

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
Кафедра теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі

*До 100-річчя Національної
академії наук України*

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ

Збірник наукових праць

Випуск 14

Харків 2018

УДК 378.147
ББК 74.580.2

Редакційна колегія:

Ткаченко Л. П. – доктор пед. наук, доц., зав. кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г. С. Сковороди, відповідальний за випуск;

Якушко Н. М. – канд. пед. наук, проф., проректор із навчально-виховної роботи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Довженко Т. О. – доктор пед. наук, проф. кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди, декан факультету початкового навчання;

Джежелей О. В. – канд. пед. наук, проф. кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Купіна І. О. – канд. філол. наук, доц. кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Цепова І. В. – канд. пед. наук, доц. кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Відповідальність за зміст, стилістику, орфографію та пунктуацію статті несе її автор

*Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*

Протокол №2 від 15.03.2018 р.

Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки» - Харків: ХНПУ, 2018. –

Вип. 14. – 309с.

©Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2018

ЗМІСТ

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО, ШКОЛІ ТА ДНЗ

Борщ О. Ю. Творчі завдання як засіб розвитку зв'язного мовлення молодшого школяра.....	7
Ганьшина А. Г. Мовленнєва підготовка дітей до навчання в школі на заняттях у старшій групі ДНЗ.....	12
Гнатовська К. С. Формування толерантності в сучасній студентській молоді.....	20
Граф Т. О. Шляхи підвищення читацького інтересу сучасних молодших школярів.....	27
Губанов Д. С. Новітні технології у викладанні історії в школі.....	32
Джежелей О. В. К вопросу о курсе истории методики преподавания родного языка.....	37
Ємець А.А., Коваленко О.М. Організація роботи з дитячою книжкою в першому класі в межах проекту «День у школі. Професійне зростання».....	45
Зеленська Г. М. Розвивальні прогулянки як вид заняття в дошкільному навчальному закладі.....	57
Козорог О.В., Дедушек Т.В. Французские переводы лирики Пушкина.....	62
Купіна І. О. Формування акцентологічної грамотності майбутніх учителів початкової школи.....	67
Левандовська Г. В. Розширення уявлень учнів про героя в початковій школі.....	73
Махлай О. С. Шляхи удосконалення комунікативних умінь молодших школярів.....	81
Машкіна С. А. Використання методів «Фішбоун» та «Сторітелінг» на уроках у початковій школі на прикладі вивчення теми: «Закріплення літери Ї. Опрацювання тексту «Гроші України».....	86
Мілаш О. О. Застосування індивідуального підходу в діяльності дошкільного начального закладу.....	92

Міщенко Ю. М. Використання сучасних технологій навчання на уроках літературного читання в початковій школі на прикладі вивчення теми «Прийшла зима біловолоса».....	97
Петухова Г. М. Шляхи розвитку мовлення дітей третього року життя засобами народної педагогіки.....	108
Сапожнікова О. Є. Наочність як засіб формування інтересу до читання.....	114
Спиридонова Т. Н. Японские народные сказки в круге детского чтения.....	119
Стецюк В. В. Казка як засіб формування спостережливості в дітей дошкільного віку.....	126
Тельпуховская Ю. Н. Сложности в использовании русских предлогов.....	131
Тищенко І. В. Експресивна лексика як засіб збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.....	136
Ткаченко Л. П. Традиції українського академічного красномовства.....	141
Товстоکور О. С. Сучасні методичні підходи до роботи зі словниковими словами на уроках української мови в початкових класах.....	147
Токарева І. М. Порівняльна характеристика фонетичних та орфоепічних особливостей української та російської мов.....	153
Цєпова І. В. Специфіка використання методу карстера у формуванні навички письма в учнів сучасної початкової школи.....	158
Шевченко Л. О. Методичні особливості вивчення дієслова російськомовними й двомовними учнями початкових класів.....	168
Шульгіна Л. Організація роботи гуртків у початковій школі.....	174

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО, ШКОЛІ ТА ДНЗ

Біда О. В. Розвиток педагогічних ідей Марії Монтессорі.....	180
Білоглазова М. В. Особливості інтеграції навчання молодших школярів на уроках математики й природознавства	187

Борисенко У. В. Роль казки в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.....	192
Босенко С. М. Економічне виховання дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	197
Гуд І. І. Роль прийому порівняння в навчанні молодших школярів розв'язувати прості сюжетні задачі.....	202
Іваніщева Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку.....	207
Івахненко Н. К. Уплив технології мнемотехніки на формування кількісних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.....	212
Кукліна О. М. Педагогічні умови розвитку математичних здібностей молодших школярів.....	217
Ломанова О. В. Проблема розвитку спостережливості молодших школярів у процесі навчання.....	222
Малихіна О. П. Доцільність проведення дидактичних ігор на уроках математики в початковій школі.....	227
Маслова Т. Л. Формування обчислювальних умінь та навичок молодших школярів при вивченні додавання і віднімання чисел у межах 10.....	232
Партала Н. О. Наступність у навчанні математики в початковій та основній школі.....	237
Слюсарова М. В. Формування обчислювальних навичок в учнів початкових класів при вивченні додавання і віднімання багатоцифрових чисел	243
Ярмак К. В. Розвиток логічного мислення дітей старшого дошкільного віку під час розв'язування арифметичних задач.....	248

ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ: ДОРОБОК УЧИТЕЛІВ ХАРКІВЩИНИ

Бирюкова С. А. Групповая работа с использованием интерактивных методов.....	253
Матвєєва Л. В. Урок-екскурсія з українського читання.....	259
Попова М. В. Урок обучения грамоте (письмо) в 1 классе.....	270
Рижкова Ю. О. Урок літературного читання в 3 класі.....	275

Яковенко В. В. Урок літературного читання «Семь чудес Харькова».....	281
Ярошевська О. О. Позакласне читання як засіб формування інтересу до читання в другокласників.....	293
Відомості про авторів	304

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО, ШКОЛІ ТА ДНЗ

УДК : 373.3016:811.161.2

О.Ю. Борщ

м. Харків

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Стаття розкриває основні підходи до розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Визначено, що творчі завдання є пріоритетними засобами розвитку мовленнєвого потенціалу сучасних учнів.

Ключові слова: завдання, творчість, зв'язне мовлення, початкова школа.

Статья раскрывает основные подходы к развитию связной речи младших школьников. Определено, что творческие задания являются приоритетными средствами развития речевого потенциала современных учеников.

Ключевые слова: задания, творчество, связная речь, начальная школа.

The article reveals the main approaches of the development of coherent speech for junior pupils. It is determined, that creative tasks are the priority means of development of speech potential of modern pupils.

Key words: task, creativity, coherent speech, elementary school.

Завдання вдосконалення й розвитку зв'язного мовлення повинні стати предметом спеціальної уваги не лише на заняттях з розвитку мовлення, а й у процесі навчання загалом. Як зазначає С. Дорошенко: «мовлення дітей іменниково-дієслівне, у ньому майже відсутні прикметники, образні вислови, прислівники тощо. Отже, необхідно організувати відповідну роботу над їх засвоєнням, використовуючи творчі завдання» [2].

Проблема розвитку зв'язного мовлення молодших школярів не нова й досить широко досліджена. Питаннями формування словесного потенціалу дитини опікувалися К. Ушинський, Т. Лубенець, В. Сухомлинський.

Продовжується розробка вказаної проблематики і сьогодні. Ґрунтовними і вагомими є дослідження Л. Варзацької, М. Вашуленка, Н. Воскресенської, О. Хорошковської та інших. Окремі аспекти проблеми, зокрема: збагачення образного мовлення учнів, формування умінь зв'язного мовлення, розширення словникового складу, розкрито в роботах Н. Будної, З. Головки, С. Киричук, Л. Нечай та інших. Приваблює й те, що сьогодні ведеться активна робота не лише науковцями, а й вчителями-методистами, які укладають посібники нового покоління (робочі зошити з мови на основі творчих завдань, зошити для уроків зв'язного мовлення, словники, довідники для учнів початкової школи тощо). Це роботи Т. Бабовал, О. Ісаєнко, О. Коваленко, М. Коченгіної, Н. Максименко, Т. Рибальченко, Л. Ткаченко, І. Цепової та інших. Мета статті – розкрити шляхи використання творчих завдань, з метою розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи.

Творчі завдання – одні з провідних вправи з розвитку умінь зв'язного мовлення, збагачення активного словника молодших школярів. Робота над ними здійснюється у тісному взаємозв'язку з іншими видами і формами навчання. Успіх у навчанні школярів розв'язувати творчі завдання залежить від рівня загального розвитку дитини, її психічних якостей. У той же час правильно організоване навчання, зокрема науково обґрунтована система учнівських творчих робіт та раціональна методика їх проведення сприяють розвитку пізнавальних процесів молодших школярів, їхньої уваги, сприймання, пам'яті, мислення, уяви. Учитель неодмінно мусить бути обізнаним з віковими та індивідуальними особливостями своїх вихованців, щоб впливати на їх розвиток, виробляти в них бажання, навички, формувати потрібні риси характеру, творчі здібності.

В основу початкового курсу української мови покладено всебічний розвиток мовлення. Це одна з найактуальніших проблем шкільного навчання. Розвиток мовлення – це провідний принцип у роботі з читання, граматики правопису. Саме він об'єднує всю мовленнєву діяльність учнів. Робота над правильною вимовою, над чіткістю і виразністю усного мовлення, над його

культурою, над відчуттям його змісту і краси, над збагаченням словника має стати складовою кожного уроку.

Програма з української мови для початкових класів спрямовує вчителя на те, щоб навчальними ситуаціями спонукати дітей до безпосередніх висловлювань (творення власних текстів), заохочувати до складання казок, віршів. А оскільки у дітей різний мовленнєвий розвиток, то ініціатором, взірцем і творчим лідером має стати вчитель. Творча атмосфера – це атмосфера пошуку, відкриття, часто креативного відкриття. Тому безпосередність спілкування, ненав'язливість запитань, використання методів заохочення і спонукання, почуття гумору, уміння емоційно відгукнутися на нове, цікаве – мають неабияке значення.

Результати досліджень, проведених у початкових класах шкіл м. Харкова, довели, що творчі завдання посилені для дітей цього віку, цікаві для них, виконуються із задоволенням через те, що здаються нескладними і наближеними до життя, дають користь для засвоєння української мови навіть на початкових етапах її вивчення. Так, В. Сухомлинський вважав, що творчість дитини є «щаблиною самостійного мислення», на якій вона пізнає радість власної думки, переживає моральну гідність творця [3].

Завдання – це різноманітні за змістом і обсягом види самостійної навчальної роботи, які виконуються учнями за вказівкою вчителя, обов'язкова складова процесу навчання й важливий засіб його активізації. Вони застосовуються на всіх етапах навчального процесу. Особливо цінними є завдання, які сприяють розвитку творчих сил та здібностей учнів у різних видах діяльності. Творчість – це оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних знань, збагачення теорії і практики виховання і навчання. Розвиток творчого потенціалу є важливою умовою виховання людини [1]. Тому особливу увагу слід звертати на учнів початкових класів, на формування в них різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчого пошуку, наполегливості під час виконання творчих

завдань.

Отже, виходячи з цих двох визначень ми можемо зробити висновок, що творчі завдання – це різноманітні за обсягом завдання, які сприяють розвитку самостійної діяльності, розвитку творчих інтересів, цілеспрямованого творчого пошуку, наполегливості. Систему творчих завдань учитель має скомпонувати сам, виходячи з конкретних можливостей свого класу, враховуючи програмні вимоги та вікові й індивідуальні особливості учнів. Учителі вирішують це питання по-різному. Проведені спеціальні дослідження (на основі вивчення щоденних планів – конспектів вчителів, зошитів учнів, співбесід) показали, що якоїсь системи у виборі й проведенні різних видів завдань немає.

Доробок вчених-методистів вказує, що система включає в себе не тільки певну послідовність видів вправ, форм роботи, але й тематику творчих завдань. Наприклад, В. Добромислов зазначає: «Окреслити тематику системи переказів і творів – це значить з'ясувати, чого навчати школярів (яку тематику використати, які види творчих завдань практикувати) і в якій послідовності вчити» [1, с. 23]. Щоб уміння перейшло в навичку, потрібна продумана градація тренувальних завдань, які б давали можливість поєднувати процес вироблення орфографічних навичок з розвитком мовлення. Серед таких вправ значне місце повинно належати творчим завданням. До творчих завдань відносять такі завдання, які вимагають від учнів певних самостійних зусиль у побудові речень, доборі певних конструкцій, зв'язному викладі тощо. Серед різноманітних видів творчих завдань особливе місце займають твори, які є значним етапом у роботі над розвитком мовлення школярів.

Питання про раціональну систему творчих завдань, види учнівських творів та ефективні прийоми їх проведення, про різноманітність і доступність цих завдань школярам молодшого шкільного віку здавна цікавить учителів – практиків, методистів. Особливої актуальності воно набуло останнім часом, коли велика увага приділяється розвитку творчих здібностей учнів. Схарактеризуємо основні вимоги до творчих завдань, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення молодших школярів. Існує два види творчих завдань: творчі

вправи (допиши, заповни . . .)творчі роботи (твори, творчі перекази . . .)

Творчі вправи формують у молодших школярів уміння будувати речення і виконуються як під час вивчення граматичних тем, так і в процесі підготовки до написання творчих робіт. Зазначимо, що творчі вправи не передбачають ні зразка, ні конструктивних завдань щодо структури речення. Вони спонукають учнів будувати речення довільно, без конкретних завдань, спираючись на мовне чуття та засвоєні раніше закономірності. Молодшим школярам посильні такі види творчих вправ:

1. Побудова речення за опорними словами (не більше 2—3 слів).
2. Побудова речення за даним зворотом (фразеологізмом, стійким висловом).
3. Складання речення за предметним малюнком.
4. Створення речення за сюжетним малюнком.
5. Побудова речення на задану тему.
6. Довільне складання речення.

Вказані вправи виконуються здебільшого усно. Як правило, вони входять до підготовчої роботи, яка проводиться перед написанням переказу чи твору. Мета цих вправ – активізувати словник школяра, накопичити заготовки і деталі для майбутнього зв'язного висловлювання.

Отже, робота вчителя над розвитком зв'язного мовлення здійснюється за допомогою творчих завдань, системно на всіх уроках української мови. Але обов'язковими зазначені види вправ мають бути на уроках, присвячених написанню переказів і творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Г. Про формування творчої особистості молодшого школяра засобами слова // Початкова школа. – 1998. – №9. с. 22-24.
2. Дорошенко С. І. Основи культури і техніки усного мовлення / С. І. Дорошенко. – Харків: ХДПУ, 1997. – 108 с.
3. Сухомлинський В. Твори. У 5 тт. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977, т. 3. – С. 201 – 216.

МОВЛЕННЄВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ НА ЗАНЯТТЯХ У СТАРШІЙ ГРУПІ ДНЗ

Ганьшина А.Г. Мовленнєва підготовка дітей до навчання в школі на заняттях у старшій групі ДНЗ. У статті розкриваються ефективні шляхи реалізації комплексного підходу до розв'язання завдань мовленнєвого розвитку старших дошкільників під час проведення занять у ДНЗ.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток, комплексний підхід, навчання в школі

Ганьшина А.Г. Речевая подготовка детей к обучению в школе на занятиях в старшей группе ДУЗ. В статье раскрываются эффективные пути использования комплексного подхода в процессе реализации задач речевого развития старших дошкольников на занятиях в ДУЗ.

Ключевые слова: речевое развитие, комплексный подход, обучение в школе

Ganshina A.G. Preschool speech training of the children during the lessons in the senior kindergarten group. The article reveals effective ways of using complex approach in the process of preschoolers' language development during the kindergarten lessons.

Key words: language development, complex approach, school education.

Мова - це найважливіший засіб спілкування між людьми, засіб вираження своїх думок, почуттів і прагнень, засіб формування думок. Чим досконалішим є цей засіб, тим успішніше йде навчання і подальший розумовий розвиток людини. Основою виховання і навчання дітей визнається розвиток пізнавальних і мовних здібностей, формування інтересу до рідної мови, як найважливішого засобу мовного спілкування.

Проблема мовленнєвої підготовки дітей до школи знайшла широке відображення у світовому і вітчизняному історико-педагогічному досвіді (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж. Піаже, С. Русова, В. Сухомлинський, К.Ушинський та ін.).

Педагогічні й методичні аспекти мовленнєвої підготовки дітей до школи розглядалися багатьма вченими, зокрема А. Богущ, М. Вашуленко,

В. Гербовою, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Л. Калмиковою, Г. Каше, Н. Орлановою, Є. Соботович, М. Шеремет та ін.

Однак, на рівні вихователя дошкільного закладу залишається актуальним питання раціонального добору методів і прийомів роботи, спрямованих на забезпечення мовленнєвої готовності до навчання в школі з урахуванням особливостей мовленнєвого розвитку дітей, пошуку найбільш продуктивних шляхів подолання їх індивідуальних труднощів у набутті необхідних умінь і навичок.

Базовим компонентом дошкільної освіти і чинною програмою «Дитина» серед пріоритетних напрямів мовленнєвого розвитку дошкільників визначається формування мовленнєвої компетенції, що передбачає оволодіння звуковою культурою мовлення, лексичним багатством і граматичною будовою мови, умінням створювати зв'язне висловлювання і вести діалог з дотриманням норм і правил культури спілкування. Реалізація цього завдання передбачає забезпечення комплексного підходу в процесі мовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі.

Наведемо приклад заняття, побудованого на основі комплексного підходу до розвитку мовлення старших дошкільників.

Інтегроване заняття з розвитку мовлення з елементами аплікації.

Тема: Чарівна абетка.

Програмові завдання. Навчати складати розповіді за поданим початком, вправляти у замінюванні іменників займенниками та узгодженні їх у роді й числі, добирати антоніми; удосконалювати фонематичний слух, інтонаційну виразність мовлення; вправляти дітей у правильній артикуляції голосних і приголосних звуків.

Розвивати дрібну моторику рук; пізнавальний інтерес, творчі здібності, естетичний смак.

Виховувати інтерес до рідної мови; доброту, чуйність, бажання працювати в команді, надавати допомогу товаришеві.

Матеріал: дзвіночок, лист від вчительки Сови, картинки із зображенням лісових звірів, абетка з картону, кольоровий папір, ножиці, клей.

Хід заняття:

I. Вступна частина заняття.

Дзвонить дзвіночок.

Вихователь: «Увага, увага, увага! Просимо всіх зайняти свої місця у паровозику «Школярик»! За хвилину він вирушає до "Лісової школи" Діти стають один за одним та під музику вирушають «паровозиком» по колу. Зупинка. Знову дзвонить дзвоник і діти сідають по колу.

Вихователь: «Діти, сьогодні я отримала звукового листа від учительки Соби, яка працює в лісовій школі, вона благає нас про допомогу.

Вихователь пропонує дітям послухати магнітофонний запис листа:

«Добрий день малята! У-у-у-у моїй лісовій школі сталася біда. Мої у-у-у-у-учні-звірята дуже неохайно поводитись із чарівною абеткою. Звірята гралися і розірвали абетку, а її сторінки роздуло вітром по всьому лісу-у-у-у-у. Тому тепер звірі не зможуть навчитися читати, бо в абетці не вистачає сторінок з деякими буквами. Якщо, ці букви скласти, отримаємо чарівне слово, яке потрібно сказати тому, хто допоміг знайти сторінки абетки. Адже лише тоді книга знову стане чарівною і буде радувати малят. Діти, ду-у-у-уже прошу вас допомогти нам з лісовими звірятами знайти сторінки чарівної книги і поки не пізно врятувати її».

Вихователь: Діти, ви зрозуміли, яка біда сталася у лісовій школі? Ви хочете допомогти звірятам? Тоді нам потрібно вирушати в подорож на пошуки сторінок чарівної абетки. Я думаю, що всі ми обов'язково впораємося з труднощами і врятуємо чарівну книгу, а допомогти в цьому попросимо нашого друга лісовичка.

Ну, що, вирушаємо в дорогу!

II. Основна частина заняття.

"Йшли ми, йшли... Ось ми з вами і в лісі! Здрастуй, добрий лісу, дрімучий лісу, повний казок і чудес.

Діти, я знаю, хто нам допоможе знайти сторінки чарівної абетки, це Дід-Лісовик.

Дід-Лісовик.

Хто в моєму лісі гуляє?

Хто тут пісні співає?

О, так це ви малята -
Сміхотливі дівчата,
Забавні хлоп'ята.
Здрастуйте, діти!

Діти: - Здрастуйте!

Дід-Лісовик: Діти, ви мене впізнали ? Я Дід-Лісовик. Хто губить природу, з тим я суворий, а хто ліс поважає, рослини не ображає, звірям допомагає, той бажаним гостем у мене буває.

Вихователь: Дід-Лісовик, допоможи нам, будь ласка, відшукати в твоїх володіннях сторінки чарівної абетки. Лісові звірята ненароком розірвали її, а сильний вітер розніс сторінки по всьому лісу, без тебе нам не впоратись!

Дід-Лісовик: А хіба учні лісової школи не знають, як слід поводитись з книгами????

Вихователь: Тепер знають, звірятам дуже соромно і ми всі просимо тебе про допомогу.

Дід-Лісовик: Чому ж не допомогти, тільки спочатку виконайте мої завдання. У лісі під великою ялиною знайдете конверт, у ньому мої завдання, коли ви їх усі виконаєте, покличете мене і станеться диво.

Вихователь: Ну що ж, діти, доведеться нам всі завдання старого Лісовика виконати. (Діти разом з вихователем знаходять конверт із завданнями). Спочатку, діти, нам треба знайти друга лісовика - Їжачка Звуковичка.

«Йшли ми, йшли та до їжачка Звуковичка прийшли:

Їжачок Звуковичок: «Вітаю вас, хлопчики й дівчатка! Я чув, що вам потрібна моя допомога. Що трапилося?»

Діти розповідають, що за справа їх привела до їжачка Звуковичка.

Їжачок Звуковичок: «Обов'язково допоможу вам. Занесло до мене вітром одну із сторінок чарівної абетки, але щоб її отримати, виконайте моє завдання: допоможіть мені правильно розповісти казку моїм діткам.

Завдання № 1. "Виправ казку"

Мета: Визначити місце звука в словах.

Хід виконання вправи: Вихователь повільно читає уривок казки, а діти уважно слухають та виправляють помилки.

*Ішов під гуштим лішом та й жагубив лукавичку. От біжить миска.
Побачила рукавичку та й казе:*

Тут я буду шити. (діти виправляють: шити-жити)

Коли це скаче шабка й питає: (шабка-жабка)

Хто, хто в рукавичці живе?

Це я, – миска. А ти хто? (миска-мишка)

А я – шапка. Пусти й мене до себе шити! ...

Діти виконують завдання, і Їжачок-Звуковичок віддає їм сторінку чарівної абетки, на якій написана буква "Д".

Діти: «Дякуємо тобі, їжачоку-Звуковичку! Скажи, а ти не знаєш, де нам ще шукати сторінки книги?».

Їжачок: «А ви завітайте до мого друга Зайчика-Помилковиправляйчика».

Вихователь: «Діти, пропоную сісти у літаки, щоб скоріше дістатися до зайчика».

Діти розправляють руки та імітують політ літака.

Вихователь: «А ось і будиночок Помилковиправляйчика».

Діти: «Вітаємо тебе, зайчику! Допоможи нам знайти сторінку від чарівної абетки, інакше діти більше ніколи не зможуть навчитися читати».

Зайчик: «Добре! Залетіла і до мене одна із сторінок книги, та віддам її вам лише тоді, коли пограєте зі мною.

Завдання № 2 Дидактична гра «Заміни іншим словом».

Мета: вправляти дітей у замінюванні іменників займенниками та узгодженні їх у роді й числі.

Словник: двері, собака, рушник, цукерки, сонце, стрічка, човен, яблуко, сукня.

Хід гри: У вихователя - картинки великого розміру, у дітей — маленькі. Вихователь показує картинку, пропонує знайти в себе таку саму, назвати зображене українською мовою (собака, цукерки...), замінити іншим словом (займенником: собака - він, цукерки - вони, яблуко - воно, сукня - вона і т. ін.). Потім вихователь називає займенник, а діти добирають та називають відповідні предмети, зображені на картинках: він - собака, рушник, човен, вона – стрічка, сукня та ін.

Діти виконують завдання, зайчик віддає сторінку чарівної абетки, на якій написана буква "Я".

Зайчик: «Молодці, діти. Рушаймо далі. Мій друг Ведмедик Словознай допоможе вам знайти ще одну сторінку».

Діти: «Дякуємо тобі, зайчику Помилковиправляйчику!»

Вихователь: «На машини сіли та швидесенько поїхали до Словознай».

Діти імітують рухи машини.

Ведмедик Словознай: «Ой, скільки діточок до мене завітало! Що сталося? Чи ви просто так до мене в гості приїхали?»

Діти розповідають про біду, що сталася з книгою.

Ведмедик: "Так, залетіла і до мене одна із сторінок чарівної абетки! Я віддам вам сторінку, якщо допоможете мені дібрати слова з протилежним значенням.

Завдання № 3. Дидактична гра «Різні речі»

Хід гри: вихователь спонукає дітей підібрати до названих слів антоніми.

Сніг холодний, а чай ... (Гарячий)

Сніжинки білі, а земля ... (Чорна)

Влітку сонце високо, а взимку ... (Низько)

Взимку ніч довга, а день ... (Короткий)

Сніг м'який, а лід ... (Твердий)

Білочка взимку сита, а вовк ... (Голодний)

На холоді вода замерзає, а в теплі лід ... (Тане)

Діти виконують завдання, ведмедик віддає сторінку абетки, на якій написана буква «К».

Вихователь: Ведмедику Словознаю, ми дякуємо тобі за допомогу, підкажи, де ще можна пошукати сторінки чарівної абетки?

Ведмедик: Запитайте в моєї подруги лисички Говорухи!

Вихователь: «Йдемо далі. Йшли ми, йшли і до нори прийшли. А в цій норі живе лисичка Говоруха. Здрастуй, лисичко! Скажи, чи часом не занесло вітром до твоєї нори сторінку чарівної абетки?»

Лисичка: «Здрастуйте! Так, є у мене одна сторінка. Але спочатку допоможіть мені придумати казочку про двох білочок Я почну, а ви

продовжете».

Завдання № 4. Складання сюжетної розповіді за поданим початком.

Хід виконання завдання. Вихователь пропонує послухати початок розповіді та придумати її кінцівку.

"Дві білки"

Жили собі у лісі дві білки. Перша білочка-дбайлива, а друга -недбайлива. Дбайлива білочка ціле літо й осінь працювала, збирала горішки, жолуді. Шукала і сушила гриби. Ці припаси складала в дуплі дерева. Не страшна люта зима дбайливій білочці.

Недбайлива білка цілими днями стрибала з гілки на гілку. Вона із задоволенням бавилася з горобцями. Спускалася на галявину нарвати квітів.

Настала люта зима. Все засипало білим пухнастим снігом.

Вихователь зупиняється і просить дітей придумати закінчення розповіді (розповіді 3-4 дітей).

Після того як діти запропонують свої варіанти, вихователь показує малюнок і пропонує послухати продовження.

Дбайлива білочка дістає з комірчини свої припаси. А у ледачої білки віє вітер по хаті. Пригадала вона свою працюовиту сусідку. Вирішила піти до неї попросити допомоги.

Працьовита білочка радо зустріла сусідку. Вона пригостила її смачними горішками, сушеними грибочками. Зрозуміла ледача білочка, що без праці немає добра.

Лисичка Говорушка: «Дякую вам, друзі! Дуже цікаві розповіді ви склали. Ось вам сторінка чарівної абетки, на ній написана буква "У"!»

Діти: «Дякуємо тобі, лисичко Говорушко! Підкажи, де можна знайти ще одну сторінку абетки»

Вихователь: «Ой, подивіться, друзі, це ж дід Лісовичок! Лісовичку, скажи нам в тебе остання сторінка чарівної абетки?»

Лісовичок: Так, діти, у мене, я віддам її, коли ви виконаєте моє завдання!

Фізкультхвилинка:

*Дід Лісовичок став на мох,
Ручками помахав,*

*Весело пострибав,
Нахил в право нахил вліво -
Можна братися до діла.
Полічили до п'яти
(Діти повільно підіймають руки вгору)
Діткам треба підрости
(Потягуються, дивляться на кінчики пальців)
Буду в бубон довго бити,
Дітки ж — слухати й лічити
Скільки бубон пробубнить,
Стільки нахилів зробить.
Скільки покажу грибків —
Стільки зробите стрибків.*

Дід Лісовичок: Всі добре впорались із завданням, ось вам остання сторінка чарівної книги. На ній написана буква "Ю"

Вихователь: Ура! Всі сторінки знайшлися. Діти ви не забули про диво, яке має статися, коли ми знайдемо всі сторінки? Пригадали? Давайте поглянемо. Якщо всі букви на сторінках прочитати, яке слово отримаємо?

Діти: читають слово "ДЯКУЮ".

Вихователь: Нам треба сказати слово "Дякую" всім, хто допоміг у пошуках книги; діду Лісовичку, їжачку, зайчику, лисичці та ведмедику, і тоді чекаємо на диво!!!! Готові!

Вихователь рахує до трьох, діти промовляють чарівне слово... Але дива не сталося.

Дід Лісовичок: Я знаю чому дива не відбулося. Чарівна абетка образилась на лісових звірів за те, що вони її розірвали!

Вихователь: Діти, а давайте спробуємо приклеїти сторінки до абетки, зробимо їй гарну, різнокольорову обкладинку, може тоді вона пробачить звірям і знов стане чарівною?

Діти: Давайте!

Вихователь роздає дітям різнокольоровий картон та папір, ножиці, клей. Діти вирізають із кольорового паперу квіти, сонечко, хмарки і приклеюють до

картонної основи. Після виконання завдання - виставка дитячих робіт. Кожна дитина хоче, щоб її обкладинка сподобалась чарівній абетці найбільше.

Діти повертаються на місця, а на столах лежать картки із словами: *чарівний, абетка, дякувати, діти.*

Вихователь: Діти погляньте, що це за картки із словами? Мабуть, чарівна абетка хоче нам щось сказати...! Давайте складемо речення із цих слів і дізнаємось, що саме. Діти складають речення " *Чарівна абетка дякує діткам*"

Вихователь: Ура! Ось і врятована наша книга! Абетка стала чарівною і всі звірі лісової школи знов можуть навчитися читати! Молодці діти!

III. Підсумок заняття.

Вихователь просить дітей згадати:

Хто звернувся по допомогу?

Чому треба було рятувати чарівну абетку?

Хто допомагав знайти сторінки?

Як звали звірів?

Які завдання довелося виконати?

Яке чарівне слово прочитали? Кому подякувати?

Отже, можемо зробити висновок про те, що основною метою занять з мовленнєвого спілкування є розвиток мовлення кожної конкретної дитини. Тому важливо створювати такі умови, які стимулюватимуть максимальну мовленнєву активність кожної дитини. Забезпечення комплексного підходу до розвитку мовленнєвих умінь на фонетичному, лексичному, граматичному рівнях і рівні тексту на заняттях у старшій групі ДНЗ є важливою передумовою подальшого навчання дітей у школі.

УДК: 378.015.31-021.483

К.С. Гнатовська

м. Харків

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті проаналізовано поняття толерантності, визначено аспекти та шляхи її формування. Обґрунтовано потребу виховання в майбутнього фахівця загальної системи цінностей і толерантності зокрема. Наголошено, що в навчально-виховному процесі

потрібно приділяти увагу толерантності як якості особистості, що передбачає перехід від стану терпимості іншої позиції, думки до її розуміння та поваги.

Ключові слова: толерантність, терпимість, студент, фахівець, культура толерантності, цінності.

В статье проанализировано понятие толерантности, определены аспекты и пути ее формирования. Обоснована необходимость воспитания у будущего специалиста общей системы ценностей и толерантности в частности. Отмечено, что в учебно-воспитательном процессе нужно уделять внимание толерантности как качеству личности, что предусматривает переход от состояния терпимости другой позиции, мысли к ее пониманию и уважению.

Ключевые слова: толерантность, терпимость, студент, специалист, культура толерантности, ценности.

The article analyzes the concept of tolerance, defines aspects and ways of its formation. The necessity of education in the future specialist of the general system of values and tolerance in particular is substantiated. It is stressed that in the educational process it is necessary to pay attention to tolerance as a personality quality, which implies the transfer from the state of tolerance of another position, thought to its understanding and respect.

Key words: tolerance, student, specialist, culture of tolerance, values.

На сучасному етапі державного й духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи освіти, що здатна забезпечити рух суспільства на демократичних гуманних засадах шляхом прогресу, формування толерантності, забезпечення розвитку творчих сил та громадянської активності. Нові соціально-економічні умови становлення і розвитку Української державності, інтеграція в європейське та світове товариство, завдання побудови демократичного суспільства об'єктивно зумовлюють потребу толерантної спрямованості навчально-виховного процесу вищих освітніх закладів та формування толерантності студентів. Вивченню толерантності присвятили свої дослідження зарубіжні й вітчизняні науковці. Зокрема, теоретичні аспекти формування толерантності у молодого покоління розглядали: А. Асмолова, Г. Алтухова, В. Бабкіна, Н. Гасанова, В. Горбатенко,

М. Євтух, В. Золотухіна, В. Лекторський, І. Оніщенко, та інші. Проблеми толерантності молоді досліджували С. Авраменко, О. Батуріна, Т. Білоус, Ю. Грачова, О. Грива, Я. Довгополова, І. Жданова, О. Зарівна, О. Рибак О. Хижняк та інші. Педагогічний контекст феномена толерантності розглянуто у працях таких авторів, як І. Бех, М. Бубер, Л. Завірюха, В. Калошин, М. Карандаш, В. Рахматшаєва, В. Шалін та інших. Важливим завданням університетської освіти є виховання фахівця, що відрізняється насамперед толерантністю й терпимістю до різних думок, поглядів і переконань, неупередженістю в ставленні до колег, партнерів і подій, здатного самостійно будувати як власне життя, так і своєї країни. Мета статті полягає у визначенні основних аспектів формування толерантності в студентів.

Виходячи із Декларації принципів толерантності, толерантність означає поважання, сприймання та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження людської особистості [1].

Толерантність – це єдність у різноманітті. Це не лише моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання. Це, передусім, активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини [2]. Толерантність у жодному разі не може бути виправданням посягання на ці основні цінності. Виявлення толерантності не означає пасивного ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або прийняття чужих переконань. Це означає, що кожен може дотримуватись власних переконань і визнає таке ж право за іншими. Це свідчить про визнання того, що люди за природою своєю відрізняються зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою і мають право жити в мирі, у гармонії з собою і навколишнім світом та зберігати свою індивідуальність. Це також означає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншими. Без толерантності не може бути миру, а без миру неможливі розвиток і демократія. Толерантність необхідна у взаєминах між окремими особами, у сім'ї та в громаді. У школах, університетах

та осередках неформальної освіти, удома й на роботі, необхідно формувати атмосферу толерантності, душевності, відкритості, уважності одне до одного та почуття солідарності. Усе це приходить через виховання. Виховання є найефективнішим засобом запобігання проявам нетерпимості. Вихованню в дусі толерантності сприяє прищеплення почуття солідарності як між окремими особами, так і групами та націями. В інтересах міжнародної злагоди принципово важливо, щоб кожна людина, громада та нація усвідомлювали й поважали багатокультурний характер людського співтовариства.

Із огляду на зазначене вище, не викликає сумніву твердження про те, що стати справжнім фахівцем можна за умови наявності сформованої сукупності певних природних рис і якостей, але цей потенціал може залишитися нерозвиненим, якщо майбутній спеціаліст не отримає належної професійної підготовки та відповідного виховання, одним із напрямів якого є формування толерантності та загальної культури студента.

Загальновідомо, що професійне становлення особистості – це найважливіша мета будь-якого навчального закладу. У процесі здобуття освіти відбувається становлення, збагачення і вдосконалення суб'єктивно-особистісного й духовного світу молодшої людини. Таке становлення є результатом цілеспрямованих впливів на знання, позицію, поведінку довкілля (як необхідної умови професійного становлення і розвитку особистості, як суб'єкта цього складного процесу). Сьогодні задовольнити суспільство може лише такий фахівець, котрий спроможний упроваджувати не лише інформаційну культуру, але й організовувати діяльність, яка б спиралася на такі соціальні цінності, як рівність, справедливість, повага, толерантність, злагода, порядок.

Серед зазначеного вище, вагоме місце, безперечно, посідає толерантність. Толерантність виявляється в тенденції ставлення до людей загалом, тенденції, що зумовлена життєвим досвідом, установками, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини. Вона полягає в терпимості до інших людей, їх індивідуальності, способу життя, думок.

Починаючи з перших днів навчання в закладах вищої освіти, засвоюючи навчальні дисципліни, розвиваючись як особистість, студент потрапляє в складні навчально-пізнавальні ситуації, коли висловлюються різноманітні оцінні судження. Він бере участь у дискусіях, при цьому нерідко вимушений йти на компроміс, ураховувати інтереси оточуючих, погоджуватися з опонентом у тому разі, коли він наводить незаперечні аргументи. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студент засвоює й закріплює ті норми та правила, які прийняті в тому чи тому професійному середовищі, тобто оволодіває основами культури толерантної поведінки.

Є чимало можливостей для розвитку особистості, підвищення загальної культури та формування толерантної свідомості студентів. Ці можливості закладені в організації викладання циклу загальноосвітніх гуманітарних дисциплін, сам зміст яких, при відповідному розміщенні акцентів, здатен значно вплинути на формування толерантності. Так, наприклад, у курсі філософії студентів знайомлять із різними філософськими поглядами та системами, що мають як протилежні, так і подібні положення, при цьому наголошується, що кожна філософська концепція має право на існування. При вивченні основних філософських проблем розглядаються різні, часто суперечливі підходи до їхнього розуміння та вирішення, що переконує студентів у тім, що не існує простих, однозначних й прийнятих усіма без винятку відповідей на складні питання. Курс соціології і політології переконливо показує, що суспільство не є монолітною структурою. Воно складається з безлічі соціальних груп, різних за етнічними, конфесіональними, віковими, освітніми, ідеологічними, майновими та іншими ознаками. Відповідно існує велика кількість політичних партій та об'єднань, що виражають інтереси різних соціальних груп, і в демократичному суспільстві всі ці інтереси гідні уважного й поважного відношення. Курс історії знайомить студентів із складним, неоднозначним і часом драматичним шляхом, по якому наша країна йшла до здобуття незалежності, а також із традиціями дружнього

та благополучного співіснування на території України різних етнічних груп. Великі можливості для розвитку толерантності надає зміст курсу культурології. Історія розвитку культури виявляє неоцінений внесок досягнень різних країн і народів у становлення та розвиток світової культури і сучасної цивілізації. Те ж саме можна сказати й про вивчення іноземних мов, що дає можливість ознайомитись з іншомовною культурою, способом життя, манерами спілкування, звичаями та традиціями інших країн. Важливе значення в процесі формування толерантної свідомості має курс психології. Основною його метою, крім засвоєння основ наукової психології, розуміння природи, розвитку й функціонування психіки та свідомості, основних психічних процесів, властивостей, станів, є формування психологічної культури майбутніх фахівців. Психологічна культура містить у собі глибоке й адекватне розуміння та усвідомлення людиною своїх внутрішніх процесів, станів і властивостей; розуміння інших людей, їхніх психологічних особливостей, а також уміння налагоджувати й підтримувати доброзичливі, гуманні відносини з людьми. Підвищення психологічної культури особистості безумовно сприяє формуванню толерантної свідомості.

Що стосується форм і методів навчання, то тут теж існують можливості для формування толерантності. Застосування дискусійних методів допомагає студентам не тільки в розвитку вмінь формулювати, висловлювати та відстоювати свої думки, але й у відпрацьовуванні навичок уважного та поважного вислуховування думок опонентів, не згодних з їхньою точкою зору. Застосування тренінгових методик, навчальних ділових і рольових ігор також може сприяти формуванню толерантності, тому що перебування в ролі іншої людини дає змогу поставити себе на місце іншого, тим самим краще зрозуміти його. Отже, існує підстава думати, що вже існуючий освітній процес закладу вищої освіти має потужний потенціал для формування толерантної свідомості.

На думку І. Мельничук, якщо говорити про толерантність як характеристику індивіда, то можна виділити два її аспекти: толерантність як тенденцію (потребу) і толерантність як можливість (здатність) [3]. У кожному

разі толерантність особистості можна сформувати і розвинути.

Визначимо основні шляхи формування толерантності, а саме:

1. Формування самосвідомості через зміст освіти і виховання, використання певних методів навчання і виховання, що розвивають навички толерантної поведінки. Так формується толерантна самосвідомість, цінності толерантного спілкування, соціальної установки.
2. Виховання почуттів за допомогою співпереживання, співчуття або протиставлення, тобто навчання соціальним навичкам, які перебувають в основі цього процесу, має здійснюватись на раціональному, емоційному та духовному рівнях. Головним компонентом тут є глибокі знання про толерантність, загальна спрямованість на формування навичок толерантної поведінки та розв'язання конфліктів.

Там, де мова йде про людську свідомість, ціннісні орієнтації, толерантність мораль і поведінку, беззаперечно, навчальним закладам належить роль провідних соціальних інституцій, які зобов'язані сприяти формуванню гуманістичного світогляду, вихованню толерантності, ціннісного ставлення до кожної людини. Опановуючи соціальне, природне культурне середовище, використовуючи його виховні можливості й «пристосовуючи» його до потреб особистості, освітній заклад має стати виховним простором, де відбувається паритетна взаємодія викладача і студента.

Дуже важливо максимально наблизити навчальний процес до реальних умов майбутньої професійної діяльності студента. У процесі викладання різних дисциплін необхідно створювати педагогічні умови для розвитку професійно значущих рис особистості студента, що зумовили б формування толерантності. Мається на увазі залучення студентів у проблемні ситуації, які вимагають прийняття продуктивних рішень, формування установки на сприйняття іншої людини як рівноправного партнера в спілкуванні, позитивного ставлення та поваги, бажання зрозуміти й прийняти його точку зору, що, безперечно, знімає численні бар'єри на шляху залагодження конфлікту.

Отже, сучасний стан розвитку людини й суспільства вимагає фахівця не

лише з певними теоретичними знаннями, спеціальними уміннями, навичками та техніками, а й системою демократичних цінностей. Серед яких вагоме місце посідає толерантність. Варто добиватися того, щоб усюди – у сім'ї, навчальній аудиторії, там, де йде обмін ідеями, думками, де відбувається навчання і спілкування, – толерантність стала нормою поведінки та взаємоповаги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декларація принципів толерантності // Освіта України. – 2003. – №4. – С. 4-5.
2. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. – 1997. – №11. – С.46-54.
3. Мельничук І. М. Використання тренінгів у формуванні толерантності майбутніх соціальних працівників / І. М. Мельничук // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 121. – С. 82–88.

УДК: 37.016:003-028.31

Т.О. Граф
м. Харків

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ СУЧАСНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті йдеться про форми практичної роботи вчителя початкових класів, що спрямовані на підвищення читачького інтересу. Проаналізовано потенційні можливості підвищення читачького інтересу в процесі відвідання бібліотеки, книжкових виставок, організації уроків спільного читання.

Ключові слова: урок, учень, читач, інтерес, бібліотека, виставка, книжка, початкова школа.

В статье говорится о формах практической работы учителя начальных классов, направленных на повышение читательского интереса. Проанализированы потенциальные возможности повышения читательского интереса в процессе посещения библиотеки, книжных выставок, организации уроков совместного чтения.

Ключевые слова: урок, ученик, читатель, интерес, библиотека, выставка, книга,

The article deals with the forms of practical work of the elementary school teacher, aimed at increasing reader interest. The potential opportunities for increasing reader interest in the process of visiting the library, book exhibitions, organizing joint reading classes were analyzed.

Key words: lesson, student, reader, interest, library, exhibition, book, elementary school.

Ознайомлення сучасної дитини з книжкою відбувається досить рано. Упродовж першого року життя батьки намагаються зацікавити малюка яскравими малюнками, познайомити його зі звуками живої і неживої природи, завчити з ним невеличкі віршики. Цілком зрозуміло, що в перші роки життя книжку для дитини обирають батьки, але в процесі роботи з нею можна визначити уподобання самої дитини. Уподобання можуть стосуватися жанру твору (казка, вірш, оповідання), тематики (про тварин, техніку, природу), варіантів оформлення книжки (наявність ілюстрацій, книга-іграшка, книга-пазл). З приходом дитини до школи процес зацікавлення книжкою кардинально змінюється: з об'єкту дозвілля вона переходить в об'єкт пізнання. Це пов'язано, насамперед, з тим, що діти молодшого шкільного віку знайомляться з книжкою як з підручником, вчать працювати з нею, відкривають для себе нові можливості пов'язані із самостійним вибором та читанням.

Робота з першокласниками щодо формування читацького інтересу передбачала ознайомлення з різними формами взаємодії з книгою як об'єктом пізнання, розвитку, підвищення мотивації до навчання. Мета статті полягає у розкритті особливостей організації роботи першокласників з книжковим фондом школи.

Ознайомлення з колом читацьких інтересів першокласників відбулося ще на добуковарному етапі навчання читання. З метою визначення уподобань своїх вихованців, я провела з ними виховний захід «Моя улюблена книжка», на якому кожен учень представив улюблене видання, розповів чому саме обрав його. Це дозволило учням не лише представити власну книжку, а й дізнатися про різних авторів та улюблені твори своїх однокласників. За результатами

виховної години було підготовлено книжкову виставку. Таким чином, ми узагальнили відомості про книгу взагалі, визначили улюблені твори, дізналися про читацькі інтереси учнів.

Обов'язковим елементом уроків читання стала виставка книг українських дитячих письменників, оскільки за результатами опитування молодші школярі більше читають російськомовної літератури. Нами було створено книжковий фонд українською мовою. Це зібрання творів українських письменників для дітей: вірші для дітей Т. Шевченко, твори Л. Глібова, Лесі Українки, М. Коцюбинського, І. Франка, П. Тичини, А. Малишка, Н. Забіли та інших.

Нами було започатковано чергування дітей у куточку книги. Чергові, за бажанням дітей, видавали книжки із шафи, ремонтували їх, стежили за порядком. Це сприяло вихованню в дітей відповідальності за доручену справу, виробляло звичку берегти й шанувати книгу. Ми звертали увагу учнів на те, як акуратно розміщені книги на полицях, зауважували, що прочитані книги читачі повертають чистими, тому що дбайливо поведуться з ними.

Однією з найдієвіших форм роботи щодо формування читацького інтересу стала екскурсія до бібліотеки. Ми з першокласниками відвідали шкільну бібліотеку, стали її читачами. Схарактеризуємо цю форму роботи.

Мета екскурсії: виховувати любов до книжки та бережливе ставлення до неї, ознайомити з бібліотекою, показати дітям, що у книгарні є багато цікавих книжок, які можна брати додому читати. Під час екскурсії ми розповіли дітям про бібліотеку і роботу бібліотекаря. Ми розповіли, що бібліотекар допомагає підібрати потрібні книжки, видає їх додому, влаштовує виставки. Деякі книжки можна читати в читальній залі бібліотеки. Усі книги у бібліотеці зберігаються на полицях, у шафах. Над створенням книжок працює багато людей: письменники, редакційні працівники, художники, друкарі.

Словник: бібліотека, бібліотекар, читальна зала, вітрини, стенди, друкарі.

Хід заняття:

Вступна бесіда: Де зберігаються книжки? Де можна взяти дорослим і дітям книжки для читання? Повідомлення теми заняття. Знайомство з

бібліотекарем. Огляд бібліотеки. Розповідь бібліотекаря.

Запитання: Як називається це приміщення? Де стоять книжки? Хто видає книжки? Як бібліотекар знаходить потрібну книжку? Що потрібно для того, щоб взяти книжку? Виразне читання вчителем вірша С. Жупаніна «Бібліотекар». Огляд читальної зали. Що роблять відвідувачі в читальній залі? Хто пише книжки? Як потрібно поводитися з книжками? Розглядання книжок у читальній залі. Загадка: «Не кущ, а з листочками, не сорочка, а зшита, не людина, а розповідає». (Книжка).

Після відвідування бібліотеки ми провели виставки книжок на тему «Книжки на різні смаки», а також виставки, присвячені творчості окремих письменників (Н. Забіли, Т. Шевченка, Лесі Українки та інших). Діти протягом кількох днів разом з батьками і вчителем добирали для виставки книги, ілюстрації, картинки.

На виставку запрошували батьків, учнів інших класів. За дорученням вчителя діти переповідали (стисло) відвідувачам зміст книг, які їм подобаються.

Далі робота з дитячою книгою проводилась за такими напрямками:

- а) ознайомлення з дитячою книгою на уроці;
- б) бесіда про письменника, ознайомлення з портретом письменника, окремими виданнями його творів;
- в) виставки творів українських письменників у куточку книги;
- г) літературні ранки, вечори, зустрічі з дитячими письменниками.

Знайомство дітей з низкою творів українських письменників триває протягом навчального року. Щоб навчити дітей слухати художній твір, допомогти їм засвоїти його зміст й емоційний настрій, нами урахувалось, що вчитель має виразно читати, крім того, у процесі занять ми користувалися додатковими методичними прийомами, що розвивають у дітей творчу уяву, виховували навички слухання, запам'ятовування, розуміння. Повторне читання окремих частин твору супроводжувалося: ігровими діями дітей; предметною наочністю (розгляданням іграшок, муляжів, ілюстрацій, залученням уваги дітей до реальних об'єктів); словесною допомогою (порівнянням з подібним (або

протилежним) випадком з життя дітей або з іншого художнього твору, постановкою після читання пошукових питань («Чому тобі сподобався герой? А як би ти вчинив на його місці?» тощо), підказуванням у процесі відповідей учнів слів-епітетів, що узагальнено називають істотну рису образу (хоробрий, працювита, ледарка, добрий, злий, рішучий, мужній тощо).

Під час роботи, згідно з рекомендаціями методистів (О. Джежелей, А. Ємець, О. Коваленко, О. Савченко), ми слідували за тим, щоб при знайомстві з новою книжкою спочатку було прочитано учням текст, а потім розглядали разом з дітьми ілюстрації до сюжету твору. Необхідно, щоб ілюстрація збігалася зі словом, а не навпаки: інакше яскрава картинка може захопити дітей настільки, що вони будуть її собі уявляти, зоровий образ не зіллється зі словом, діти «не почують» слова, його зміст їх не зацікавить. Виняток становить барвиста обкладинка книги, що викликає природний інтерес, цікавість дітей до певної книжки. Після того, як книжку прочитано і діти зацікавились нею, ми показували ілюстрації до неї. Діти впізнавали на них героїв, речі, події, про які йшлося в тексті. При повторному читанні книжки після розглядання ілюстрацій словниковий матеріал засвоювався дітьми дуже інтенсивно.

Наводимо окремі форми роботи, спрямовані на формування в дітей інтересу до книги. Цікавими на цьому етапі стають: книжкові вернісажі, створення картинної галереї ілюстрацій до улюблених книжок, виставки книжок-цікавинок (книжка-іграшка, книжка-пазл, книжка-панорамка, книжка з наліпками, книжка-картонка, книжка-розкладайка, книжка-театр, книжка-ширма, книжка-малючка, книжка-оповідайка). Не менш важливими є заходи щодо визначення читацького інтересу: ознайомлення з творами різних жанрів (оповідання, казка, вірш), інсценізації творів для дітей, читання за ролями, художнє виконання байки тощо.

Отже, робота вчителя щодо організації ознайомлення з книгою, формування інтересу до неї, визначення кола читацьких інтересів дітей має бути системною і систематичною, тільки за таких умов вона дасть позитивний

результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джежелей О. В., Ємець А. А. Позакласне читання: 1-4 класи: методичні поради, розробки уроків. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
2. Ємець А. А. Як навчити дитину розуміти і любити літературу : Коло читання молодших школярів / Альона Ємець. – К. : Шкільний світ, 2011. – 112 с.

УДК 94: 004 (477)

Д.С. Губанов

с. Червона Хвиля

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ

У статті висвітлено основні проблеми вивчення історії, наголошено на необхідності використання різних підходів і методів у процесі викладання дисципліни в школі. Проаналізовано інформаційні технології, що здатні стимулювати пізнавальний інтерес до історії, надати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер.

Ключові слова: *новітні технології, викладання історії, методи і прийоми, індивідуальний підхід.*

В статье отражены основные проблемы изучения истории, отмечена необходимость использования различных подходов и методов в процессе преподавания дисциплины в школе. Проанализированы информационные технологии, которые стимулируют познавательный интерес к истории, придают учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер.

Ключевые слова: *новейшие технологии, преподавание истории, методы и приемы, индивидуальный подход.*

The article covers the main problems of studying history, emphasizes the need to use different approaches and methods in teaching of discipline in school. The information technologies that can stimulate cognitive interest in history, provide problem-oriented, creative, research character to educational work are analyzed.

Key words: *new technologies, history teaching, methods and techniques, individual approach.*

Історія як наука та історія як навчальний предмет у навчальних закладах залишаються в сучасному світі ареною протистояння держав, блоків, наукових шкіл, а також визначається геополітичними, ідеологічними, національними та світоглядними уподобаннями.

Проблема викладання історії в школах, коледжах або ЗВО викликає підвищений інтерес не тільки з боку фахівців-істориків, а й політиків, громадських діячів і суспільства загалом. Особливо це стає помітним на перехідних етапах історичного розвитку тієї чи тієї країни, а іноді й цілих континентів.

Пізнання історії надзвичайно важке, історичний процес складається з безлічі подій, фактів, явищ, які торкаються мільйонів людей і долі окремих особистостей. Це свідчення багатовимірності такого процесу, але на вивчення історії в школі, на жаль, відводиться мінімальна кількість годин. Складність вивчення вітчизняної історії в контексті світової обумовлена низкою об'єктивних причин: зниженням рівня викладання історії в школі, що призводить до зниження якості історичної освіти, відтворення історичного минулого, вільним оперуванням історичними фактами, орієнтацією в історичному просторі й часі, розкриттям причинно-наслідкових зв'язків, визначенням достовірності історичних фактів.

Проблема спеціальної освіти є актуальною на всіх її рівнях, особливо в школі, коли формуються основи подальшого розвитку дитини. На сьогодні історична освіта займає особливе місце в шкільному курсі, вона формує цілісність світосприйняття й історичне мислення в школярів, має сприяти отриманню знань про природу суспільства, його минуле, що могло б стати базою для розуміння сучасного стану людства й можливих перспектив його розвитку. Воно покликане виробити предметні й загальноосвітні вміння, максимально використати виховний потенціал історичних дисциплін для становлення гуманістичних, демократичних, патріотичних переконань громадянина України.

Метою цієї розвідки є дослідження новітніх технологій у викладанні

історії в школі.

На сучасному етапі розвитку освіти проблема впровадження інноваційних технологій є надзвичайно актуальною. З цього питання можна виділити низку напрямів дослідження: поняття «інноваційні процеси» в педагогічній науці (І. Лернер, М. Скаткін, В. Беспалько, В. Сластьонін); освітні технології (О. Пехота, С. Сисоєва); інтерактивні технології навчання (О. Пометун). Сучасні освітні інноваційні концепції мають місце в розвідках Ю. Васькова, С. Єрмоленкова, Л. Мацько. У статтях В. Боголюбова, Г. Аствацатурова, М. Короткової, Є. Калущкої розглядається застосування інноваційних технологій у педагогіці, подається огляд мультимедійних технологій, аналізується особистісно-орієнтований підхід під час використання наочних засобів, а також створення мультимедійного кабінету історії [1]. Дослідження Т. Ладиченко, О. Мокрогуза, О. Барладіна, Д. Ісаєва, Л. Даценко, А. Фоменко, О. Пометун присвячені сучасним комп'ютерним навчальним програмам з історії та їх використанню в процесі викладання [3].

Важливим засобом активізації навчання є методи і прийоми. Саме через використання певних методів реалізується зміст навчання. Викладання історії дітям вимагає від учителя особливого індивідуального підходу. Відбір змісту й методів при реалізації програми здійснюється диференційовано, з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

За стандартами виділяється мала кількість годин, тому перед учителем ставиться непросте завдання максимально ефективного й змістовного проведення уроку. Найбільш прийнятними технологіями для використання в навчальному процесі є:

1. Ігрові технології:

У сучасній школі, спрямованій на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується таким чином: самостійна технологія; як елемент педагогічної технології як форми уроку або його частини, у позакласній роботі.

У таку діяльність залучаються ігри та вправи, що формують уміння

виділяти основні характерні ознаки предметів, явищ, порівнювати, зіставляти їх; ігри розвивають уміння відрізняти реальні події від нереальних, виховують уміння володіти собою, швидкість реакції, кмітливість. Функція гри в навчальному процесі полягає в забезпеченні емоційно піднесеного відтворення знань, полегшує засвоєння матеріалу.

2. Використання інформаційних технологій та технологій дистанційної освіти. Сутність технології дистанційного навчання полягає в забезпеченні діалогу між учителем і учнем за допомогою засобів телекомунікацій. Для організації діалогового спілкування вчителя й учня в межах уроку історії використовуються сучасні мультимедійні комплекси, що містять технічне обладнання й програмне забезпечення, сучасні поштові програми, а також використовуються портали дистанційної освіти. Упровадження дистанційного навчання дозволяє вчителю інтерактивно взаємодіяти з учнями, які знаходяться на домашньому навчанні, хворіють.

3. Використання технології схем і знакових моделей. Технологія передбачає використання опорних конспектів, у вигляді наочних конструкцій, що заміщають елементи навчального матеріалу. Наприклад піктограма – позначення будь-якого предмета, події, дії, явища за допомогою малюнка. Використання піктограм дає змогу здійснити індивідуальний підхід до учнів.

4. Використання карт та ілюстрацій. У викладанні історії особливе місце займає вміння учнів працювати з мапою. Безпосередня робота на уроці з настінною й контурною мапами формує навички праці з ними. Особливе значення на уроках історії має робота з історичними документами та довідковою літературою. Додатковий, пояснювальний, уточнювальний матеріал і робота з ним розширює ерудицію учнів. Важливим елементом у навчанні дітей є навчальні картини-ілюстрації. Ілюстрації активізують уяву, сприяють розвитку монологічного мовлення, допомагають здійсненню міжпредметних зв'язків.

Отже, використання різноманітних методик на уроках історії сприяє поступовому і якісному формуванню процесів навчання й допомагає ефективно

здійснювати інтеграцію дітей в освітній простір школи з урахуванням рівня розвитку кожної дитини. Творчий підхід вчителя до планування уроку з урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей учнів дозволить досягти головної культуротворювальної функції сучасної історичної освіти: розвиток культури особистості, дбайливого ставлення до історичної спадщини.

Сьогодні завдання вчителя полягає в тому, аби відібрати зі своїх методичних надбань усе прогресивне та змінити, модернізувати, трансформувати навчальний процес так, щоб забезпечити дослідницький, пошуковий характер, що сприятиме розвитку мислення та розумових творчих здібностей учнів.

Основне місце в новій парадигмі освіти відводиться аналітичним здібностям школярів: здатності шукати нову інформацію, точно формулювати проблеми, знаходити в сукупності даних певні закономірності, рішення складних завдань, тому перспективу подальшого дослідження вбачаємо в необхідності відмовитися від класичних підходів до організації навчальної діяльності, заснованих на конкретних дисциплінах, і наближення до проблемно-орієнтованих методів формування знань, за яких діяльність розглядається як перетворювальна домінанта, що спрямована на самовдосконалення і самозмінювання особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васьков Ю.В. Сучасні освітні інноваційні концепції. Педагогічні теорії, технології, досвід / Юрій Вадимович Васьков. – Харків, 2000. – 120 с.
2. Ладиченко Т. Електронний педагогічний програмний засіб з історії – новий крок в оволодінні учбовим матеріалом // Історія в школах України. – 2005. – №4. – С. 12 – 18.
3. Фоменко А., Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках // Історія в школах України. – 2003 – №3. – С. 8 – 12.

К ВОПРОСУ О КУРСЕ ИСТОРИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА

(заметки к разработке спецкурсов и системного курса)

В статье излагаются обоснования нового учебного курса «История методики преподавания родного языка». Определяется характер и целевая направленность его содержания, место в учебном процессе. Представлены материалы для разработки программы спецкурсов по отдельным направлениям методики преподавания родного языка

Ключевые слова: история, методика родного языка, содержание курса, методы обучения, системные исследования по разделам обучения.

Джежелей О.В. До питання про курс історії методики викладання рідної мови (нотатки до розробки спецкурсів та системного курсу) У статті подано обґрунтування нового навчального курсу «Історія методики викладання рідної мови». Визначається характер та цільова спрямованість його змісту, місце в навчальному процесі. Подано матеріали для розробки програм спеціальних курсів за окремими напрямками методики викладання рідного мови.

Ключові слова: історія, методика рідної мови, зміст курсу, методи навчання, системні дослідження за розділами навчання.

Jezheli O.V. To the question of the history course of the methodology of teaching the native language (notes to the working of special courses and the system course)

The article describes the grounding for the new training course "History of the methodology of teaching the native language". The nature and purposeful focus of its content, place in the educational process is determined. The material for the development of the program of special courses on separate directions of the sections of the methodology of teaching the native language are presented.

Key words: history, methodology of native language, course content, teaching methods.

Освоение практики воспитания и образования требует знания закономерностей развития школьного дела. Каждое поколение ищет,

выявляет, активизирует направления, которые обогащают и раскрывают перспективы педагогической деятельности.

Начало нынешнего века не является исключением.

История социальных систем как проекция будущего. Цикличность исторических закономерностей и воспитательно-образовательные феномены. Философия образования. Феноменологическое понимание образовательных процессов. Просвещение и образование. Классическое образование. Постнеклассическая образовательная система. Наука как развивающаяся система организованных и обоснованных знаний о мире и педагогика как составная ее часть. Педагогика здравого смысла... Все эти и другие направления поиска выдвигали и выдвигают проекты построения системы образования с определенными идеалами, целями и конкретизацией их решения в текущий момент.

В настоящее время осуществляется и определение статусной роли учителя в обновляющемся педагогическом процессе. Идет поиск ответа на ряд вопросов.

Что вкладывается в определение содержания профессии учитель? Каковы место и роль профессиональной позиции учителя в этом многообразии предложений, идей, законопроект?

Учитель как творец, творческая личность. Учитель как исполнитель заданных идей и идеалов. Учитель как сотворец исторического социального и педагогического процесса. Личность, созидаящая на основе осознанности происходящих перемен, анализирующая и принимающая решения в рамках заданной свободы и реализующая их. Профессионал, соблюдающий закон «не навреди!». Деятель, способный на прогнозирование процессов, чувствующий время и ответственный за грядущее на основе осознания не только своего предыдущего опыта, а видящий аспекты возможных перемен и принимающий самостоятельные решения в рамках свободы выбора...

Профессиональная подготовка современного учителя начальных классов в условиях, когда идет выявление и сосуществование многополярности идей и

переформатирование структур явно требует исторических знаний, которые позволят познавать процессы и закономерности развития педагогических систем.

В подготовке учителя начальных классов присутствует курс истории педагогики, но он в настоящее время в полной мере не решает проблему профессиональной компетенции выпускников педфака. Эта дисциплина составляет одно из направлений базовой общефилософской подготовки на факультете, где основной квалификацией является методика преподавания. Обосновывая необходимость и возможность такого курса можно провести тождественные соотношения и взаимосвязи, например, существование взаимосвязанных, но самостоятельных курсов: основы дидактики и отраслевые методики преподавания. В настоящее время методическая наука не только определилась как целостное направление, но за последние двести лет уже приобрела исторический опыт функционирования в системе направлений педагогической мысли. Она имеет концептуальные, фундаментальные труды. Создатели и деятели отечественной методической школы известны и значимы. Несомненно, практическое решение постепенного внедрения исторического курса методики не только возможно, но и необходимо.

Структуру построения целостного курса определяет исторически сложившаяся концепция содержания и направленности начального этапа обучения в варианте классического образования.¹

- Возраст учащихся – младших школьников (6,5 [7] –10 лет).
- Ведущая константа – школа родного языка с элементами материнской школы, поскольку в нее частично включен контингент детей 6-го года жизни.
- Основной принцип обучения – развитие речи.
- Ведущая идея – охрана детства как неповторимого и уникального

¹ В современных дискуссиях по прогнозированию педагогических систем нет единого мнения, о том, что в основе определения будущего надо опираться или считать отправной точкой классический вариант образования. В настоящих заметках мы исходим из классического варианта как наиболее исторически устойчивого и определенного. Опыт подготовки отечественного учителя также базировался на этой системе.

для человеческой жизни периода.

- Воспитательная направленность обучения.
- Основа содержания – энциклопедичность знаний и становление личностного потенциала ребенка как поступательного развития.

Все эти составляющие рассматриваются в исторической ретроспективе с учетом следующих аспектов:

характеристика общества и ценностные ориентиры;
общественно-социальные идеалы, традиции;
социальный институт образовательных систем;
взаимосвязи: культура – литература – книга - школа;
статусная роль учителя;
характеристика особенностей и возможностей ученика.

Эти положения дают возможность последовательно рассмотреть движение и развитие как методической системы в целом, так и отдельных ее составляющих: содержание и методы обучения.

Исторически обусловленная современная классическая система начального обучения выделяет родной язык как единый предмет, в рамках которого сосуществуют базовый раздел и три направления (раздела)

Обучение грамоте		
Чтение и знакомство с литературой	Письмо и языковая пропедевтика	Устная и письменная речь, элементы теории речи

Рассмотрение содержания этих разделов в исторической ретроспективе и составляют базовый компонент истории методической мысли как учебного курса.

Современный курс истории методики родного языка имеет свои источники: курс истории методики, где проблемы обучения родному языку

рассматриваются как частные проблемы. См., например такие издания как: Г.И. Жураковский. Очерки по истории античной педагогики (М.,1963); М.И. Демков. История русской педагогики (М.,1913); В.И. Смирнов. Учитель и книга. Книга как источник средство педагогической подготовки российского учителя: X – начало XX века (М.,2003). Последняя монография интересна тем, что там приведена библиография, которая насчитывает 637 источников, распределенных по историческим периодам и представляющих почти все методические аспекты в области подготовки по родному языку.

Следующим источниками являются собственно труды педагогов и методистов, которые раскрывают как становление и развитие методики преподавания родного языка в целом, так и отдельных ее направлений. Здесь несомненно выделяются работы К.Д. Ушинского, в которых четко прослеживается взаимосвязь развития отечественной педагогической мысли и зарубежного опыта. Труды Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, Н.Ф. Бунакова, Д.И. Тихомирова, В.П. Вахтерова и других педагогов XIX – начала XX века раскрывают развитие содержания и методов преподавания. В этих работах явно просматривается идея перспективы развития образовательной системы на будущее.

Особое место в развитии содержания образования оставили литераторы, критики и педагоги, занимающиеся вопросами становления и развития детского чтения и детской литературы (учебной и художественной). Здесь важно отметить работы В.Ф. Одоевского, В.Г. Белинского, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, Н.В. Чехова, О.В. Алексеевой, А.П. Бабушкиной, а также С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, И.П. Мотяшова, В.Л. Разумневича, Е.О. Путиловой и целой плеяды литераторов и критиков XX века. Детская литература является источником представлений о практике работы школы, об учителе и детях. См. например, И.П. Лупанова. Полвека. Очерки. Советская детская литература 1917-1967. (М.,1969). Так обращение к школьной повести 50-х годов XX века позволяет точно воссоздать картину школьного обучения этого периода (дети, учитель, книги, учебники и даже уроки). Исследования и

наблюдения работников библиотек – неоценимый источник воссоздания реальной картины школьного дела в области подготовки по чтению. См, например, Школа чтения. Опыт, теория, размышления. Хрестоматия. Составитель И.И. Тихомирова (М.,2006); Л.И. Беленькая. Дети – читатели художественной литературы (М.,2010).

Особый источник представлений о ходе развития методики обучения родному языку дает периодическая педагогическая печать. Даже последовательное ретроспективное рассмотрение библиографических перечней статей, которые публикуются в журналах «Початкова школа», «Начальная школа» в двенадцатых номерах за каждый год, воссоздает четкую картину развития методической мысли и ее реализации в практике школьного преподавания.

Системное развитие педагогических идей и воплощение их в жизнь представляют работы, посвященные собственно истории развития содержания и методов обучения родному языку. Они, как правило, носят избирательный характер и предлагают одну из версий того или иного методического направления. Как правило, они охватывают отдельные периоды исторического развития. Наличие имеющихся работ позволяет выстроить определенную систему и представить тенденции развития содержания того или иного методического раздела родного языка в начальной школе.

Здесь уместно заметить, что с середины XIX века и до настоящего времени выходят методические труды и методические пособия, сопоставительный анализ которых раскрывает четкую картину цикличности процесса развития идей, содержательной базы, методов. Дополнительные данные, подкрепляющие это положение, дает рассмотрение учебников и учебных пособий для каждого выделяемого периода. Например, сопоставительный анализ отдельных азбук, букварей и книг для чтения XIX-XX века, которые есть в любой вузовской библиотеке, например, К.Д.Ушинский. «Родное слово», «Детский мир» и современные буквари и книги для чтения. Они наглядно выявляют направленность и содержание

образования.

История методики по разделам обучения родному языку представлены в критических очерках в следующих учебных пособиях, которые являются в настоящее время базисными для дальнейшей разработки и построения программного обеспечения учебного курса в целом и спецкурсов, в частности.

Обучение грамоте.²

История развития этого направления рассматривалась во многих учебных пособиях для вузов, техникумов, педучилищ. Например.

Афанасьев П.О. Методика русского языка (1934).

Каноныкин Н.П., Щербакова Н.А. Методика русского языка в начальной школе (1947, 1950, 1955).

Костин Н.А. Методика русского языка в начальной школе (1949)

Редозубов С.П. Методика русского языка в начальной школе (1947, 1950, 1955).

Чуйко Г.А., Білецька М.А., Школьна Г.Ф. Методика викладання української мови в початкових класах (1975).

Данные экскурсии в историю дают общее представление о периодах обучения грамоте, но не раскрывают истоки, причинно-следственные связи таких изменений. Иногда даже не разъясняют сущностное содержание описываемого процесса обучения грамоте. В частности, буквослагательный метод обучения грамоте, который, как отмечают авторы, практиковался еще в Древней Греции, представлен формально-описательно. Нет указаний на то, что это было чтение на основе буквы как смыслового знака.

Чтение и знакомство с литературой

История формирования содержания этого направления дано в специальных исследованиях и ряде пособий для учителя.

Кореневский Е.И. Из истории методики русского языка. Объяснительное чтение в русской начальной школе (1860-1917). Исследование опубликовано в

² Здесь и далее указываются только некоторые из методических пособий, которые в определенные исторические периоды были наиболее широко распространены.

Известиях Академии Педагогических наук РСФСР. Вып 27. 1950.

Адамович Е.А. Объяснительное чтение в начальной школе. Пособие для учителя. Глава из истории объяснительного чтения.(1954)

Голубков В.В. Преподавание литературы в дореволюционной средней школе. Выпуск 1. Из прошлого «Литературного чтения».(1946)

Роткович Я.А. История преподавания литературы в советской школе.(1976)

Обучение письму и языковая пропедевтика.

Наиболее значимое исследование по данному разделу, которое раскрывает историю обучения грамотному письму младших школьников принадлежит Н.С.Рожественскому «Очерки по истории методики начального обучения правописанию». Как пишет автор в предисловии, «основное содержание книги – это изложение методических идей главным образом дореволюционного периода и методистов первого периода XX века».

Материалы могут стать базовыми для рассмотрения истории вопроса по данному разделу

Устная и письменная речь, элементы теории речи.

Для рассмотрения истории формирования методики развития речи могут служить приведенные выше материалы, поскольку принцип развития речи является ведущим для всех направлений, объединенных в начальной школе в предмет родной язык.

Можно выделить специальное пособие, которое определяет развитие идеи развития речи как особого направления. Это хрестоматийный сборник. «Развитие речи в начальной школе». Составитель М.Р.Львов.(1965).

Общие направления развития всех направлений языковых методик собрано в кратких очерках в пособиях для вуза.

Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Методика обучения русскому языку в начальных классах(1979).

Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах (1987).

При разработке исторического курса необходимо обращаться непосредственно к многоплановой работе учителя начальных классов, чтобы представить практическое воплощение педагогических идей в школе. Фундаментальное пособие, которое раскрывает весь объем работы учителя начальной школе в определенный исторический период отражен в уникальном издании: «Начальная школа. Настольная книга учителя под редакцией проф. М.А. Мельникова» (1950). В этой книге, состоящей из 916 страниц, освещены все вопросы начальной школы от концепции обучения до устройства и комплектования школьной библиотеки.

История вопроса не может быть рассмотрена вне проекции построения будущего, поэтому завершение учебного курса выносятся следующие вопросы (методический аспект):

- Современная школа как проекция будущего. Критический анализ.
- Отечественная школа в системе мирового образовательного процесса.
- Школы завтрашнего дня.

Можно утверждать, что в настоящее время достаточно литературных источников, чтобы постепенно и планомерно вводить элементы курса истории методики родного языка в вузовское образование с перспективой его полноценной разработки.

УДК 373.3+82-93

**А. А. Ємець,
О. М. Коваленко
м. Харків**

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ В ПЕРШОМУ КЛАСІ В МЕЖАХ ПРОЕКТУ «ДЕНЬ У ШКОЛІ. ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ»

У статті розглянуто значення систематичної педагогічної практики у формуванні професійної компетентності в майбутніх учителів початкових класів. Окреслено основні завдання експериментального проекту «День у школі. Професійне зростання» за напрямом

«Робота з дитячою книжкою». Розкрито особливості методичної роботи в першому класі, які необхідно усвідомити другокурсникам.

Ключові слова: професійна компетентність, підготовка студентів, початкова школа, урок позакласного читання, дитяча книжка.

Емец А.А., Коваленко О.Н. Организация работы с детской книгой в первом классе в рамках проекта «День в школе. Профессиональный рост». В статье рассмотрено значение систематической педагогической практики в формировании профессиональной компетентности у будущих учителей начальных классов. Обозначены основные задачи экспериментального проекта «День в школе. Профессиональный рост» по направлению «Работа с детской книгой». Раскрыты особенности методической работы в первом классе, которые необходимо освоить второкурсникам.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, подготовка студентов, начальная школа, урок внеклассного чтения, детская книга.

Yemets A.A., Kovalenko O.M. The organization of work with children's book in the first form within the project "A Day at School. Professional Advancement." The article considers the importance of systematic pedagogical practice in the formation of future primary school teachers' professional competence. It outlines the main tasks of the experimental project "A Day at School. Professional Advancement" in the area of "Work with a children's book. The article reveals the features of methodological work in the first form, which are essential to be studied by sophomore students.

Key words: professional competence, student training, primary school, extracurricular reading lesson, children's book.

Одним із пріоритетних завдань підготовки вчителя початкової школи є формування його професійної компетентності. Однак, як свідчать результати опитування керівників шкіл, рівень фахової підготовки випускників педагогічних освітніх закладів різного ступеня акредитації, не відповідає потребам сьогодення. Особливе занепокоєння викликає недостатня сформованість у майбутніх учителів початкових класів практичних умінь роботи з учнями.

Як відомо, важливим напрямом формування професійної компетентності є організація педагогічної практики студентів у школі. Згідно з чинними

навчальними планами передбачається щосеместрова тижнева пасивна практика на 1-2 курсах, на старших курсах запроваджується активна практика упродовж 5-6 тижнів. На жаль, як свідчить досвід, короткотривала пасивна практика є недостатньо ефективною, оскільки не дозволяє реалізувати в повній мірі діяльнісний підхід у формуванні фахівця.

З метою подолання прогалин у професійній компетентності майбутніх учителів та переходу на якісно новий рівень фахової підготовки у 2016 році на факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було започатковано експериментальний проект «День у школі. Професійне зростання». До проекту були залучені студенти 1-3-х курсів. Програма педагогічної практики «День у школі» розроблялася для кожного курсу окремо і враховувала специфіку навчальних дисциплін, які засвоюють студенти. Це дозволило виокремити основні напрями кожного етапу проекту.

Оскільки в діяльності вчителя початкових класів особливе місце займає робота з дитячою книгою, то в процесі підготовки програми практики для студентів 1-2-го курсів як пріоритетне завдання було визначено формування читацької культури.

На першому курсі метою роботи з дитячою книгою є набуття студентами навичок виразного педагогічного читання творів художньої літератури, умінь спілкування з дитячою аудиторією.

На другому курсі, спираючись на набуті вміння, розширюються завдання організації роботи з дитячою книгою. Метою цього етапу є формування в студентів уявлення про уроки позакласного читання та набуття первинних умінь їх проведення, спираючись на готові розробки. Такий підхід упродовж тривалого часу мав позитивну апробацію в межах педагогічної студії, започаткованої Лабораторією методичного забезпечення безперервної системної освіти школа — вищий навчальний заклад ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Якщо педагогічна студія мала переважно форму індивідуальної роботи, то запровадження проекту «День у школі» передбачав перехід на

залучення всіх студентів до активної діяльності під час практики. Це стало можливим завдяки підключенню магістрантів до тьюторської взаємодії з другокурсниками.

Програмою практики передбачена робота студентів в усіх класах початкової школи від першого до четвертого. Мета цієї статті — розкрити особливості роботи з дитячою книгою в першому класі, які необхідно усвідомити другокурсникам.

За класичною методикою позакласного читання, перший клас — це підготовчий етап формування читацької самостійності. З цією метою кожного тижня учитель проводить спеціальний урок навчання грамоти — урок роботи з дитячою книжкою. У першому семестрі для цього відводиться частина уроку (20 хвилин), а, починаючи з другого семестру, знайомству з дитячою книжкою присвячується весь урок.

Дитяча книжка, з якою працює учитель на уроці, має відповідати певним дидактичним і видавничим вимогам, а саме: формат не менше 60x90 $\frac{1}{4}$, кількість сторінок від 8 до 30, ілюстрації — бажано кольорові, з невеликою кількістю дрібних деталей, з чітким контуром, зображення персонажів — класично-традиційне з урахуванням національно-просвітницького компоненту, структурні елементи книжок повинні мати навчальне спрямування і формувати вміння розглядати й орієнтуватися в книжках різних видів і різного оформлення (книжки з титульним аркушем і без, з повною назвою на обкладинці і без тощо).

Подолати негативне ставлення сучасних дітей до читання дозволяє використання в навчальному процесі книжок, що мають додаткове функціональне навантаження. До таких книжок належать: *книжки «розкажи казку»*, *книжки-іграшки*, *книжки-картинки*, *книжки-розфарбовки*.

Книжки «розкажи казку» (рос. книжка-рассказка) — особливий вид книжок, які мають додаткову функцію — навчання дітей переказу. Структура книжки складається з таких частин: звернення до дорослого, текст казки (зазвичай вміщений на двох сторінках) і малюнки, які послідовно передають

зміст твору.

Книжки-іграшки задовольняють потребу дитини в грі. Розмаїття такої групи видань велике: книжки з клапанами, книжки-панорами, книжки з вкладним папером тощо.

Книжки-картинки — це книжки, в яких основну частину сторінки займає малюнок.

Укладання програми для організації та проведення студентами уроків позакласного читання в першому класі здійснювалося з урахуванням розмаїття найбільш цікавих книжкових видань. Враховувалася також специфіка школи, а саме: мова викладання. Оскільки в базових школах, які беруть участь у проекті «День у школі. Професійне зростання» за напрямом «Робота з дитячою книжкою», навчальний процес здійснюється російською мовою, то згідно з вимогами методики позакласного читання основна частина уроків проводиться мовою викладання.

ПРОГРАММА

занятий по работе с детской книгой в 1 классе

№	Тема занятия	Тип книги
1.	Чтение-рассматривание книги «Петушок и бобовое зёрнышко»	книжка-рассказка
2.	Чтение-рассматривание книги «Колосок»	книжка-рассказка
3.	Чтение-рассматривание книги «Два жадных медвежонка»	книжка-картинка
4.	Читання-розгляд книги «Солом'яний бичок»	книжка-іграшка
5.	Чтение-рассматривание книги «У солнышка в гостях»	книжка-картинка
6.	Чтение-рассматривание книги «Пых»	книжка-рассказка
7.	Чтение-рассматривание книги «Три поросёнка»/ Читання-розгляд книги М. Коцюбинського «Чого ж вони зраділи?»	книжка-панорама

8.	Чтение-рассматривание книги В. Сутеева «Мышонок и карандаш»	книжка-картинка
9.	Чтение-рассматривание книги С. Маршака «Сказка о глупом мышонке»/ Читання-розгляд книги Н. Забіли «Ясочина книжка»	книжка-картинка
10.	Чтение-рассматривание книги А.С. Пушкина «У лукоморья».	книжка-картинка
11.	Урок-утренник. В гостях у сказки.	

Урок з позакласного читання в першому класі має певні структурні компоненти:

- Підготовка до сприйняття навчального матеріалу.
- Виразне читання вчителем твору.
- Емоційно-оцінна бесіда.
- Повторне перечитування твору. Колективне відтворення прослуханого. Розмірковування про почуте.
- Розглядання дитячої книжки, в якій вміщено твір з метою зіставлення його змісту із зовнішніми показниками (написами на обкладинці, ілюстраціями на обкладинці та в книзі). Обмін враженнями про розглянуту книжку.
- Рекомендації щодо можливої самостійної діяльності учнів з дитячими книжками, які є в класі чи вдома, в позаурочний час.

Наведемо приклади розробок конспектів, які пропонувалися студентам з метою проведення уроків позакласного читання в першому класі.

Конспект уроку роботи з дитячою книжкою в школі з російською мовою навчання.

Тема уроку. Чтение-рассматривание книги «Петушок и бобовое зёрнышко».

Цель: учить рассматривать книжку, ее составные части (обложку,

иллюстрации), находить название книги, учить слушать сказку и пересказывать ее содержание по иллюстрациям, расширять представления о народных сказках, формировать интерес к чтению и книгам.

Оборудование: книга «Петушок и бобовое зёрнышко»: русская народная сказка (М.: Малыш, 1988; худ. А.Лурье), боб или фасоль, шапочки-маски (курочка, хозяйка, корова, хозяин, кузнец).

Ход урока

I. Орг. момент.

— Здравствуйте, ребята! Мы — студенты, будущие учителя начальных классов. Меня зовут Наталия Ивановна, а меня – Светлана Сергеевна.

Каждый вторник мы будем приходить к вам и читать интересные книги. А у вас есть любимые книги? Назовите их (*ответы детей громко повторяет студент*).

II. Установка на слушание произведения.

- Сегодня я прочитаю вам русскую народную сказку «Петушок и бобовое зёрнышко».

— Ребята, кто из вас видел бобовое зёрнышко?

— Посмотрите. Это бобовое зёрнышко. Боб. (*Демонстрация боба или фасоли*). Видите, какой он большой.

— Садитесь удобнее и слушайте русскую народную сказку «Петушок и бобовое зёрнышко».

III. Чтение сказки студентом вслух.

IV. Эмоционально-оценочная беседа.

— Понравилась вам сказка?

— Переживали за петушка? Волновались?

— Как хорошо, что курочка смогла помочь петушку!

— Все запомнили, как называется сказка?

Студент открывает запись на доске:

Петушок и бобовое зёрнышко

Русская народная сказка

Дети хором читают запись.

— Кто автор сказки «Петушок и бобовое зёрнышко»? Если мы знаем, что это русская народная сказка, значит её автор – русский народ.

V. Рассматривание книги и беседа по содержанию прочитанного.

— Рассмотрим книгу, которую прочитали.

— Сначала рассмотрим обложку. Вот это – обложка. Кто на ней нарисован? Что держит в клюве петушок? Где на обложке записано название сказки?

Студент постранично демонстрирует иллюстрации, помещённые в книге. Вместе с детьми обсуждает изображения и помогает им вспомнить сказку.

— Кого мы видим на этом рисунке? (Петушок и курочка).

— Что делает петушок? (Клюёт зёрнышки). Клюёт, торопиться, даже головы не поднимает. А курочка? А курочка его уговаривает: «Петя, не торопись!».

— Послушался петушок курочку? Нет. Да второпях подавился бобовым зёрнышком.

— Посмотрите на следующую картинку. Что случилось с петушком? (Лежит петушок и не дышит).

— Испугалась курочка да и побежала...к кому? (*Демонстрация следующей картинки*). К хозяйке. И говорит курочка хозяйке: «Ох, хозяйюшка, дай скорее маслица, петушку горлышко смазать: подавился петушок бобовым зёрнышком».

— Что сказала курочке хозяйка? (*Демонстрация следующей иллюстрации*).

— Согласилась ли коровушка помочь курочке? Да, но сказала, что нужно попросить у хозяина свежей травы.

— Прибежала курочка к хозяину. (*Демонстрация иллюстрации*). Посмотрите, какой у нас хозяин. Крестьянин. Все у него есть под рукой: и грабли, и бочка, и котомка, и верёвка. Только косы новой нет. Нужно

обратиться к кузнецу. (*Демонстрация следующей иллюстрации*).

— Куда прибежала курочка? К кузнецу. А он работает в кузнице. Здесь жарко. В печи металл плавится, а кузнец молотком стучит, металлу нужную форму придаёт. Смотрите, подкову для лошади делает. А коса у него уже готова.

— Что сказала курочка кузнецу? «Кузнец, кузнец, дай скорее хозяину ... (хорошую косу). Хозяин даст коровушке... (травы). Коровушка даст... (молока). Хозяюшка собьёт ... (маслица). Я смажу петушку... (горлышко): подавился петушок... (бобовым зёрнышком).

— Что было дальше? (*Демонстрация следующей иллюстрации*). Кузнец дал хозяину косу. (*Демонстрация следующей иллюстрации*). Хозяин накопил травы. Коровушка траву съела и дала молока. Хозяюшка сбила маслица. (*Демонстрация следующей иллюстрации*) и дала его курочке. Курочка смазала петушку горлышко, бобовое зёрнышко и проскочило. (*Демонстрация следующей иллюстрации*). Петушок вскочил и радостно закричал: «Ку-ка-ре-ку!»

VI. Разыгрывание эпизодов сказки (театр в шапочках масках).

Сначала роль курочки играет студент, а дети роли хозяйки, коровы, хозяина, кузнеца.

Если останется время, можно разыграть второй раз, сменив актёров (роль курочки теперь будет исполнять ученик).

VII. Итог урока.

— С какой сказкой познакомились?

— Кто её автор?

— Посмотрите дома, какие у вас есть книги с русскими народными сказками. Выберите самую интересную, с картинками, и принесите в класс, чтобы всем показать.

После урока в уголке чтения в разделе «Что читали на уроке» выставляется книга «Петушок и бобовое зёрнышко» или ксерокопия обложки этой книги.

Наведемо зразок конспекту уроку роботи з дитячою книжкою в школі з українською мовою навчання.

Тема уроку. Читання-розгляд книги «Двоє жадібних ведмежат».

Мета: познайомити з угорською народною казкою, вчити розглядати книжку, її складові частини (обкладинку, ілюстрації), знаходити назву книги, вчити слухати казку і переказувати її зміст за ілюстраціями, розширювати уявлення про фольклорні казки різних народів, збагачувати словниковий запас учнів; формувати інтерес до читання і книжок.

Обладнання: книга «Двоє жадібних ведмежат»: угорська народна казка. Переклад Я. Васька (худ. В. Решетов, Г. Сокиринська), книга «Два жадных медвежонка. Перевод и обработка А.Красновой, В. Вайдаева (худ. П. Репкин) или «Два жадных медвежонка» в пересказе В. Туркова (худ. Е.Рачев), набори книг з фольклорними казками різних народів, шапочки-маски (ведмежата, лисичка).

Хід уроку

I. Орг. момент

II. Повторення вивченого.

— Яку казку слухали минулого разу? Хто її автор?

— Які малюнки ви підготували до уроку? (Виставка дитячих малюнків).

— Які книги з українськими народними казками з картинками знайшли вдома? Подивіться, які книги принесла на урок я (2—3 книги з українськими народними казками показати дітям, розглянути, знайти назву і прочитати).

— Як дізнатися, що в книзі вміщено українську народну казку?

- Спочатку потрібно подивитися на обкладинку.
- Потім читаємо написи на обкладинці та на титульній сторінці.
- Якщо не знайшли потрібних записів, перевертаємо книжку і дивимося на останню сторінку обкладинки і там, під назвою, зазвичай вказують казка, якого народу поміщена в книзі.

- Ілюстрації теж можуть нам підказати казка, якого народу поміщена в книзі.

III. Вправи з дитячими книгами (пошук інформації про те, казка, якого народу вміщена в книзі).

— Розгляньте ці три книги. Визначте, в який з них українська народна казка.

Дітям пропонуються книги, які мають спеціальні позначки із зазначенням національної приналежності казки в різних місцях (на 1, на 4 сторінці обкладинки, на титульній сторінці). Потім можна звернути увагу на ілюстрації із зображеннями героїв в українському національному одязі.

Вправу необхідно провести з 2-3-ма наборами книжок. Слід пам'ятати про систематичність застосування цієї вправи упродовж кількох занять.

IV. Установка на слухання твору.

— Сьогодні я прочитаю вам ще одну народну казку. Подивіться на обкладинку. Як називається ця казка? Який народ її склав?

Викликається одна дитина, яка шукає необхідні позначки і читає їх.

— Сідайте зручніше і слухайте угорську народну казку «Двоє жадібних ведмежат».

V. Читання казки студентом вголос.

VI. Емоційно-оцінна бесіда.

— Сподобалася вам казка?

— Чи було вам шкода ведмежат, які залишилися без сиру?

Відповіді на це питання можуть бути різними. Не шкода, тому що ведмежата поскупилися і були покарані за свою жадібність. Шкода, тому що ведмежата були маленькими і дурними, а лисиця була хитра. Шкода, тому що ведмежата залишилися голодними.

— Пригадайте, як називається казка.

Студент відкриває запис на дошці:

Двоє жадібних ведмежат

Угорська народна казка

Діти хором читають запис.

— Хто автор казки «Двоє жадібних ведмежат»? Якщо ми знаємо, що це

угорська народна казка, то її автор —... угорський народ.

— Де живуть угорці? В Угорщині. Це країна, яка межує з Україною (можна показати на мапі України та Угорщину). Якщо народи живуть поруч, то у них є щось спільне, але є і відмінності.

V. Розгляд книги «Двоє жадібних ведмежат»: угорська народна казка. Переклад Я. Васька (худ. В. Решетов, Г. Сокиринська).

— Розгляньте обкладинку книги. Зверніть увагу, як одягнені герої. На них — національний угорський одяг. У ведмежат біла сорочка, жилетка, білі широкі штани.

— А ось ще одна книга про двох жадібних ведмежат.

Демонстрація книги «Два жадных медвежонка. Перевод и обработка А.Красновой, В. Важдева (худ. П. Репкин).

— Ця книга написана російською мовою. Тобто угорську народну казку про двох жадібних ведмежат переклали українською і російською мовами. Розгляньте обкладинку книги. Зверніть увагу, як одягнені герої. У ведмежат жилетка, широкі штани, накидка, яку угорці називають «сюр» (це плащ із зашитими рукавами, що використовувалися як кишені). На голові в одного ведмедика овеча шапка, а в другого — капелюх зі стрічкою.

Лисиця одягнена в костюм, який дуже схожий на український: сорочка, спідниця, фартух. Але в угорському костюмі є приталений жилет – угорці називають його «пруслік».

VI. Бесіда за змістом прочитаного з використанням діафільму (або розглядання ілюстрацій, вміщених у книзі).

Перегляд кадрів діафільму з перчитуванням казки.

Розгляд книги супроводжується бесідою за змістом, звертається увага на емоції героїв, передані художниками.

VII. Розігрування окремих епізодів казки в шапочках-масках.

VIII. Підсумок уроку.

— З якою казкою познайомилися?

— Хто її автор?

— Чому ведмежата залишилися голодними? Чи можна в цьому звинуватити тільки лисицю?

— Чого вас навчила ця казка?

— Знайдіть вдома або в бібліотеці книги з казками різних народів. Виберіть найцікавішу з картинками, і принесіть в клас, щоб усім показати.

Після уроку в куточку читання в розділі «Що читали на уроці» виставляється книга «Двоє жадібних ведмежат» або ксерокопія обкладинки цієї книги.

Результати апробації запропонованих матеріалів у базових школах проекту «День у школі. Професійне зростання» свідчать про позитивні зміни в читацькій культурі як першокласників, так і студентів — майбутніх учителів початкових класів. Першокласники отримують позитивний досвід роботи з дитячою книгою, а студенти набувають необхідні уміння і навички, що лежать в основі професійної компетентності.

УДК :373.2.013

Г.М. Зеленська

м. Харків

РОЗВИВАЛЬНІ ПРОГУЛЯНКИ ЯК ВИД ЗАНЯТТЯ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті йдеться про особливості організації, проведення, змістового наповнення розвивальної прогулянки як особливого виду навчального заняття в ДНЗ. Визначено переваги такого виду занять, їх основну тематику, результати.

Ключові слова: розвивальна прогулянка, заняття, дошкільник, завдання.

В статье говорится об особенностях организации, проведения, содержательного наполнения развивающей прогулки как особого вида учебного занятия в дошкольном учебном заведении. Определены преимущества такого вида занятий, их основная тематика, результаты.

Ключевые слова: развивающая прогулка, занятия, дошкольник, задания.

The article deals with the peculiarities of the organization, conduction, meaningful content of developing walks as a special type of training session in the schools. The advantages of this kind of classes, their main subjects, results are determined.

Key words: *developing walk, classes, preschoolers, tasks.*

Важливим елементом освітнього процесу дошкільного закладу є прогулянки з дітьми. Традиційно прогулянка включає в себе організацію з вихованцями спостережень за явищами природи (рослинним і тваринним світом, неживою природою); різноманітні ігри; трудову діяльність; спортивні вправи і самостійну діяльність дітей за інтересами. Саме на прогулянці дошкільнятам надаються унікальні умови для всебічного розвитку, повною мірою задовольняються їхні потреби в активних рухах, в самостійних діях при ознайомленні з навколишнім світом, в отриманні нових і яскравих вражень, у вільній грі як з іграшками, так і з природним матеріалом.

Дошкільники люблять прогулянки, оскільки на вулиці можна стрибати, бігати, кататися на велосипедах і санчатах, спостерігати за явищами природи, за квітами, птахами і відзначати характерні ознаки кожної пори року і кожен раз милуватися красою навколишнього світу. Щоб прогулянки радували дітей і сприяли всебічному розвитку, а не ставали нудними, необхідно планувати різноманітні види діяльності, використовувати різні ігри й спостереження.

Мета статті – розкрити особливості розвивальної прогулянки як особливого виду навчального заняття у ДНЗ.

Саме прогулянка надає велику можливість не тільки оздоровити дошкільнят, а й збагатити їх різними знаннями, сприяє розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, мислення, мовлення. Планування різноманітної діяльності на прогулянці дозволяє виховувати любов і дбайливе ставлення до природного оточення.

Прогулянка – один з найскладніших видів діяльності вихователя, найважливіший режимний момент, що вимагає від педагога високого професіоналізму. У процесі щоденного проведення на прогулянці рухливих

ігор та фізичних вправ розширюється руховий досвід дітей, удосконалюються наявні у них навички в основних рухах; розвивається спритність, швидкість, витривалість; формується самостійність, активність, позитивні відносини з однолітками, розвиваються пізнавальні інтереси, мовлення [1, с.89].

Основне завдання вихователя при проведенні прогулянок полягає в забезпеченні активної, змістовної, різноманітної та цікавої для вихованців діяльності. При цьому необхідно рівномірно чергувати спокійну і рухову діяльності, розподіляти фізичне навантаження під час прогулянки.

Необхідно правильно спланувати початок прогулянки. Якщо в групі проводилися заходи, які вимагали великих розумових зусиль і посидючості, то спочатку прогулянки краще організувати самостійну ігрову діяльність, рухливі ігри, можна організувати ігри змагального характеру. Якщо у фізкультурному або музичному залі організована рухова діяльність, то треба починати зі спостереження або цільової прогулянки по ділянці або по території дитячого садка.

Прогулянка (денна та вечірня) повинна бути наповнена різноманітною змістовною діяльністю (ігрова, трудова, спостереження, індивідуальна робота).

Гра є провідним видом діяльності дошкільника, тому вся діяльність організовується в ігровій формі. Народні рухливі ігри являють собою основу початкового етапу формування особистості дошкільника, що поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість.

Кожен вихователь повинен пам'ятати, що головне завдання при організації ігрової діяльності полягає в тому, щоб навчити дітей грати активно і самостійно. Коли вихованці розпочинають ігри, вихователь може бути спокійний за граючих дітей. Проте не треба думати, що педагог може повністю самоусунутися від керівництва народними іграми на прогулянці. Якщо прямого організаційного втручання в самостійну ігрову діяльність дітей не потрібно, то непрямий контроль і вплив все ж необхідні. Вихователь повинен знаходитися поблизу від граючих, щоб допомогти або порадити дітям у разі необхідності, наприклад, залагодити конфлікт. Педагог повинен бути завбачливим і

заздалегідь підготувати умови для розвитку гри: забезпечити місце проведення, необхідний матеріал, підказати цікаві ігри. Вся організована і запланована робота будується з урахуванням реалізації всіх освітніх областей, які інтегруються між собою.

Для того щоб прогулянки були цікавими для дітей, вихователі щодня планують їхній зміст, включаючи освітню складову і самостійну діяльність дошкільнят. Самостійна і спільна діяльність з однолітками передбачає наявність різноманітного ігрового матеріалу та інвентарю, створення нових предметно-ігрових засобів на ділянці дитячого саду [2].

Рекомендована тривалість щоденних прогулянок становить 3-4 години. Тривалість прогулянки визначається дошкільною освітньою організацією в залежності від кліматичних умов. Рекомендується організовувати прогулянки 2 рази на день: у першу половину дня і в другу половину дня – після денного сну або коли дітей забирають додому .

Сучасні вимоги до оновлення освітнього процесу припускають забезпечення максимальної різноманітності прогулянок за змістом і організацією. У методичній літературі вихователі можуть знайти чимало підказок, які допоможуть організувати цікаві прогулянки з дітьми. Сьогодні деякі педагоги використовують у своїй роботі комплект карток розвиваючих прогулянок, систематизованих з урахуванням сезонів і тематики ознайомлення дошкільників з природою. Деякі фахівці складають сценарії розваг з використанням різноманітних видів дитячої діяльності і проводять їх у час, відведений режимом для прогулянок. Карткове планування передбачає планування за сезонами. Кожна картка містить мету, художнє слово (загадка, потішка, уривок з оповідання чи вірші, прислів'я і приказки), короткий хід прогулянки, рухливу гру з описом, трудову діяльність, індивідуальну роботу з розвитку рухів, мовлення, спостереження, також може містити досліди, експеримент і роботу з батьками.

Карткове планування дозволяє:

- накопичувати варіанти роботи педагога з дітьми;

- багаторазово використовувати накопичений матеріал, коректувати його;
- зрозуміти систему, логіку, залежність між різним матеріалом;
- моделювати освітній процес з дітьми;
- накопичувати матеріал «про запас».

Інформаційний матеріал дозволяє вирішувати в роботі з дошкільниками такі завдання:

- розширювати кругозір дошкільнят;
- розвивати творчу фантазію і уяву, пам'ять, увагу, мову вихованців;
- поповнювати активний словник дошкільнят;
- підтримувати інтерес до навколишнього світу, явищ живої природи;
- виховувати вміння уважно слухати вихователя і однолітків;
- прищеплювати любов до природи рідного краю, дбайливе ставлення до неї;
- формувати бажання оберігати природу;
- виховувати у дітей активність, колективізм, наполегливість у досягненні поставленої мети;
- удосконалювати основні види рухів.

Однак як показує практика роботи дошкільних установ, прогулянки з вихованцями проводяться одноманітно. І цьому завжди знаходиться безліч причин і пояснень: ділянка для кожної вікової групи – обмежений простір зі стаціонарним обладнанням, яке рідко оновлюється або доповнюється; ігровий матеріал найчастіше одноманітний; вихователі використовують в основному традиційну форму організації прогулянок тощо.

У сучасній методичній літературі та окремих нормативних документах ми знаходимо підтвердження думки про те, що поряд з традиційною, що склалася роками структурою прогулянок з дітьми можна проводити тематичні прогулянки, які побудовані за принципом домінування виду дитячої діяльності або є продовженням теми дня в освітньому процесі [1, с. 78].

Обов'язковими складниками тематичних прогулянок є спільна діяльність дорослого з дітьми, спільна діяльність з однолітками і самостійна діяльність дитини. Спільна діяльність дорослого з дітьми під час прогулянки проявляється

особливо яскраво, оскільки здійснюється тісне спілкування між ними у всіх видах діяльності .

Отже, педагог планує прогулянку з урахуванням цілої низки факторів: погодних умов, віку дітей, їх пізнавальних інтересів, наявного матеріалу, тематики попередньої освітньої діяльності. Також необхідно передбачити можливість оздоровчого ефекту у фізичному і психічному плані. Правильно організована прогулянка – це найбільш доступний засіб загартовування дитячого організму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
2. Розвивальні прогулянки в ДНЗ. / уклад. Ю. М. Черкасова. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 223 с.

УДК 821.161.1 «19»

О.В. Козорог, Т.В.Дедушек
г.Харьков

ФРАНЦУЗСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ЛИРИКИ ПУШКИНА

О.В.Козорог, Т.В.Дедушек Французские переводы лирики Пушкина. В данной статье рассматриваются и анализируются проблемы теории и практики перевода стихотворений А.С. Пушкина на французский язык.

Ключевые слова: Пушкин, перевод, поэзия, проза, литературный стиль, рифмы, ритм.

О.В. Козорог, Т.В.Дедушек Французські переклади лірики Пушкіна. У цій статті розглядаються і аналізуються проблеми теорії і практики перекладу віршів О.С.Пушкіна французькою мовою.

Ключові слова: Пушкін, переклад, поезія, проза, літературний стиль, рими, ритм.

O.V.Kozorog, T.V.Dedushek French translations of lyric poetry of Pushkin. The problems of theory and practice of translation of poems by A.C. Pushkin into French language are examined in this article and analysed.

Key words: Pushkin, translation, poetry, prose, literary style, rhymes, rhythm.

Постановка проблемы. Проблеме адекватного перевода лирики А.С.Пушкина на французский язык в современном литературоведении уделяется недостаточное внимание. Одним из первых ученых эту проблему затронул Б.В.Томашевский в работе «Пушкин и Франция» (Л.,1960), осветив рецепцию творчества Пушкина во французской литературе. В работе другого известного теоретика перевода Ефима Эткинда «Божественный глагол, Пушкин, прочитанный в России и во Франции» (1999) данному вопросу уделено определенное внимание. В то же время в современной научной литературе вопрос об адекватности перевода лирики Пушкина на французский язык остается открытым.

Цель статьи. Актуальным представляется рассмотреть переводы стихотворений Пушкина на французский язык, выявить отличительные типологические черты французских переводов.

Изложение основного материала. Знакомство европейского читателя с произведениями Пушкина началось очень рано. Как отмечает Н.П.Берковский, это произошло не позднее 1821 года [1,с.220]. В это время появляются не переводы отдельных произведений Пушкина, а упоминания о нем в обзорах русской литературы в современных французских и немецких изданиях. Собственно переводы произведений великого поэта на французский язык относятся к 1823 году. В начале 1823 года отрывок из поэмы Пушкина «Руслан и Людмила» был напечатан на французском языке в «Русской Антологии», изданной Дюпре де-Сен-Мором. Именно с этого перевода принято вести начало истории перевода на французский язык русского классика [1,с.220]. Первоначально переводы произведений А.С.Пушкина на французский язык делались либо иностранцами, которые жили в России и преподавали в разных

учебных заведениях, либо дилетантами из аристократических кругов.

В 1826 году Ж. Шопен перевел вольным переводом «Бахчисарайский фонтан»; в 1828 году в московском французском журнале «Северные известия» появился прозаический перевод Лаво на французский язык поэмы А.С.Пушкина «Цыганы», а в следующем, 1829, году вышли французской прозой «Граф Нулин», «Кавказский пленник», «Братья-разбойники» и «Полтава». В 1830 году И.Репей выполнил прозаический перевод «Бахчисарайского фонтана».

В середине XIX века к переводам Пушкина на французский язык обратились выдающиеся деятели французской культуры - Проспер Мериме и Рене Гиль. Автор «Кармен» воспринял Пушкина, в первую очередь, как романтика и перевел на французский язык несколько прозаических и поэтических его произведений - «Пиковую даму», «Цыганы», «Пророк», «Анчар» и «Выстрел». Следует отметить, что переводы всех поэтических произведений Пушкина, Мериме, так же, как и его предшественники, осуществил прозой. Переводчик стремился максимально приблизиться к подлиннику произведения и отказался от соответственной передачи ритмической организации оригинала и системы рифм. Это позволило ему с максимальной точностью воссоздать лексико-семантические особенности переводимых произведений. Рассмотрим специфику перевода Мериме на примере пушкинского «Анчара».

Итак, первая композиционная часть, создающая образ «древа смерти», угрожающего всему живому на земле («К нему и птица не летит,/И тигр нейдет...»), передана средствами французского языка с предельной точностью. Мериме избегает дословного перевода и стремится к максимально возможным соответствиям, улавливая тонким языковым чутьем глубинный смысл поэзии Пушкина.

В передаче эпитетов, характеризующих пустыню, - «чахлая», «скупая», - переводчик раскрывает их скрытый смысл: Dans un désert avare et stérile (avare - не только «скупой», но и «скудный» - характеристика жизни в пустыне; stérile -

«бесплодный»; «на почве, зноем раскаленной» - во французском языке усиливается онтологически близким и не менее впечатляющим образом - *sur un sol calciné par le soleil* («на почве, сожженной солнцем»). Образ смертоносного анчара - одинокого и грозного часового во всей вселенной - передается во французском тексте адекватными по силе своего эстетического воздействия лексическими средствами:

L'antchar, tel qu'une vedette menaçante

Se dresse unique dans la création.

Современный исследователь стилистики пушкинских переводов Мериме на французский язык - Ю.П.Солодуб [2,с.36] обращает внимание на то, что во второй композиционной части «Анчара» - изображение злого поступка владыки, который напился смертоносным ядом стрелы и «ними гибель разослал к соседям в чуждые пределы», Мериме использует выразительные средства французского языка, проявляющиеся на грамматическом уровне. «Текст оригинала построен исключительно на глаголах прошедшего времени совершенного вида (послал ... принес ... ослабел, умер ... напился (ядом), разослал гибель) перфектной семантики (единственная форма прошедшего несовершенного: «пот ... струился холодными ручьями»). В тексте перевода, вместо ожидаемой серии глаголов в *passé simple*, используется настоящее изобразительное - *présent de narration*, позволяющее читателю стать как бы соучастником, очевидцем событий (... *On l'envoie à l'antchar, il part sans hésiter ... il rapporte le poison/ il l'apporte, tombe... le misérable esclave expire/ le prince, de ce poison,/ abreuve ses flèches obeissantes*)» [2,с.38]. Таким образом, сохраняя образно-семантическую специфику оригинала, перевод Мериме доносит до французского читателя глубокий смысл и красоту пушкинских строк.

В то же время, следует отметить, что перевод прозой стихотворных строк на другой язык, в данном случае, французский, идет в разрез с русской поэтической традицией перевода, заложенной В.Жуковским, А.Пушкиным, М.Лозинским, Б.Лифшицом, С.Маршаком, В.Левиком, Л.Гинзбургом, Б.Пастернаком, Т.Гнедич, Э.Линецкой и многими другими. Принципы,

сформулированные Андре Менье (1910-1968), который считал, что залогом успешного перевода стихотворений Пушкина должен стать отказ от рифмы и ритма [4,с.114], наносят непоправимый урон эстетическому восприятию стихотворения. Утрата рифм и ритма, по мысли другого теоретика перевода - Ефима Эткинда, ведет к художественной неполноценности стихотворных переводов [3,с.558].

Эти и другие переводческие принципы, сформулированные Ефимом Эткингом, были положены в основу французского двухтомного издания сочинений Пушкина 1981 года. В предисловии к французскому изданию, где большинство переводов Пушкина выполнено в стихотворной форме, Эткинд формулирует основные взгляды на теорию перевода пушкинской лирики. Главным условием перевода, по мысли исследователя, является обязательное воспроизведение строфической формы пушкинских стихотворений. При переводе с русского на французский необходимо воссоздавать те строфы, которые использовал Пушкин в оригинале (четверостишья, терцины, октавы, онегинская строфа и т.д.). Помимо этого, переводчик должен находить во французском языке ритмические формы, аналогичные тем, которые употребляет поэт по-русски [3,с.558]. Издание Пушкинского двухтомника во Франции, где было помещено множество блистательных переводов таких выдающихся французских поэтов, как Жан-Люк Монро, Клод Эрну, Андре Маркович, Жан-Луи Бакес, Жан-Марк Бордье, Роберт Вивье и многих других, стало своеобразной точкой отсчета новых переводческих традиций поэзии Пушкина на французский язык. Поэты, возродившие поэтические традиции, заложенные Андри Грегуаром, Мариной Цветаевой и Луи Арагоном, подняли знамя поэтического перевода во Франции на высокий уровень.

Дальнейшее исследование проблемы связано с продолжением рассмотрения особенностей переводов лирики Пушкина на французский язык, а также анализом метрической и лексико-семантической адекватности перевода оригиналу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берков П.Н. Пушкин в переводах на западноевропейские языки/Б.Н.Берков. - Вестник Академии наук СССР.-1937.-№2-3. - С.220-229. Электронный ресурс. Режим доступа к статье: <http://lib.pushkinskiydom.ru/LinkClick.aspx?fileticket=Vz4mhlufmtY%3D&tabid=10396>
2. Солодуб Ю. П. «Анчар» А. С. Пушкина в переводе Проспера Мериме // XI Пушкинские чтения: Всемирная литература в контексте культуры: Часть 1: Сборник статей и материалов /[отв. ред. Вл.А.Луков]. - М.: МПГУ, 1999. - С.36-39.
- 3.Эткинд Е. Божественный глагол, Пушкин, прочитанный в России и во Франции/ Ефим Эткинд. - М.: Языки русской культуры.-1999. - 600с.
4. Meynieux A. Pushkin poe'te sa traduction en francias // Babl. Amsterdam, 1961. - №3. - P.111-118.

УДК 373.3.016:81.161.2

І.О. Купіна

м. Харків

ФОРМУВАННЯ АКЦЕНТОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено основні проблеми формування акцентологічної грамотності майбутніх учителів початкової школи як важливого складника фахової мовної підготовки. Визначено шляхи вдосконалення рівня мовленнєвої культури в царині фундаменталізації та індивідуалізації освітньої діяльності.

Ключові слова: акцентологічна грамотність, культура мовлення, майбутні учителі, початкова школа.

В статье освещены основные проблемы формирования акцентологической грамотности будущих учителей начальной школы как важной составляющей профессиональной языковой подготовки. Определены пути совершенствования уровня речевой культуры в области фундаментализации и индивидуализации образовательной деятельности.

Ключевые слова: *акцентологические грамотность, культура речи, будущие учителя, начальная школа.*

The article deals with the main problems of formation of accentologic literacy future teachers' of elementary school as an important component of professional language training. The ways of improving the level of speech culture in the field of fundamentalization and individualization of educational activity are determined.

Key words: *accentologic literacy, speech culture, future teachers, elementary school.*

Діяльність носіїв літературної мови перебуває в постійному (але при цьому зазвичай не усвідомлюваному) узгодженні власних комунікативних дій із можливостями системи, із тим, що зазначають словники й граматики цієї мови (нормою), із загальноприйнятими в певному соціумі засобами й способами її використання (практикою, узусом).

Як слушно зауважує П. О. Редін: «Мовна норма – це сукупність прийнятих у мовленнєвій практиці народу й закріплених документально правил відбору й уживання мовних одиниць» [2, с. 17].

Мовна норма має різну природу в кодифікованих і некодифікованих підсистемах. У некодифікованих вона дорівнює узусу – традиційно вживаним мовним одиницям і засобам поєднання їх одне з одним. У кодифікованих підсистемах, передусім у літературній мові, норма містить традицію й цілеспрямовану кодифікацію. Норма як сукупність мовних засобів і правил їхнього поєднання протиставляється системі мови (як комплексу можливостей, із яких норма реалізує лише деякі), а норма як результат цілеспрямованої кодифікації може перебувати в опозиції з узусом, у якому спостерігається як слідування кодифікаційним приписам, так і їхнє порушення.

Актуальність проблем варіантності мовної норми для сучасної україністики визначається не тільки причинами власне лінгвістичного характеру, а й труднощами в практиці вивчення норм, зокрема акцентуаційних. У процесі пошуку методів розв'язання завдань, пов'язаних з орфоепією, викладачеві не слід ігнорувати складну мовну дійсність: динамічність, що

супроводжується розширенням лексичного складу, адаптацією запозичень, виникненням неологізмів, актуалізацією або дезактуалізацією лексем, залучення діалектизмів до загальноновживаної лексики, суржик. Унаслідок значно збільшується варіативність мовних одиниць. Це нерідко призводить до того, що у свідомості молодого покоління носіїв української мови закріплюється хибне уявлення про норму, тих чи тих варіантів слова, їхніх нормативно-стилістичних характеристик.

У цьому контексті важливим видається вдосконалення акцентологічної грамотності як важливого складника професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Для того, щоб акцентологічні закономірності перенести із царини наукових досліджень у практику навчання, необхідно відтворити складну варіативність орфоепічних норм, ознайомити студентів із явищем мовного пуризму.

Правильність наголошування слів – це важлива ознака культури мовлення особистості. У науковій літературі останніх десятиліть велика увага приділялася дослідженню зазначеної проблеми в різних аспектах: формальному, педагогічному, лінгвістичному та лінгводидактичному.

У контексті реалізації компетентнісної парадигми сучасної мовної освіти у вищій школі важливими є розвідки відомих українських науковців (С. Дорошенко, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ та ін.).

Мета розвідки – висвітлення основних аспектів формування акцентологічної грамотності майбутніх учителів початкової школи як невід’ємного складника мовної підготовки.

У мовленні сучасних студентів наявні відхилення від сучасних акцентуаційних норм. Це пов’язано з відбиттям регіональних особливостей вимови, недостатньою кількістю годин, відведених на вивчення мовних норм, низьким рівнем знань загалом. Важливою сходинкою у формуванні акцентуаційної грамотності студентів є ґрунтовне засвоєння теоретичного матеріалу з теми, бо саме теоретична база закладе міцне підґрунтя, що сприятиме в подальшому виробленню практичних умінь і навичок.

Наступним повинен бути етап, який містить оволодіння практичними вміннями, навичками та формування здатності використовувати їх у педагогічній діяльності, а потім детальний аналіз причин порушення акцентуаційних норм. Особливо важливим це питання видається в контексті протиставлення західноукраїнських і східноукраїнських мовних традицій.

З огляду на конкретні умови аудиторії, викладач може як зменшити, так і розширити коло орфоепічних тем, що підлягають вивченню та засвоєнню. При цьому доцільно залучати словники-мінімумів. Слід навчати раціонального користування орфоепічними словниками з метою оперативного отримання з них інформації та правильної інтерпретації слів.

Позитивні результати в навчанні орфоепічних норм залежать від уміння аргументовано поцінувати мовлення інших носіїв мови, дотримуючись етики спілкування, посиляючись на відповідні орфоепічні правила.

Короткий словник наголосів

А	весня́ний	грома́дський
агроно́мія	вида́ння	гурто́житок
алфа́віт	визво́льний	Д
а́ркушик	вимо́га	дани́на
асиметрі́я	ви́падок	да́но
Б	ви́сіти	дециме́тр
бе́шкет	ви́трата	де́щиця
бла́говіст	виши́ваний	джерело́
болоті́стий	ві́дгомін	дича́вити
боро́давка	ві́домість (список)	добові́й
босо́ніж	ві́рші	добу́ток
бурштино́вий	вітчи́м	дові́дник
бюлете́нь	Г	до́нька
В	гальмо́, гальма	дочка́
ва́ги (у множині)	гороши́на	дро́ва
вантажі́вка	граблі́	

Е

експéрт

Є

єретік

Ж

жадо́ба

жалюзі́

живо́пис

З

завда́ння

завжди́

завчасу́

зага́дка

заіржа́вити

за́кладка

за́крутка

замі́жня

за́понка

за́ставка

за́стібка

засто́порити

зві́сока

зібра́ння

зобра́зити

зра́ння

зру́чний

зубо́жіння

І

інду́стрія

К

ка́мбала

катало́г

кварта́л

кішка

кіломе́тр

ко́лесо

ко́лія

ко́сий

котри́й

кро́їти

кропива́

куліна́рія

ку́рятина

Л

ла́те

листопа́д

лю́стро

М

мабу́ть

магісте́рський

ма́ркетинг

мере́жа

металу́ргія

міліме́тр

моноло́г

Н

навча́ння

на́чинка

нена́висть

нести́

ні́здря

нові́й

О

обіця́нка

обра́ння

обру́ч

одина́дцять

озна́ка

о́лень

опто́вий

ота́ман

о́цет

П

паві́ч

перевезти́

перéкис

переля́к

перéпад

перéпис

піала́

підлі́тковий

пі́тний

піце́рія

по́друга

по́значка

по́милка

помо́вчати

порядко́вий

посере́дині

при́чіп	Т	Ц
про́діл	текстови́й	ца́рина
промі́жок	течі́я	цеме́нт
псевдо́ні́м	ти́гровий	це́нтнер
Р	тисо́вий	ці́нник
ра́зом	ту́луб	Ч
ре́мінь	У	ча́рівний
ре́шето	украї́нський	чергові́й
ри́нковий	уподо́бання	чита́ння
рукóпис	урочи́стий	чорно́зем
руслó	усере́дині	чорно́слив
С	Ф	чоти́рна́дцять
сантимéтр	фарту́х	Щ
све́рдло	фахові́й	щеле́па
сі́мдеся́т	фено́мен	щипці́
слі́на	фо́льга	щодо́бовий
соломи́нка	фо́рзац	Я
спи́на	Х	ярмарко́вий
ста́туя	ха́ос (у міфоло́гії)	
стриба́ти	хао́с (безла́д)	

Результати в навчанні норм наголосу та вимови на конкретному лексичному матеріалі, зокрема й за фахом, більшою мірою визначаються тим, наскільки регулярно й у якій послідовності ведеться така робота, які вправи залучає викладач. Головний напрям педагогічних зусиль – це розуміння ролі орфоепії в стилістичній диференціації мовних засобів. Норми вимагають розрізнення стилів вимови, хоча їх протиставлення у фонетиці менш виразне, ніж на інших рівнях мови. Орфоепічні норми є соціальним чинником тотожного вибору складу й порядку фонетичних мовних одиниць. Від законів вимови норми відрізняються наявністю або змогою вибору (частіше на основі традиції), зокрема й стилістичних засобів фонетики.

Успіхи вітчизняної лінгвістики в царині теорії питання, що розглядається, лексикографії та методики викладання орфоєпії у ЗВО дають достатні підстави стверджувати, що для успішної роботи з активного засвоєння орфоєпічних норм основну увагу необхідно приділяти дискурсивним стилістичним характеристикам лексики, її вимовним і акцентологічним варіантам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головащук С. І. Складні випадки наголошення: Словник-довідник / С. І. Головащук. – К. : Либідь, 1995. – 192 с.
2. Редін П. О. Практичний курс української мови : [навч. посіб.] / П. О. Редін. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2008. – 200 с.

УДК 373.3:37.035.

Левандовська Г.В.

м. Харків

РОЗШИРЕННЯ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПРО ГЕРОЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються основні ефективні прийоми роботи, які сприяють розширенню уявлень учнів про героя в початковій школі. Також представлено аналіз дослідно-експериментальної роботи з формування понять «герой», «персонаж» на уроках літературного читання в початкових класах.

Ключові слова: герой, персонаж, козак, героїчний вчинок, літературне читання.

В статье рассматриваются основные эффективные приёмы работы, которые способствуют расширению представлений у учеников про героя. Также представлен анализ опытно-экспериментальной работы по формированию понятий «герой», «персонаж» на уроках литературного чтения в начальных классах.

Ключевые слова: герой, персонаж, казак, героический поступок, литературное чтение.

The article examines the main effective methods of work, which contribute to the expansion of the views of students about the hero. Also, an analysis of experimental and experimental work on

the formation of the concepts "hero", "character" in the lessons of literary reading in primary classes is presented.

Key words: *hero, character, cossack, heroic deed, literary reading.*

Сучасна модернізація освіти вимагає переходу від відтворюючої системи навчання, спрямованої на засвоєння інформації, до навчання, яке акцентує увагу на освоєнні способів діяльності, формуванні творчо-мислячої особистості. У школі на перший план виходить формування художнього мислення, навчання таких способів спілкування з твором, які відповідають законам мистецтва слова. Зважаючи на це, провідним методом навчання літератури стає аналіз художнього твору, у процесі якого учні оволодівають творчими читацькими вміннями, серед яких особливе місце займає адекватне сприйняття образів героїв твору.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що проблемами, в яких розглядається розуміння дітьми характеру літературного героя і мотивів його поведінки, займалися Б.Д.Прайсман, Т.В.Рубцова, О.Є.Сверстюк, Л.М.Салтикова, Л.М.Рожина. В окремих працях розглядається розуміння образу літературного героя через особливості його зображення (О.М.Нікіфорова, С.М.Єсін, Р.В.Піхманець, О.Л.Вечірко). Аналіз наукової літератури показав, що серед вчених немає єдиного погляду на проблему формування позитивного образу-героя в початковій школі.

Метою статті є висвітлення питання особливостей роботи над образом-героєм в початковій школі.

Поняття „герой” має багато значень. „Герой – 1. Видатна своїми здібностями і діяльністю людина, що виявляє відвагу, самовідданість і хоробрість у бою і в труді. 2. Людина, яка втілює основні, типові риси певного оточення, часу, певної епохи тощо. 3. Головна дійова особа літературного твору. [1, с.32].

Поняття „герой” у літературі пройшло певну еволюцію. У міфах, народних казках, легендах, думах на різних стадіях суспільного розвитку

створено образи героїв, які відображали міфологічне уявлення про природу й світ, різні форми народної свідомості, соціальні й морально-етичні орієнтири. Лицарська хоробрість, готовність до самопожертви – позитивні риси героя середньовічної літератури. Епоха Відродження висунула ідеал гармонійно розвиненої особи, в якій гуманісти вбачали вищу цінність і мету. У процесі історичного розвитку характер зображення героя змінювався залежно від розуміння змісту і форми героїчного, від тлумачення ролі особи в історії.

У початковій школі учні навчаються оцінювати вчинки дійових осіб, виражають власне ставлення до героїв. Паралельно із терміном «герой» уживаються терміни «персонаж», «дійова особа», що іноді призводить до певної підміни понять «герой твору» і «героїчна особистість». Необхідно зауважити, що наявність у дитячій літературі героя як героїчної особистості дозволяє реалізувати на найвищому рівні її виховну функцію.

Думки методистів збігаються щодо важливості виділення під час вивчення сприйняття літературних творів ставлення учнів до героїв. Ученими доведено, що учні молодшого шкільного віку приходять до розуміння основної думки твору через конкретні вчинки героїв. Проте в психологічних дослідженнях Б.Д.Прайсмана підкреслюється, що відсутність цілеспрямованого аналізу і узагальнення вчинків, які повинні привести до етичного висновку призводить до того, що учні молодших класів можуть залишитися на стадії конкретного розуміння довше, ніж дозволяють їх можливості.

В аналізі твору необхідно оцінити не тільки сам учинок, а й з'ясувати його мотиви, оскільки часто саме в мотивуванні вчинків повніше розкриваються позитивні або негативні риси героя.

Звідси впливає важливе педагогічне завдання: у роботі над образом-героєм, починаючи з першого класу, треба навчити дітей міркувати над мотивуванням учинків героїв. Це необхідно не тільки для правильної оцінки вчинків героя, що здійснює ці вчинки, а й для більш ширшого розуміння твору в цілому, оскільки веде читача до глибшого віддзеркалення життя, описаного у

творі, примушує переходити від сприйняття лише зовнішніх проявів людини до розкриття її переживань, думок, спонукань.

Спираючись на результати опитувань учнів початкових класів щодо сприйняття героя, серед різноманітних шляхів формування уявлень про героїчну особистість ми зосередились на творах героїко-патріотичної тематики. Актуальність тематики зумовлено історичною традицією та прийняттям у 2015 році Концепції Національно-патріотичного виховання [2], у якій йде мова про те, що «сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. Знайомство з творами героїко-патріотичної тематики допоможе учням початкових класів дізнатися про важливі сторінки з історії Батьківщини, пов'язані з мужньою боротьбою наших пращурів; у них буде формуватися уявлення про героя як захисника вітчизни, вони навчатися оцінювати героїчний вчинок та розуміти його мотиви.

Актуальність обраного напрямку підтверджують результати багаторічного опитування, спрямованого на визначення того, хто є героєм для сучасних дітей. Опитування проводилося двічі: з 2008 по 2014 рр та з 2015 по 2018 рр. Загальна кількість респондентів – 500 учнів шкіл м.Харкова та Харківської області, чисельність сільських та міських опитуваних приблизно однакова.

Аналіз анкетувань показав, що у 2008-2014 рр. серед названих героїв за кількісним показником перше місце посів Гаррі Поттер (25 %), друге – герой коміксів Спанч Боб (12%), на третьому – Б.Хмельницький, український воїн, козак (по 10%). Результати опитування у 2015-2018: I місце – Спайдермен (22%), II місце – воїн АТО (20 %), III місце – відома людина (футболіст А.Ярмоленко, боксер О.Усік, політики) і козаки (по 10%). На нашу думку, перші місця зумовлені впливом засобів масової інформації. Наприклад, Спанч Боб з'явився на наших екранах у 2003 році, кілька років його популярність зростала, тому не дивно, що в 2008-2014 діти назвали його серед найпопулярніших героїв, але на момент другого опитування ажітаж

зменшився, і цей герой зник з переліку дитячих уподобань.

Учням також пропонувалося завдання назвати твори, в яких вони читали про героїв. Це викликало певні труднощі: тільки 2% респондентів при першому опитуванні й 10 % при повторному, змогли відповісти, що свідчить про певні проблеми в літературній освіті молодших школярів. У своїх відповідях діти згадали книжки Дж.Ролінг про Гаррі Поттера та твір українського письменника М.Вінграновського «Козак Петро Мамарига».

Після опитування нами було проведено дослідно-експериментальну роботу на базі Харківської загальноосвітньої школи № 26. Усього задіяно 130 учнів 2-х, 3-х та 4-х класів. Було організовано заняття факультативу, які проводилися один раз на тиждень. Для другокласників пропонувалися казки, комікси та невеликі оповідання, діти 3-4-х класів читали твори більшого обсягу (повісті, трилогії тощо.)

Серед розмаїття творів героїко-патріотичної тематики найперспективнішим виявився розділ про козаків. Український народ завжди пишався своїми героями, милувався їхньою відвагою, сумував, коли вони гинули. Козак уособлює дух нашого народу, його войовничу шляхетність та велич. Козаки завжди були справжніми героями Вітчизни. Образ козака в художній літературі наділений усіма рисами, які притаманні захиснику своєї держави: мужністю, винахідливістю, спритністю, і навіть, хитрістю. Для занять з учнями були дібрані сюжетні твори, з головним героєм — козаком:

✓ Крип'якевич І.П. Пригоди малих козаків: історико-пригодницькі повісті й оповідання.

✓ Пригара М.А. Михайлик – джура козацький

✓ Вінграновський М.С. Козак Петро Мамарига

✓ Зірка Мензатюк Таємниця козацької шаблі

✓ Виженко О. Історія запорозьких козаків для веселих дітлахів

✓ Гаврош О. «Неймовірні пригоди Івана Сили»

✓ Герман О. Сто потайних дверей, або Пригоди джури Михайлика

✓ Злотополець В., Федів І. Життя та дивовижні пригоди козака Миколи

на безлюдному острові

- ✓ Карпенко В. Перші синці
- ✓ Карпенко В.і Судак Ю. Як Пиріг став Пирогом
- ✓ Мацко І., Мельничук Б. Козацький скарб
- ✓ Попович Л. Славні лицарі України.
- ✓ Морозенко М. Іван Сірко. Великий характерник та Іван Сірко.

Славетний кошовий

- ✓ Рутківський В. Джури козака Швайки
- ✓ Рутківський В. Джури-характерники
- ✓ Рутківський В. Сторожова Застава
- ✓ Приступ Н. Пригоди у «Козацькій Фортеці»
- ✓ Каляндрук Т. Дітям про козаків

Під час роботи було виявлено ефективні прийоми, що викликали в дітей яскраві уявлення, живі образи героїв, співпереживання. До таких прийомів відноситься підготовча розповідь учителя про минулі часи, яка готує до сприймання. За таких умов навчальний матеріал засвоювався дуже міцно. Також ефективним засобом розвитку пізнавальної активності учнів є емоційна бесіда. Так, наприклад, працюючи з твором героїко-патріотичної тематики, у якому йдеться про міста-герої, учні узагальнювали з допомогою вчителя знання про ті чи інші події, набуті під час позакласних заходів, з власного досвіду. Бесіда активізує і систематизує знання учнів, активізує їх розумову діяльність.

Важливим компонентом усвідомлення творів обраної тематики виявилась лексична робота. Козацтво — це період XV-VXIII століть. Створення в уяві тогочасної картини вимагає від учнів розуміння застарілих слів — як архаїзмів, так і історизмів. Кошовий, джура, сердюк, постолі, жупан — це лише кілька слів з повісті М.Пригари «Михайлик — джура козацький». Використання прийомів, які привертають увагу до незнайомої лексики і вимагають пошуку інформації для розкриття змісту, систематичне звертання до довідників стимулювало учнів скласти класний тлумачний козацький словничок.

Під час дослідження нами було виділено основні етапи розвитку

розуміння учнями молодших класів мотивів поведінки літературних героїв:

1. Учні в основному обмежуються розповіддю про предметний зміст твору, описом конкретних учинків героя і не звертаються до внутрішніх переживань героя та мотивів його поведінки. Наведемо приклад такої відповіді: «Він сховався в озері. (Чому?) Не знаю».

2. Учні починають задумуватись над мотивами вчинків, але розкрити їх самотійно не можуть. На цьому етапі розуміння мотиву поведінки головного персонажа діти говорять тільки тоді, коли їм ставляться чіткі запитання. Наведемо приклад: «Навіщо козак Петро Мамарига сховався в озері, а коня відпустив? (Тому що вдвох у них не було змоги втекти)».

3. На цьому етапі характерним є прагнення учнів виділити мотив учинку в якості об'єкту спеціального аналізу, але не завжди учні можуть повністю розкрити мотиви поведінки героя.

4. Під час характеристики вчинку героя учні спираються на аналіз складної мотивації поведінки персонажа.

Під час дослідного навчання було використано метод проектів. Після знайомства з казкою М.Вінграновського «Козак Петро Мамарига» учням було запропоновано «приміряти» на себе образ головного героя. Діти визначали, які риси притаманні цьому герою, чому він вчинив у певній ситуації саме так, а не інакше. Також діти самотійно визначали, як повинен розмовляти козак Мамарига, який зовнішній вигляд мати. Після такої роботи школярі демонстрували свого козака перед класом.

Темою підсумкового заняття у кожному з класів було обрано «Мій найулюбленіший герой». Це заняття було побудоване у формі презентації літературних героїв, під час якої школярі представляли свого улюбленого героя, пояснювали чому саме вони його обрали, чим він видатний і які його вчинки можуть стати у нагоді у реальному житті. Серед представлених героїв були образи Богдана Хмельницького, Івана Сірка, козака Петра Мамариги, Джури Михайлика та інші.

Аналіз експериментальної роботи показав, що з метою поширення

уявлень учнів про героя необхідно розпочинати з таких творів художньої літератури, в яких чітко визначений головний герой. Однією з найважливіших умов успішної роботи над образом героя є цілісне сприйняття всього твору, тому що під час першого знайомства з твором виникає лише загальне розуміння змісту твору і зароджується ставлення до подій, фактів. А вже під час детальної, послідовної роботи в учнів формується певний образ, розуміються мотиви його поведінки та формується певне позитивне ставлення. Ефективними прийомами такої роботи є: розповідь вчителя, пізнавальні бесіди, метод проекту та інсценування. Продумана, різноманітна та поетапна робота з розширення уявлень учнів початкових класів про героя дає позитивний результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ігнатенко Н. Особливості розуміння навчальних текстів молодшими школярами // Світло. - 2002. - № 4. - С. 40-43.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс] // Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/.
3. Прайсман Б.Д. Розуміння молодшими школярами мотивів поведінки літературних персонажів // В кн.: Питання дитячої та педагогічної психології / За ред. П.Р.Чамати та Д.Ф.Ніколаєнка. - К.: Рад. школа, 1956. - С. 213-242.
4. Українська Літературна Енциклопедія : В 5т. / Редкол.: І.О.Дзевєрін (відповід. ред.) та ін. – К.: Голов. ред. УРЕ ім. М.П.Бажана, 1988. – Т. 1: А-Г. – 536 с.

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті йдеться про важливість формування належної комунікативної компетенції молодших школярів, оскільки глибоке вивчення мови передбачене не лише програмовим матеріалом, а й є основою для успішного засвоєння навчального матеріалу з різних предметів.

Ключові слова: комунікація, уміння, вимоги, мовлення, учні.

В статье говорится о важности формирования надлежащей коммуникативной компетенции младших школьников, поскольку глубокое изучение языка предусмотрено не только программным материалом, но и является основой для успешного усвоения учебного материала по различным предметам.

Ключевые слова: коммуникация, умения, требования, речь, ученики.

The article deals with the importance of forming the proper communicative competence of junior pupils, since deep study of the language is provided not only by the program material, but also serves as the basis for the successful assimilation of educational material from various subjects.

Key words: communication, skills, requirements, speech, pupils.

Державний стандарт початкової загальної освіти передбачає створення можливостей для появи варіативних технологій засвоєння молодшими школярами мовленнєвих умінь створювати зв'язні висловлювання різних типів і стилів [2]. Така орієнтація на творчі пошуки способів удосконалення мовленнєвого розвитку учнів у початковій ланці, безумовно, посилює тенденції дестандартизації шкільної мовної освіти, сприяє її звільненню від консерватизму, шаблонності, спонукає вчителя до підвищення педагогічної майстерності. Освітня мета шкільного початкового мовного курсу полягає насамперед в оволодінні мовленнєвими вміннями й навичками на основі знань

про лексико-граматичні ознаки мовних одиниць та їх функціонування в текстах і реалізується через упровадження в навчання комунікативно-діяльнісного підходу. Згідно з цією концепцією учні повинні оволодіти системою таких дій і операцій, які забезпечували б їхні потреби в різноманітних видах мовленнєвого спілкування [1].

Розвиток комунікативних умінь молодших школярів передбачає цілу низку заходів, спрямованих не лише на реалізацію когнітивного компонента навчання, а й на діяльнісний підхід у цьому процесі. Створення різноманітних комунікативних ситуацій навчального, виховного, розвивального характеру вимагає від сучасного учня добору оптимальних вербальних і невербальних засобів, з метою ефективного спілкування. Мета статті полягає у визначенні провідних шляхів удосконалення комунікативних умінь учнів, зокрема: моделювання різних текстів, використання інтонаційних засобів та стилістичного різноманіття у мовленні.

Характерною рисою сучасної методики розвитку зв'язного мовлення молодших школярів є навчання моделювання текстів-описів, розповідей, міркувань. Проте, слід зазначити, що, крім таких категоріальних ознак, як зв'язність, змістовність, логічність, структурна цілісність, адресність, прагматичність, з якими молодші школярі ознайомлюються практично, текстам властива ще й інтонаційна оформленість (для кожного типу й стилю своя, специфічна).

Інтонація відіграє важливу текстотворчу роль: формує і передає думку, організовує її структурно, надає виразності емоційності. Виконуючи комунікативну функцію, інтонація є складовим елементом усного й писемного мовлення, засобом оформлення комунікативних типів і стилів мовлення. Тому ознайомлювати з роллю цієї специфічної структури її одиницями, способами використання цих одиниць залежно від завдань мовлення треба не тільки в межах речення, а й на рівні текстів усіх типів і стилів.

Удосконалення змісту роботи з розвитку усного мовлення вбачається в наданні розмовно-побутовому стилю такого самого статусу, як і художньому.

На жаль, традиційно склалася думка, що цей стиль діти опановують ще в дошкільні роки, отже, немає й потреби в удосконаленні цього функціонально-стилістичного напрямку.

Проте спостереження й аналіз розмовно-побутового мовлення школярів свідчать про такі його істотні вади, як невміння враховувати адресата мовлення, незнання правил спілкування з дорослими, невміння користуватися жестами, мімікою, недодержання лексичних (використання вульгаризмів, жаргонізмів, діалектизмів) та інтонаційних норм (недоречна гучність, занадто швидкий темп, неправильне емоційне забарвлення). То ж дітям слід давати відомості про те, коли можна використовувати розмовно-побутове мовлення (кому його можна адресувати, з якою метою), про його інтонаційні особливості, допоміжні засоби стилю, особливості функціонування в ньому фонетичних, лексичних, морфологічних та синтаксичних одиниць. Лише на ґрунті цих знань формування вмінь і навичок продукувати діалоги як структурний різновид розмовно-побутового стилю буде ефективним.

Оскільки діалогічне мовлення може відбуватися в офіційних і неофіційних умовах, мати виразні ознаки текстuality (бесіда на певну тему) або ж, навпаки, складатися з окремих реплік, не пов'язаних ні тематично, ні змістом (діалоги-репліки), вочевидь, є потреба акцентувати увагу молодших школярів на таких його різновидах.

Одним з найважливіших є також функціонально-стилістичний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів. У методиці навчання мови й мовлення давно вже панує думка про те, що саме знання з функціональної стилістики створюють відповідні умови для реалізації комунікативно-діяльнісного підходу навчання мови (В. Капінос, Г. Ладиженська, М. Пентилюк, Т. Чижова та інші).

Слід зазначити, що в початкових класах уже зроблено спробу впровадити в навчання елементи функціональної стилістики: школярі практично ознайомлюються з художнім, науковим, діловим мовленням, вчать під керівництвом учителя моделювати власні стилістично диференційовані

висловлювання. Але під час формування лексико-граматичних понять учні в основному лише спостерігають за функціонуванням виучуваних мовних одиниць у текстах різних стилів, мотиваційної ж ланки при цьому майже немає: учитель не звертає уваги учнів на те, що саме зумовлює використання тієї чи іншої одиниці як її стилістичне навантаження, чи доречна вона в даному тексті.

Отже, поглиблення функціонально-стилістичного підходу в процесі засвоєння школярами відомостей про лексичні одиниці, частини мови, словосполучення й речення сприятиме усвідомленню ними залежності використання мовних засобів від завдань та умов комунікації формуванню відповідних умінь і навичок застосування здобутих знань у різноманітних сферах спілкування. З огляду на це в лінгвістичній змістовій лінії мають бути відображені й відомості про закономірності функціонування виучуваних мовних засобів у різних стилістичних різновидах мовлення.

Наприклад, у розділі «Речення» доцільно передбачити практичне ознайомлення з особливостями функціонування простих і складних речень в усному й писемному мовленні, типів речень за метою висловлювання в художніх, наукових, розмовних та ділових текстах, вказати на роль однорідних членів речення в художньому стилі, проілюструвати особливості інтонаційного оформлення речень залежно від стилю мовлення й форми його вираження - усної чи писемної. У розділі «Слово» слід акцентувати увагу на ролі синонімів, антонімів, омонімів, фразеологізмів у художньому й розмовно-побутовому стилях та їх недоцільності в стилях науковому й діловому; під час вивчення таких морфем, як префікс і суфікс – ілюструвати їх стилістичну роль у названих стилістичних різновидах.

Такі завдання сприяють розвитку уявлень про мотивоване використання мовних засобів, усвідомленню ролі виучуваних одиниць у текстах певного стилістичного спрямування.

Функціонально-стилістична робота має посісти особливе місце у вивченні частин мови. Елементарний граматико-стилістичний аналіз допоможе

школярам простежити за описовою функцією іменників, прикметників, дієслів і прислівників у художньому мовленні, засвоїти стилістичні норми використання цих частин мови в науковому, діловому, розмовно-побутовому стилях, навчитися розпізнавати стилістичне навантаження окремих категорій та мотивувати їх використання в аналізованих текстах. Це сприятиме засвоєнню відповідних мовних ресурсів не тільки на інтуїтивній основі в результаті наслідування готових зразків, а й опануванню елементарних стилістичних знань. Для відпрацювання операцій відбору мовних засобів мотивованого використання їх у мовленнєвій практиці треба під час аналізу тексту показувати учням не тільки окремі його знаки, а й увесь комплекс: де може бути використано текст, кому він адресований, з якою метою, які мовні засоби використано для досягнення поставленої мети. Під час вивчення розділу «Звуки і букви» можна формувати елементарні уявлення про милозвучність української мови, використання приголосних у поетичних текстах для створення слухових образних відчуттів, певного емоційно-експресивного ефекту; про роль дикції й орфоепії в усному мовленні, його діалогічному й монологічному різновидах.

Отже, удосконалення мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів стає можливим за умови активного використання даних про психолінгвістичні особливості усного і писемного мовлення, а також елементарних мовленнєвознавчих відомостей з лінгвістики й стилістики тексту. Опанування учнями початкових класів елементарних знань про форми й стилі мовлення під час продукування власних зв'язних висловлювань сприяє виробленню в них усвідомлених мовленнєвих умінь, що сприятиме підвищенню рівня культури мовлення в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів // Початкова школа. – 1991 – № 2 – С. 23-28.
2. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ «ФІШБОУН» ТА «СТОРИТЕЛІНГ» НА
УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ:
«ЗАКРІПЛЕННЯ ЛІТЕРИ Ї. ОПРАЦЮВАННЯ ТЕКСТУ «ГРОШІ
УКРАЇНИ»**

Машкіна С.А. Використання методів «Фішбоун» та «Сторітелінг» на уроках у початковій школі на прикладі вивчення теми: «Закріплення літери Ї. Опрацювання тексту «Гроші України». У статті розглянуто можливості використання сучасних педагогічних технологій «Фішбоун» та «Сторітелінг» на уроках у початковій школі, а саме на уроках навчання грамоти-Читання. У статті представлено розроблений конспект уроку з навчання грамоти-Читання на тему: «Закріплення літери Ї. Опрацювання тексту «Гроші України».

Ключові слова: педагогічні технології, технологія «Фішбоун», технологія «Сторітелінг», навчання грамоти.

Машкина С.А. Использование методов «Фишбоун» и «Сторителлинг» на уроках в начальной школе на примере изучения темы: «Закрепление буквы Ї. Работа над текстом «Деньги Украины». В статье рассмотрены возможности использования современных педагогических технологий «Фишбоун» и «Сторителлинг» на уроках в начальной школе, а именно на уроках обучения грамоте-Чтению. В статье представлен разработанный конспект урока по обучению грамоте-Чтению на тему: «Закрепление буквы Ї. Работа над текстом «Деньги Украины».

Ключевые слова: педагогические технологии, технология «Фишбоун», технология «Сторителлинг», обучение грамоте.

Mashkina S.A. Using the "Fishbone" and "Storytelling" methods in elementary school lessons on the example of studying the topic: "Fixing its letter Ї. Working out the text "Money of Ukraine". The article discusses the possibilities of using the modern pedagogical technologies "Fishbone" and Storytelling" in the lessons at elementary school, namely, in the lessons of reading and reading. The article presents a broken summary of the lesson on teaching literacy-Reading on

the theme: "Fixing the letter ĩ. Working out the text "Money of Ukraine".

Keywords: *pedagogical technologies, technology "Fishbone", technology "Storytelling", literacy training.*

Реформування шкільної освіти вимагає від сучасного вчителя використання нових методів, прийомів та технологій навчання. Спираючись на європейські цінності людина повинна бути мобільною, конкурентоспроможною, творчою, справедливою та толерантною. Школа повинна надати молодшим школярам інтелектуальний та соціальний розвиток особистості, що є базою для подальшого навчання учня та його майбутнього працевлаштування.

Необхідність засвоєння учнями великого обсягу інформації, і вироблення практичних навичок щодо її застосування, призводить до створення педагогами нових способів подачі інформації, нових технологій і методів навчання, змушує шукати творчі підходи до методик навчання.

Виходячи зі ступеня активності учнів в навчальному процесі, методи навчання умовно поділяють на два види: традиційні і активні. Принципова відмінність цих методів полягає в тому, що при їх застосуванні учням створюють такі умови, при яких вони не можуть залишатися пасивними і мають можливість для активного обміну знаннями і досвідом роботи.

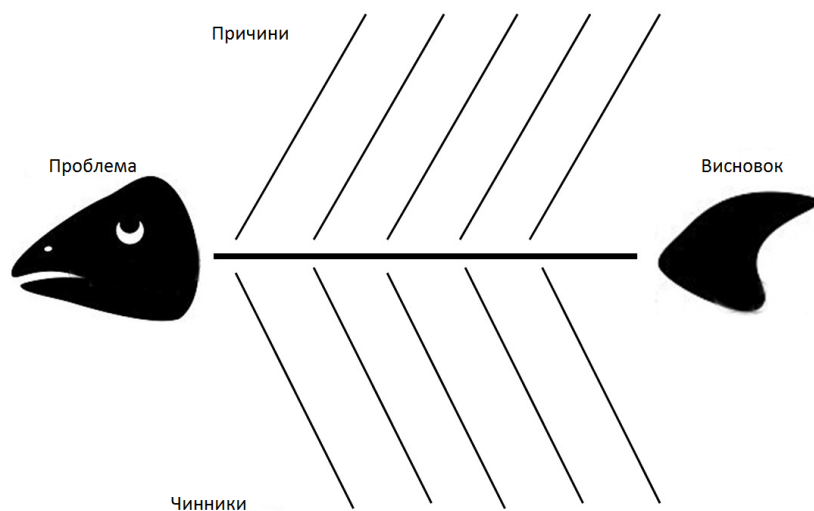
Метою використання активних методів навчання вчителем є створення в учнів стійкої мотивації до навчання і пізнання світу в цілому. Можливість не тільки дізнатися, запам'ятати і відтворювати інформацію, а й застосовувати її на практиці дозволяє учням значно підвищити результативність у вивченні шкільних предметів і розвиває здібності до обробки інформації (класифікація, узагальнення).

Тому, актуальними, сучасними і ефективними на сьогоднішній день є такі методи як «Фішбоун» та «Сторітелінг».

Технологія «Storytelling» націлена вчити учнів складати оповідання за опорними словами на задану тему, формувати вміння стисло і послідовно

висловлювати думку, передавати її на письмі; удосконалювати навички літературної вимови іноземних слів; збагачувати словниковий запас учнів; розвивати увагу, уяву. Оповідання в початковій школі повинно мати наступні характеристики: нескладний для сприйняття, невеликий за обсягом твору, відповідно до вікової групи школярів; результативність, тобто високий рівень досягнення кожним учнем поставленої мети; економічність - засвоєння за одиницю часу (урок) весь обсягу навчального матеріалу; ергономічність навчання в позитивно емоційній обстановці, співпраці, за відсутністю перевантаження і перевтоми; висока вмотивованість у вивченні предмета [1,с. 40]. «Storytelling» відіграє велику роль у навчанні усного мовлення, лексики, граматики та аудіювання. Головною характерною ознакою вправи є вільний вибір змісту повідомлення, засобів для його створення, що зумовлені особистими інтересами учня.

Метод «Фішбоун» дослівно перекладається з англійської як «Рибна кістка» або «Скелет риби» і спрямований на розвиток критичного мислення учнів в наочно-змістовній формі. Суть даного методичного прийому - встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між об'єктом аналізу і чинниками, які на нього впливають, вчинення обґрунтованого вибору. Додатково метод дозволяє розвивати навички роботи з інформацією та вміння ставити і розв'язувати проблеми. Приблизна схема зображена на мал.1.



Мал. 1

Схема «Фішбоун» може бути використана в якості окремо

застосовуваного методичного прийому для аналізу будь-якої ситуації, або виступати стратегією цілого уроку. Найефективніше її застосовувати під час уроку узагальнення і систематизації знань, коли матеріал за темою вже пройдено і необхідно пригадати всі вивчені поняття, що передбачає розкриття і засвоєння зв'язків і відносин між її елементами.

Нами було розроблено конспект уроку навчання грамоти - читання для 1 класу, в якому наочно продемонстровано використання методів «Фішбоун» та «Сторітелінг». Запропонований конспект апробовано на базі 1 класу КЗ «Мереф'янський ліцей імені Героя Радянського Союзу В.П.Мірошніченка» Мереф'янської міської ради Харківської області.

Розробка конспекту уроку

Тема: Закріплення літери Її. Опрацювання тексту «Гроші України».

Мета: продовжити формувати в учнів уявлення про звуко-буквені співвідношення в системі голосних української мови; формувати свідомі навички читання слів з буквою Її; вдосконалювати навичку читання, виховувати патріотичні почуття.

Обладнання: сюжетні малюнки, макети грошей, ноутбук, екран.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Ось і знову дзвінок лунає,
Мелодійно і срібно звучить.

Він до класу дітей скликає,
Щоб успішно нового навчить.

II. Актуалізація опорних знань.

Загадка:

Гостроносий і малий,
Сірий, тихий і незлий.
Вдень ховається, вночі

Йде шукать собі харчі.
Весь з тоненьких голочок.
Як він зветься?... (Їжачок)

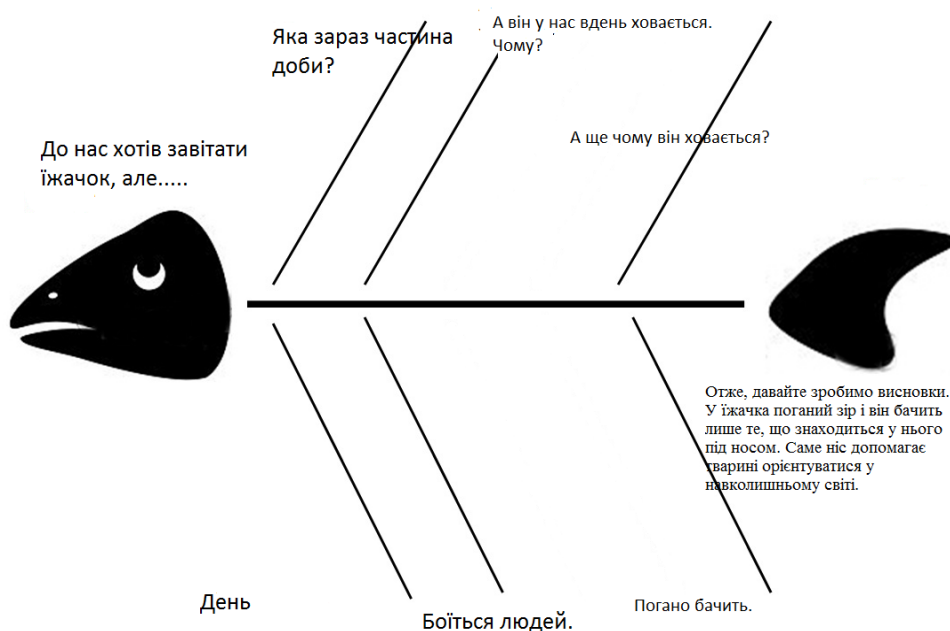
- З якої букви ми напишемо цю відгадку?
- Що цікавого, ви, можете сказати про цю букву?
- Поділіть слово на склади, визначте наголошений склад.
- Якою буде наша тема? Як, ви, вважаєте?

III. Актуалізація опорних знань.

1. Метод «Риб'ячий скелет»

- До нас хотів завітати їжачок, але...
- Яка зараз частина доби?
- А він у нас вдень ховається. Чому?
- Правильно, він боїться людей.
- А ще чому він ховається вдень?
- Так, дійсно. Він не бачить. У нього поганий зір і вони бачать лише

те, що знаходиться у них під носом. Саме ніс допомагає тварині орієнтуватися у навколишньому світі. (Виведення схеми «Фішбоун»).



2. Словникова робота (вибір антонімів з тексту)

- Коли ховається їжачок? (вдень)
- А коли він шукає собі їжу? (вночі)
- Слова вдень – вночі протилежні.
- А що він робить вдень? (ховається)
- А вночі? (йде)
- Слова йде – ховається теж протилежні.
- А які, ви, мені можете назвати протилежні слова?

IV. Сприйняття та засвоєння нового матеріалу.

1. Метод «Сторітелінг»
2. А зараз, ви, послухаєте казку «Як їжачок знайшов гроші».

Йшов їжачок по лісу. Погода була гарна. Яскраве сонечко світило крізь листя так, що він відчував своїм вологим носиком тепло від промінців. Аж раптом під лапкою їжачок відчув прохолоду. Він нахилився і побачив копійчку.

Зрадив їжачок. Він став мріяти куди він витратить гроші. Аж раптом у лісі відчувся тихий плач. То була білочка. Їжачок запитав у неї, чому вона плаче, що трапилося? Білочка розповіла їжачку, що матуся дала їй гроші на горішки, а вона їх загубила.

Їжачок заспокоїв її і віддав знахідку.

1. Хто герої цієї казки?
2. Про що була казка?
3. Чи сподобався вам вчинок їжачка?
4. Сьогодні ми познайомимося ще з одним текстом, у якому мова йде про гроші.

3. Робота з підручником (с.118.)

Учитель читає текст «Гроші України»

Бесіда за змістом прочитаного.

V. Узагальнення і систематизація знань.

1. Гра «Правильно вживай»

- Граємо в гру, я показую, а ви, називаєте скільки грошей у мене?
- Хто зображений на купюрах грошей.

2. Дослідницька робота.

- Прізвища яких видатних українців не згадуються у тексті. На грошах вони є, а у тексті немає.

VI. Рефлексія.

1. Вправа «Мікрофон»

- Що нового дізналися?
- Чи справдилися ваші очікування?
- Яке завдання принесло вам найбільшу користь?

2. Творче завдання.

- Вдома придумайте як будуть виглядати власні гроші, намалуйте і принесіть до класу на виставку «Гроші нашого класу».

Висновки. Отже, використання технологій «Фішбоун» та «Сторітелінг» розвиває вміння учнів працювати в групах, аналізувати текст, виділяти основні події і шукати їх причини, узагальнювати і робити висновки. Основна мета методу - стимулювати творчу і розвивати критичне мислення дітей, що відповідає головному завданню Нової Української Школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. / Л.М.Корінько - Х. : Вид. група "Основа", 2010. - 95 с.

2. Метод «Фишбоун». Что это такое?: Режим доступу: <http://pedsovet.su/metodika/priemy/5714>

3. Пухнаста абетка: Вірші, загадки, ребуси, скоромовки, лічилки: Навчальний посібник для дітей дошкільного віку. /Серія «Сонечко» – Х.: Сінтекс, 2003. – 64 с.

4. Тваринний світ помірних зон / Ілюстрована енциклопедія – Харків: Промінь, 2003. – 64 с.: іл.

УДК : 373.2.013

О.О. Мілаш
м. Харків

ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті йде мова про важливість урахування індивідуальних особливостей дошкільників у процесі навчання та виховання. Застосування індивідуального підходу показано крізь призму розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Визначено переваги такого підходу.

Ключові слова: індивідуальний підхід, дошкільник, особливості, мовлення, розвиток.

В статье идет речь о важности учета индивидуальных особенностей дошкольников в процессе обучения и воспитания. Применение индивидуального подхода показано через призму развития связной речи дошкольников. Определены преимущества такого подхода.

Ключевые слова: индивидуальный подход, дошкольник, особенности, речь, развитие.

The article deals with the importance of taking into account the individual characteristics of preschoolers in the process of education and upbringing. The use of an individual approach is demonstrated through the prism of the development of coherent speech for preschoolers. The advantages of this approach are determined.

Key words: individual approach, preschooler, peculiarities, speech, development.

У більшості педагогічних посібників підкреслюється значення двох принципів у діяльності дошкільного навчального закладу: врахування вікових особливостей і здійснення виховання на основі індивідуального підходу. Психолого-педагогічні дослідження останніх десятиліть показали, що найважливіше значення має не стільки знання вихователем віку та індивідуальних особливостей, скільки урахування особистих характеристик і можливостей вихованців. Індивідуальний підхід передбачає опору на індивідуальні якості. Останні виражають дуже важливі для виховання характеристики – спрямованість особистості, її ціннісні орієнтири, життєві плани, сформовані настанови, домінуючі мотиви діяльності і поведінки. Ні вік, взятий окремо, ні індивідуальні особливості особистості (характер, темперамент, воля), розглянуті ізольовано від названих провідних якостей, не забезпечують достатньої основи орієнтованого виховання [1].

Мета статті полягає у визначенні основних напрямів застосування індивідуального підходу в практиці дошкільного навчального закладу.

Принцип індивідуального підходу у вихованні потребує, щоб вихователь:

- постійно вивчав та добре знав індивідуальні особливості темпераменту, риси характеру, погляди, смаки, звички своїх вихованців;
- умів діагностувати і знав реальний рівень сформованості таких

важливих особистісних якостей, як образ мислення, мотиви, інтереси, спрямованість особистості, ставлення до життя, праці та інше;

- постійно залучав кожного вихованця до посиленої для нього і все ускладнюючої діяльності, що забезпечує прогресивний розвиток особистості;

- своєчасно виявляв і усував причини, які можуть перешкодити досягненню мети, а якщо ці причини не вдалось своєчасно виявити та позбавитись їх - оперативно змінював тактику виховання в залежності від нових умов та обставин;

- максимально спирався на власну активність особистості;
- поєднував виховання з самовихованням особистості;
- розвивав самостійність, ініціативу, самодіяльність вихованців, не стільки керував, скільки вмів організовувати і спрямовувати діяльність, яка забезпечувала б успіх.

Комплексне здійснення цих вимог усуває спрощеність вікового та індивідуального підходів, зобов'язує вихователя враховувати не поверхневий, а глибинний розвиток процесів, спиратись на закономірності причинно-наслідкових відношень.

При індивідуальному підході врахування вікових та індивідуальних особливостей набуває нової спрямованості. Діагностуються потенційні можливості, найближчі перспективи. Ми вже знаємо, що максимально сприятливі можливості для формування моральних та соціальних якостей - у молодшому шкільному віці. Чим молодший вік, тим більше дитина вірить своєму вихователю. Тому в молодшому шкільному та ранньому підлітковому віці легше виховувати позитивні звички, привчати вихованців до праці, дисципліни, поведінки в суспільстві. Старші підлітки розуміють вже пряму, відкриту постановку завдань в конкретних видах корисної діяльності, активні та ініціативні. Однак, ця активність, прагнення до самостійності повинні бути добре організовані педагогом. Старших школярів відрізняє зростаюче прагнення до самостійності. Спираючись на цю особливість, у них розвивають високі моральні ідеали, почуття відповідальності. Проектуючи майбутні

результати виховання, треба пам'ятати про поступове зниження потенційних можливостей вихованців при виробленні ряду якостей із-за зменшення з віком пластичності нервової системи, зростання психологічного опору зовнішньому впливу і незворотності сензитивних періодів.

У процесі роботи з дітьми вихователів необхідно звертати серйозну увагу на індивідуальні особливості сприймання, мислення, пам'яті, уваги, уяви, мови, характеру, темпераменту, волі своїх вихованців. Хоча в процесі колективного виховання глибоко вивчити ці та інші особливості досить важко, однак, вихователю, якщо він прагне досягти успіху, необхідно додатково витрачати час, енергію, засоби, збираючи важливі відомості, без яких знання особистісних якостей не може бути повним, конкретним.

Ураховуючи зростаючий рівень знань сучасних дошкільників, їх різнобічні інтереси, вихователі і сам повинен всебічно розвиватися: не тільки в галузі своєї спеціальності, але й у галузі політики, загальної культури, повинен бути для своїх вихованців прикладом моральності, носієм людських чеснот та цінностей.

Швидкі темпи формування особистих якостей у дитячому та підлітковому віці вимагають діяти з випередженням, не чекаючи, поки зміст, організація, методи і форми виховання ввійдуть у суперечність з рівнем розвитку вихованців, поки погані звички не вкоренилися в їх душі. Однак, підвищуючи вимоги, зважуйте сили тих, кому вони адресовані. Непосильні вимоги можуть підірвати віру в свої сили, привести до розчарувань або, що набагато гірше, до недостатньо повного, поверхневого виконання вимог. Як правило, в таких випадках виробляється звичка задовольнятися не повним досягненням результату [1].

Розглянемо приклади застосування індивідуального підходу в процесі розвитку мовлення дошкільників. Індивідуальна робота з розвитку мовлення у старшій групі має забезпечувати: засвоєння визначених програмою знань усіма дітьми групи; закріплення раніше досягнутого рівня мовних знань і вмінь; усунення недоліків, пов'язаних з особливостями розвитку дітей (тривалим

невідвідуванням закладу, рисами темпераменту і характеру); підготовку дітей до виконання вимог, які ставляться перед першокласниками, тобто здійснення наступності між дошкільним закладом та початковою школою.

Систематичне ведення такої роботи дає змогу вихователеві належним чином розв'язати проблему мовлення старших дошкільників. Адже до школи діти приходять з різними рівнями сформованості зв'язного мовлення: одні можуть чітко і зрозуміло розповісти про себе і свою сім'ю, скласти коротеньку розповідь за картиною, виразно продекламувати вірш, послідовно й самостійно переказувати казку, оповідання, об'єктивно оцінити виконання завдання. Інші здатні продемонструвати лише частину цих умінь, ще інші взагалі відмовчуються. Наявність в однієї групи дітей необхідних мовних навичок свідчить, що в дошкільному закладі їх відповідно навчають, а в тому, що це навчання ведеться без урахування особливостей кожного вихованця, використання індивідуальних занять, переконує низький розвиток мовлення у частини дітей. Наші вихователі добре усвідомлюють, що не можна планувати і здійснювати роботу з розвитку мовлення тільки підчас спеціальних занять; що й на інших заняттях і в побуті не можна лишати без уваги нечіткі, граматично неправильні висловлювання дітей, бідність інтонаційної виразності. Педагогіка індивідуального впливу – це не пристосування головного змісту завдань розвитку мовлення до окремих дітей, а пристосування методів і форм його до особливостей кожної дитини, з тим, щоб максимально використати її можливості. Всю групу дошкільників можна умовно поділити на кілька підгруп з метою організації цілеспрямованого навчання і здійснення відповідного підходу. Здебільшого спостерігаються такі чотири види індивідуальних мовних проявів дітей.

Перша підгрупа – активна: дітям цікаво, вони зосереджено працюють, добре засвоюють програмові знання, охоче складають цікаві розповіді. Говорять голосно, виразно, неспішно, правильно будують речення, мають багатий словник. Друга підгрупа – псевдопасивна: діти зовні не проявляють активність, відповідають правильно, але тільки коли їх запитують,

розповідають тихо, повільно, без логічних акцентів. Третя підгрупа – псевдоактивна : на заняття діти підказують іншим, поспішають відповісти на будь – яке запитання, хоч і не завжди правильно. Їхнє мовлення супроводжується жестикуляцією, мімікою, бідне за словниковим складом, не має повних речень. Четверта підгрупа – пасивна: діти нібито й уважні, але не можуть дати правильну відповідь на поставлене запитання й відмовляються, мають прогалини у знаннях. Їхню пасивність спричиняють фізичне ослаблення, сором'язливість, пов'язана з деякими вадами мовлення, а також з неправильним виховання у сім'ї. Такий поділ, зрозуміло не є сталим. Важливо не просто поділити дітей відповідно до особливостей засвоєння ними матеріалу, а спланувати й організувати індивідуальний підхід таким чином, щоб успішно здійснювати завдання розвивального характеру.

Отже, застосування індивідуального підходу в роботі дошкільного навчального закладу дозволяє досягати максимальних результатів у розвитку кожної дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с

УДК 373.882:373.

Ю.М. Міщенко

м. Харків

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПРИЙШЛА ЗИМА БІЛОВОЛОСА»

Міщенко Ю.М. Використання сучасних технологій навчання на уроках літературного читання в початковій школі на прикладі вивчення теми «Прийшла зима

біловолоса». В статті розглядаються особливості використання сучасних технологій навчання на уроках літературного читання. Також розглядається така педагогічна технологія як групова робота. В статті пропонується розробка конспекту уроку з позакласного читання на тему «Прийшла зима біловолоса» з використанням сучасних технологій навчання.

Ключові слова: літературне читання, жанр, технології навчання, групова робота, вірш, поезія.

Мищенко Ю.Н. Использование современных технологий обучения на уроках литературного чтения в начальной школе на примере изучения темы «Пришла зима беловолосая». В статье рассматриваются особенности использования современных технологий обучения на уроках литературного чтения. Также рассматривается такая педагогическая технология как групповая работа. В статье предлагается разработка конспекта урока внеклассного чтения на тему «Пришла зима беловолосая» с использованием современных технологий обучения.

Ключевые слова: литературное чтение, жанр, технологии обучения, групповая работа, стихотворение, поэзия.

Mishchenko Y.N. The use of modern teaching technologies in literary reading lessons at elementary school on the example of studying the theme "The Winter of White Clouds Comes". The article deals with the peculiarities of the use of modern teaching technologies in literary reading lessons. Also, such pedagogical technology is considered as a group work. The article proposes the development of a lesson notebook out-of-class reading on the theme "Winter Blonde Comes" with the use of modern learning technologies.

Keywords: literary reading, genre, technology of teaching, group work, poem, poetry.

Сьогодні в освіті відбуваються значні зміни, які охоплюють практично всі сторони педагогічного процесу. Одним із головних завдань таких змін є підвищення педагогічної майстерності вчителя шляхом освоєння сучасних освітніх технологій навчання та виховання.

Відомі вчені зазначають, що педагогічна технологія – це проектування навчального процесу, засноване на використанні сукупності методів, прийомів і форм організації навчання та навчальної діяльності, що підвищують

ефективність навчання, застосування яких має чітко заданий результат.

Однією з сучасних технологій, які спонукають учнів до активної діяльності на уроці, є робота в групі. Групова форма навчальної роботи передбачає включення групи учнів в спільне планування навчальної діяльності, сприйняття і з'ясування інформації, обговорення, взаємний контроль. Учень індивідуально сприймає інформацію, але в процесі засвоєння знань йому необхідно висловлюватися, давати обґрунтування рішень.

Проблема використання групової роботи у навчанні, розвитку й вихованні школярів знайшла досить широке відображення у дослідженнях вітчизняних, зарубіжних науковців і методистів. Загальні засади і структуру групової роботи учнів описували М.Виноградова, В.Дяченко, В.Котов, Х.Лійметс., І.Первін, І.Чередов. Технологію роботи в групах над текстом описують К.Мередит, А.Сергієнко [2, С.58].

Однак, на думку багатьох дослідників, зокрема фахівців з розвивального навчання, у початковій школі варто говорити про „виращування” групової роботи, точніше, умінь дітей, необхідних для успішного спільного пошуку. Результатом цього процесу стає, як сформована в учнів здатність організовувати роботу групи (планувати дії; розподіляти ролі; дотримуючись норм співпраці реалізовувати задумане; представляти свої висновки у вигляді моделі, схеми тощо), так і здатність свідомо обирати зручну й ефективну форму роботи з завданням і, в разі необхідності, ініціювати групову роботу.

Групова форма роботи має ряд переваг в порівнянні з фронтальною роботою [5, С.14].

1. Учні вчаться самі бачити проблеми та знаходити способи їх вирішення.
2. Школярі вчаться спілкуватися між собою, опановують комунікативними навичками.
3. Розвивається почуття товариськості, взаємодопомоги.
4. Збільшується значимість особистості кожного учня.

Тому, зважаючи на певні особливості організації групової роботи на уроках літературного читання в початковій школі, нами було розроблено

конспект уроку на тему: «Прийшла зима біловолоса», в якому розглянуто можливість використання різних прийомів групової роботи, а також інших сучасних педагогічних технологій. Запропонований конспект уроку був апробований на базі 3 класу загальноосвітньої школи №26 м.Харкова.

Розробка конспекту уроку

Тема: Прийшла зима біловолоса.

Мета: формувати уявлення дітей про характерні ознаки зими, вдосконалювати навички виразного читання поетичних творів, збагачувати словниковий запас учнів, вчити відчувати образність художнього слова; розвивати пізнавальну активність, навички критичного мислення, творчу уяву, фантазію; виховувати естетичні почуття у дітей.

Хід уроку

I. Організація класу

Всі веселі і здорові? (так)

Пролунав уже дзвінок,

До уроку всі готові? (так)

Починаємо урок!

Новий рік поспіша до нас швидко

Тож в чудову зимову казку

Подарунки несе він усім.

Дружно вирушим класом усім.

- Шановні гості і любі діти. Сьогодні у нас урок позакласного читання.

- Хто нагадає, що за свято нас чекає?

II. Підготовка до вивчення нового матеріалу

- Новий рік, це чарівне зимове свято, і тому воно не можливе без казки.

Послухайте казку, яку приніс ранковий вітерець.

- За синіми морями, за високими горами, в густому лісі на узліссі стоїть хатинка. А ліс цей незвичайний. У ньому і птахи, і звірі, і навіть дерева розмовляють. Ось і розповіли вони, що живе в цій хатинці старий, але дуже мудрий дідусь. Є в нього чарівна палиця. Стукне він нею об землю і дива творяться: то сніг іде, то квіти розпускаються, то яблука досягають. А звати того дідуса – Рік. Є у нього чотири доньки. Та такі гарні, що й очей не можна відірвати: добрі, швидкі, ласкаві, але між собою не схожі.

Найменша вітає журавлів, пробуджує поля, небеса, струмки, заквітчує гаї - це Весна. (Слайд)

Добра і весела, завжди з квітами і ягодами – це щедре Літо.

Золотокоса красуня в золотому намисті, що без пензля і без фарб скрізь малює золотом листя. Це – Осінь.

- Як звали найстаршу Рокову доньку, ви скажете коли відгадаєте загадку.

Відгадайте загадку.

Води сковую в льоди.

Стало біло навкруги,

В дружбі з дітьми, я всіма

Я розтрушую сніги,

Здогадались. Я -.... (Зима)

Наганяю холоди,

- Які слова допомогли відгадати загадку?

2. Гра «Доповни речення»

- Багато ознак у красуні зими. Зараз пригадаємо. Я читаю речення, ви його доповнюєте.

Світить, але не гріє...(сонечко). Падає білий, лапятий...(сніг). Водойми вкриті...(кригою). На деревах...(іній). Небо часто закрите важкими, сірими...(хмарами).

III. Повідомлення теми і мети уроку

- І справді зима-красуня. Скільки гарного навкруги.

Блискучі бурульки, ажурні сніжинки. Казкова краса зими притягує, хвилює, бентежить. Обмерзлі дерева і кучугури перетворюються на чудернацькі композиції. Морозні малюнки вражають своєю красою. Холодна зимова краса наче застигла у нерухомості.

А скільки див може статися у тихі, зимові вечори і ночі, скільки чарівних свят несе зима!

- Отже, друзі, вирушаємо у світ зимової краси і зимових див.

- Сьогодні ми з вами читатимемо вірші, прислів'я, загадки про зиму, про різні зимові явища.

IV. Робота над новим матеріалом

1. Опрацювання вірша А. Бобенка «Прийшла зима біловолоса...»

а) читання вірша вчителем

- Постарайтесь запам'ятати, де вже побувала зима біловолоса?

б) повторне читання вірша учнями (мовчки)

- Що у вірші казкове, а що відбувається насправді?

(зима в образі живої істоти, поле одяглося, сонце сльозою налилось, дивилося, річка замовкла, укрилась, дрімає очерет, заснуло)

в) аналіз вірша і вибіркове читання

- У яких рядках вірша зима змальована як жива істота? (прийшла, зачарувала)

- Як автор змальовує поле, село, сонце, річку, небо?

- Чому сонце не таке як влітку?

- Що з описаного у вірші можна побачити? А щось почути можна? (ні, бо все заснуло, замовкло.)

- Прочитати вирази, вжиті у переносному значенні.

- Як розумієте вираз «зачарувала все зима»?

г) гра «Хто швидше?» (робота в групах)

- Нагадайте, будь ласка, що таке прикметники?

Ваше завдання знайти у вірші, які прикметники використав поет для опису:

зими (біловолоса)

снігу (блискучий)

полотна (біле)

неба (широке)

сонце (блискуче)

очерету (сухий)

- Які дії виконували: зима (прийшла, зачарувала), село (одяглося), небо (простяглося), сонце (налилося, не так дивиться не так стоїть. Не горить), річка (замовкла, укрилась), верболіз (не шелестить), тополі (дрімають).

д) виразне читання вірша учнями

є) уявне малювання

- Уявимо собі картину, зображену в цьому вірші. Що ми намалюємо? А які кольори використаємо?

2. Гра «Мозаїка». (Продовження роботи в групах.)

- Складіть з букв слова (сніжинки або кульки).
- Що це за слова? (Зимові місяці)
- Яким місяцем рік закінчується?(Груднем)

1.«Грудень» Марія Познанська

- а) Виразне читання учнем вірша (Слайд №5)
- б) - Яким уявили місяць грудень? (Як працюючого чоловіка)
- Відшукай у тексті прислів'я, поясни його значення?
(Де взимку буде снігу з головою – Улітку вродить урожай горою!)
- Прочитати рядки, які найбільше сподобались?
- в) Хвилинка ерудита
- Послухайте, чому саме таку назву має місяць грудень. (Слайд 6,7)
- (Відкриває ворота зими грудень. Він рік кінчає, а зиму починає.

Змерзлим грудням скрізь і всюди
Вкрилось поле і шляхи.

Це вже грудень! – кажуть люди,
І вдягають кожухи.

І справді, саме через те, що земля покривається грудками мерзлої землі, і називають цей місяць груднем. У грудні пізно розвидняється, рано смеркається, дедалі коротшають дні. Тому в давнину цей місяць називали «похмурим», «сумним». Ще цей місяць мав інші назви – «хмурень», «стужайло», «мостовик». Всі ці назви вказують на характер місяця).

2. «Січень» Тамара Коломієць

- Яким місяцем рік починається? (Січнем)
- а) Виразне читання учнем вірша (Слайд №8)
- б) - Які ознаки січня запам'ятали? (Снігами січе, морозами пече).
- Яким уявили січня? (Сердитим чоловіком).
- **Прочитати в особах: автор, зима, січень.**
- в) Хвилинка ерудита (Слайд 9)

- Другий місяць зими – січень – вважається найхолоднішою порою в році. На цей місяць припадає найбільше морозних днів та снігопадів. Саме така погода віщує добрий урожай. Січень дарує нам холодну і неповторну красу зимової природи. Навколо білють сніги. Мороз ніби пензлем розмалював вікна. Деревата обсіпані інеем і обліплені снігом. Нерухомі, білі, немов кришталеві.

Стоять вони, як у казці. Ніби прийшли з царства Снігової Королеви. В сонячний день все навкруг сяє самоцвітами від першого променя січневого сонця. А коли надворі починається завірюха, то зима не здається вже ніжною, чарівною і казковою, а сердитою, суворою і неприступною.

Учениця

Свою назву місяць дістав за тріскучі морози і люті хуртовини. У давнину казали: «У січні і снігом лице січе, і морозом вуха пече». Білоруси називають його «студзень», а болгари «великий січко». А ще існують назви «сніговик», «тріскун», «вогневик», «просинець», бо небо в цей час частіше спить.

Деякі мовознавці стверджують, що оскільки січень ділить (січе) зиму навпіл, то саме звідси й сучасна назва).

3. «Лютий- місяць бокогрій» Олекса Ющенко

- Який зимовий місяць найкоротший? (Лютий).

а) Виразне читання учнем вірша (Слайд №10).

б) - Відшукай рядки, що розкривають назву «бокогрій».

(Біля стовбура проталинка

На південній стороні:

Бік південний прогрівається...)

- Як ще поет назвав місяць лютий? (Сніговій).

в) Хвилинка ерудита (Слайд 11)

Крім офіційної назви місяця «лютий», у народі існує чимало інших назв.

Більшість їх характеризує сувору і вередливу вдачу місяця – «сніжень», «крутень», «зимобор», «криводоріг», «межень» (тобто той, що межує з весною).

Учениця

Підступний і лютий — найкоротший місяць року. О цій порі шаленіють вітри, сичать морози. Його називають «сліпень», «сніжень» «лютий», «криводоріг», а ще «межень», бо є межею між зимою і весною. Та найбільш вдала назва «бокогрій».

- Третій місяць зими хоча й зветься лютим, тобто сердитим, а сонечко

часом вийде і пригріває, не лише світить. Уже й синичка голосніше приспівує, горобці метушаться, відчуваючи прихід весни.

4. Вірш Богдана Бойка «Гарні доні у зими»

- Назвіть доньок зими.

- Що ми можемо сказати про ці слова? Як вони називаються?

5. Бесіда про відпочинок взимку і зимові свята.

- Діти, за що ви любите зиму? *(За гарний відпочинок, за зимові розваги.)*

- Про які зимові розваги говорилось у попередньому вірші? *(Про катання на санчатах і на ковзанах. Ще можна кататися на лижах, ліпити снігову бабу, будувати снігову фортецю, грати в сніжки.)*

(Демонстрація малюнків про зимовий відпочинок дітей).

- А які свята ми святкуємо в зимовий час? *(Святого Миколая, Новий рік, Різдво Христове, Василя, колядки, щедрівки, Водохреще).*

- Чим саме вам подобаються ці свята? *(Веселим настроєм, подарунками, цікавими народними звичаями і обрядами.)*

- А яке свято ми святкуємо посередині лютого – 15 лютого? *(Стрітення.)*

- Стрітення відзначають 15 лютого. Це свято ще називають Громницями або Зимобором. Саме на Стрітення, за народними переказами, зима з весною змагаються. Котра з них переможе, та й господарюватиме до кінця місяця. В українського народу є дуже гарний звичай: напередодні Стрітення жінки випікають печиво у вигляді пташок, а маленькі діти, такі, як ви, з цими пташками виходять в садки і закликають весну в гості.

Вірш В.Скуратівського «Стрітення». Бесіда.

— Коли святкують Стрітення?

— Які пори року стрічаються 15 лютого?

— Продовжити прислів'я: «Лютий дорогу підгриз

— кидай сани бери ...»

— Чому в лютому час думати про воза?

6. Хвилинки релаксації

Зима надихала на творчість не тільки поетів, а й композиторів.

Послухайте, яку мелодію наспівала зима італійському композитору Антоніо Вівальді Цикл «Пори року» (Слайд 12).

-Яку картину зимової природи уявили?

7. Вірш «Взимку» Іванка Блажкевич (Слайд №13).

- Зима - сувора пора року. Птахам і звірятам буває дуже важко. Поетеса Іванка Блажкевич підслухала, про що говорять птахи взимку.

- Вибіркове читання (зачитати слова горобців, синичок, снігурів).

- Прочитати в особах: за автора читає один учень, а за горобців, синичок, снігурів – весь клас.

Пофантазуйте, що могли б сказати Василькові горобці, синички, снігурі? (Могли б подякувати).

IV. Доповнення читацького досвіду дітей

1. Учні читають вірші про зиму, які підготували самостійно.

2. Робота в малих групах

- Не тільки поети, художники, композитори спостерігали та описували зиму, а й народ склав багато прислів'їв, приказок, прикмет про цю пору року. Вам потрібно буде вибрати з пропонованих приказок лише ті, які стосуються теми уроку. (Слайд 14).

Покрова землю листом покрива.

То сніг, то завірюха, бо вже зима коло вуха.

До завірюхи треба кожуха.

Плохеньке поросся і в петрівку мерзне.

Мороз не велик, а стоять не велить.

Зима біла, та не їсть снігу, а все – сіно.

Сонце блищить, а мороз тріщить.

Весела думка – половина здоров'я.

Багато снігу – багато хліба.

Люди добрі, тепла хата, є що їсти, є де спати, - хоч зимуй!

(Представники від кожної групи по черзі зачитують приказки)

3. Відгадування загадок про зиму і заповнення кросворда.

Зроду рук своїх не має, а узор вишиває. (Мороз).

У вогні не горить і у воді не тоне. (Лід).

Що росте догори коренем? (Бурулька).

Крил не має, а гарно літає. (Сніг).

V. Підсумок уроку.

- Впродовж уроку ви показали, як багато вже знаєте про зиму: називаєте зимові місяці, вмієте гарними словами розповісти про зиму, про сніг, вмієте виразно декламувати вірші про зимову пору, складати про неї прислів'я та народні прикмети і пояснювати їх значення, відгадувати загадки на зимову тематику та заповнювати кросворди.

VI. Домашнє завдання.

- Продовжувати опрацьовувати твори на зимову тематику, скласти власну розповідь або загадку про зиму.

Висновки. Отже, розроблений конспект уроку висвітлює основні сучасні педагогічні технології, які використовують на уроках літературного читання в початковій школі. Використання групової роботи на уроках літературного читання дає змогу створювати навчальне середовище, що допомагає учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. Таким чином, навчання молодших школярів стає цікавим, радісним, водночас створюються умови для бажання читати, самостійно поповнювати свої знання, пробуджується емоційне задоволення, радість від отриманих знань і самого процесу їх засвоєння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакулина Г.А. Проверка первичного восприятия художественного произведения: от формализма к обучению и развитию /Г.А. Бакулина.// Начальная школа. – 2009. – №8. – С.3–8.

2. Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність як сучасна форма організації навчання учнів: навч.-метод. посіб. [Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г.]; за ред. редакцією О.Г.Ярошенко.

– Вінниця: ВДПУ, 2004. – 67 с.

3. Васильєва Н.М. Застосування інтерактивних методів навчання / Н.М.Васильєва // Управління школою. – 2005 – №34 (118) – С.22–24.

4. Каніщенко А.П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі. /А.П.Каніщенко, Р.В.Кириченко. – К.: Національний університет імені М.П.Драгоманова, 2003. – 95 с.

5. Королькова Л.В. Групповые формы взаимодействия младших школьников / Л.В.Королькова, Н.Б.Лебедева //Начальная школа. – 2007. – №2. – С.13– 16.

УДК 373.2.016:81

Г. М. Петухова
м. Харків

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Петухова Г.М. Шляхи розвитку мовлення дітей третього року життя засобами народної педагогіки. У статті розкриваються ефективні шляхи розвитку мовлення дітей третього року життя засобами народної педагогіки, зокрема українського фольклору.

Ключові слова: розвиток мовлення, народна педагогіка

Петухова А.Н. Пути развития речи детей третьего года жизни средствами народной педагогики. В статье раскрываются эффективные пути развития речи детей третьего года жизни средствами народной педагогики, в частности украинского фольклора.

Ключевые слова: развитие речи, народная педагогіка

Petukhova G.M. Ways of speech development of the three-year old children by means of the folk pedagogics. The article reveals effective ways of the language development of the three-year old children by means of the folk pedagogics, in particular the Ukrainian folklore.

Key words: language development, folk pedagogics.

Фундамент мовленнєвого розвитку закладається у ранньому віці. Раннє

дитинство, яке охоплює вік від народження до трьох років, є періодом підвищеної чутливості дитини до мови дорослих. Формування мовлення в цьому віці є основою розумового та психічного розвитку малюка.

Проблемами мовленнєвого розвитку дітей раннього віку у різні часи займались психофізіологи (Павлов І.П., Красногорський М.І., Іванов-Смоленський А.Г., Сеченов І.М. та інші), психологи (Виготський Л.С., Лурія О.Р., Ельконін Д.Б., Маркова А.К., Николенко Д.Ф., Рубінштейн С.Л. та ін.), лінгвісти (Гвоздев О.М., Рибніков Н., Ушакова Т., Швачкін Н. та ін.), а також педагоги та методисти (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.). Актуальність цих досліджень зумовлена тим, що своєчасний розвиток мовлення має важливе значення для зростання особистості дитини в цілому.

Однак, як свідчать дані останніх наукових досліджень, стан мовленнєвого розвитку сучасних малюків є таким, що на сьогодні понад 50% трирічних дітей не володіють активним мовленням, використовуючи замість нього жести або звуконаслідувальні слова. Це спонукає до пошуку найбільш ефективних шляхів мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, які б сприяли не лише збагаченню пасивного й активного словника, але й формуванню мовленнєвої культури малят. Найбільш надійним, перевіреним часом засобом розвитку мовлення є народна педагогіка.

Народна педагогіка історично склалася у глибокій давнині. Вона існує стільки часу, скільки існує сам народ. Мистецтво слова насамперед втілювалося в художній народній творчості – у казках, легендах, епосі, приказках, прислів'ях та інших пам'ятках народної педагогіки. Усі види і жанри народної творчості у більшості своїй доступні, зрозумілі дітям за змістом і формою, наділені ігровими моментами і легко сприймаються ними. Твори фольклору, починаючи з колискових пісеньок, потішок і закінчуючи казками, прислів'ями, формують у маленьких дітей почуття рідної мови, сприяють розвитку слухової уваги і фонематичного сприйняття, корекції порушень звуковимови, розширенню пасивного й активного словника, удосконаленню граматичного оформлення фрази тощо. Отже, фольклорний матеріал є сприятливим ґрунтом, на основі

якого можна здійснювати мовленнєву роботу [3, с.117-120].

Однак, на жаль, як свідчить практичний досвід, маючи таку багату скарбницю мовленнєвого розвитку дітей, вихователі дошкільних навчальних закладів недостатньо використовують усну народну творчість у своїй роботі, особливо з дітьми раннього віку. Саме це й спонукало нас до пошуку найбільш ефективних шляхів упровадження в практику роботи першої молодшої групи українського фольклору, доступного малюкам третього року життя.

Дослідження проводилося у I молодшій групі «Розумнички» комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 267 компенсуючого типу Харківської міської ради». Для нього були відібрані шестеро дітей з різним рівнем мовленнєвого розвитку.

Первинна діагностика проводилась з використанням карти діагностичного обстеження мовлення дітей 2-3 років та моніторингу показників засвоєння Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» та Базового компонента дошкільної освіти за освітньою лінією «Мовлення дитини». Вона дала змогу окреслити коло типових проблем у мовленнєвому розвитку дітей раннього віку, а саме:

3. російськомовне оточення як фактор мовленнєвого розвитку дітей;
4. недостатній лексичний запас (як українських, так і російських слів);
5. відсутність розуміння слів українською мовою, які кардинально відрізняються від слів, що позначають відповідні поняття в російській мові;
6. нерозуміння і, як наслідок, невміння утворювати і вживати в мовленні слова зі зменшено-пестливими суфіксами;
7. неспроможність побудувати діалог;
8. проблеми зі звуковимовою тощо.

З метою подолання цих недоліків нами було здійснено добір фольклорних творів і на їх основі проведено серію занять, спрямованих на розвиток навичок українського мовлення дітей експериментальної групи.

Добір фольклорних творів відбувався згідно з програмою «Дитина» та методичними рекомендаціями до неї [2, 4]. При цьому враховувався рівень розвитку малюків, доступність матеріалу. Так, серед величезного багатства

усної народної творчості для використання в роботі з дітьми раннього віку були відібрані колискові пісні, забавлянки та утішки, заклички і примовки, лічилки, народні ігри, казки.

Діти третього року життя легко запам'ятовують невеликі казки, відтворюючи їх з великою точністю. Запам'ятовування казок є важливим джерелом розвитку мови.

Для опрацювання були обрані такі твори, як «Курочка Ряба», «Колобок», «Рукавичка» та «Ріпка». Міні-заняття з ознайомлення дітей зі згаданими казками проводились переважно у другій половині дня, оскільки за програмою заняття з мовленнєвого розвитку в I молодшій групі не передбачають ознайомлення дітей з художньою літературою чи фольклором. Казки дітям розповідались, а не читались, бо малюкам легше слухати розповідь, ніж читання. Кожна казка супроводжувалась наочністю, переважно різними видами театрів. При чому практика показала, що найкраще текст твору сприймається через показ настільного або театру іграшок, найгірше сприймався магнітний театр через статичність персонажів.

Нова казка розповідалась на занятті двічі. При повторному розповіданні діти залучались до проговорювання окремих слів, фраз, пісеньок [1,с.262].

Так, на другому занятті з опрацювання казки «Колобок» діти вже з рухами відтворювали пісеньку Колобка, повторювали фрази «Колобку, колобку, я тебе з'їм» та «Я тобі пісеньку заспіваю», називали персонажів.

Найскладнішою для дітей виявилась казка «Ріпка». Труднощі почались із того, що діти не знали, що таке ріпка, і не сприймали пояснень за малюнком та за фігуркою, а можливості показати їм справжній овоч у нас не було. Важко запам'ятовували малята й імена головних героїв, бо вони є несучасними, рідко уживаними сьогодні. Крім того довелося пояснювати дітям багато слів, при чому не лише давніх («мотика» - найдавніше ручне знаряддя для обробки ґрунту під посів у вигляді палиці з кам'яним або металевим клинком; «торочка» – бахрома), але й сучасних українських: «спідниця», «сорочка», «шпарка». Оскільки наявний у групі настільний театр за цією казкою мав непривабливий вигляд, довелося виготовити фігурки для нього власними руками, і тоді вдалося

дітей зацікавити «Ріпкою». Крім того, у роботі над твором використовувалась імітація рухів («пішли на город гуп-гуп», «тягнуть руками», «упираються ногами», імітація рухів діда під час сіяння ріпки тощо). Це дало змогу поєднати наочність та рухову активність. Оскільки в дітей раннього віку переважає образно-дійове сприйняття, то це дало швидкий результат: малюки почали відтворювати певні фрази, називати дії, показуючи їх.

Для роботи над казкою «Рукавичка» був виготовлений театр з картонних трубочок та велика рукавичка. Саме використання таких фігурок, які зручно уміщувались у рукавичці і якими було легко рухати, дало змогу дітям запам'ятати імена персонажів, послідовність їхньої появи в казці.

Найцікавішою та найемоційнішою була робота з дітьми над забавлянками. Крім хрестоматійних творів, таких як, «Сорока-ворона», «Куй-кую чобіток», «Наш хлопчик», «Летів горобчик» [1,с.275-283] та інших, методика роботи з якими вже розроблена і всім відома, малюкам була запропонована забавлянка «Ішов, ішов дід, дід». Під час роботи над нею дітям спочатку була показана ілюстрація, пояснено значення слова «міх». Читання твору з використанням наочності не сприяло запам'ятовуванню тексту і тоді дітям було запропоновано виконати імітаційні рухи за текстом забавлянки. Результат був надзвичайний: після трьох повторів з руховою активністю всі діти майже повністю повторювали слова забавлянки. Більше того, дітям так сподобалось «грати у діда», що вони хотіли повторювати її щодня по кілька разів. Саме інтерес і бажання російськомовних дітей до виконання українських фольклорних творів і є найвагомішим результатом нашої роботи.

Контрольна діагностика мовленнєвого розвитку дітей третього року життя, які брали участь у дослідженні, показала:

- збільшення словникового запасу дітей українською мовою;
- зменшення кількості слів українською мовою, значення яких діти не розуміють;
- розуміння слів зі зменшено-пестливими суфіксами та самостійне утворення і вживання у власному мовленні таких слів;
- удосконалення діалогічного мовлення;

- покращення звуковимови дітей, а також інтонаційної виразності мовлення.

Отже, на підставі здійсненого нами дослідження можна констатувати, що основними шляхами розвитку мовлення дітей третього року життя засобами народної педагогіки є:

- використання творів усної народної творчості;
- добір фольклорних творів з урахуванням рівня розвитку малюків та доступності матеріалу;
- використання різноманітної наочності, різних видів театру (з перевагою настільного та театру іграшок, що дають змогу показати дії персонажів), а також при можливості рухів за текстом або пальчикових ігор;
- індивідуальний підхід до кожної дитини (оскільки наочність або рухова активність, яка добре сприймається однією дитиною, може залишити іншу байдужою або взагалі налякати);
- послідовна і систематична робота з фольклорними творами, оскільки результативність можлива лише при постійній роботі з дітьми, не можна втратити той інтерес, який уже з'явився в малюків до усної народної творчості;
- і головне - відчувати зацікавленість у своїй роботі, бажання показати дітям красу і милозвучність української мови, навчити їх розмовляти нею - і тоді обов'язково буде результат у вигляді зростання рівня мовленнєвого розвитку малят.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку: Навчальний посібник – К.: Видавничий Дім «Слово», 2003 – 344с.
2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білокаленко [та ін.] ; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 304 с.
3. Калуська Л.В. Дивокрай. / Л.В. Калуська. – Тернопіль: Вид-во «Мандрівець», 2004. – 250 с.

4. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років "Дитина" / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк, наук. ред. Г.В. Беленька ; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертутіна та ін. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 352 с.

УДК : 37.016:003-028.31

**О.Є. Сапожнікова
м. Харків**

НАОЧНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ

У статті йдеться про важливість наочності в процесі формування інтересу до читання сучасних молодших школярів. Особливу увагу приділено ілюстрації як одному з кращих видів наочності під час читання.

Ключові слова: учні, процес, інтерес, читання, ілюстрація, наочність.

В статье говорится о важности наглядности в процессе формирования интереса к чтению современных младших школьников. Особое внимание уделено иллюстрации как одному из лучших видов наглядности во время чтения.

Ключевые слова: ученики, процесс, интерес, чтение, иллюстрация, наглядность.

The article deals with the importance of visibility in the process of forming an interest in reading modern junior pupils. Particular attention is paid to illustration as one of the best types of visibility while reading.

Key words: students, process, interest, reading, illustration, visibility.

На сучасному етапі розвитку людство стикається з безліччю проблем навчального характеру. Одна з таких проблем – зниження інтересу до читання в умовах комп'ютеризованого сьогодення. Зауважимо, що проблематика дитячого читання (методики навчання читання, тематика, інтерес та потяг до книги) перебувала в полі зору науковців, методистів та вчителів-практиків понад триста років. Про необхідність залучення дитини до процесу читання, зацікавлення книгою з дитячого віку зазначали такі відомі педагоги, як О. Водовозова, С. Русова, В. Сухомлинський, О. Тихеева, К. Ушинський. Як

доводить наш досвід роботи у початковій школі, опитування вчителів та батьків, аналіз наукової та методичної літератури, ця проблема актуальна і зараз, про що зазначають сучасні вчені-методисти – А. Богуш, Н. Воскресенська, Н. Гавриш, О. Джежелей, А. Ємець, О. Коваленко, О. Савченко та інші. Опитування батьків доводять, що сучасні діти оточені цікавим технологізованим світом: електронні іграшки, логічні ігри, комп'ютери, радіокеровані машини і, звичайно ж, телебачення з незліченним набором мультиплікаційних фільмів. За таких умов цілеспрямоване ознайомлення дитини з книгою просто необхідне. З другого боку, постійно виникає питання унаочнення процесу навчання. Наочність, як провідний принцип навчання, обґрунтована ще Я.-А. Коменським, який зазначав, що повноцінне засвоєння знань, умінь і навичок можливе тільки на основі певного життєвого досвіду, нагромадження якого зумовлюється безпосереднім або опосередкованим сприйманням навколишньої дійсності [2].

Відомо, що сприймання художнього твору – складний процес, який включає виникнення того або іншого ставлення як до самого твору, так і до тієї дійсності, яка в ньому зображена. А врахувавши те, що читачі – діти молодшого шкільного віку – це нелегка справа. Отже, найголовнішим на цьому етапі є уважне слухання і розуміння дитиною літературного твору, уміння переказати, аналізувати вчинки дійових осіб. Важливим складником формування інтересу до читання є унаочнення цього процесу. До дієвих різновидів наочності належить ілюстрація. Мета статті полягає в узагальненні відомостей про ілюстрацію як складник процесу формування інтересу до читання.

Ілюстрації до книг – найпоширеніший вид образотворчого мистецтва, з якими зустрічаються діти молодшого шкільного віку. Доповнюючи і поглиблюючи зміст книги, пробуджуючи в дитині ті почуття та емоції, які викликає в нас істинно художній твір, і, нарешті, збагачуючи і розвиваючи його зорове сприйняття, книжкова ілюстрація виконує і естетичну функцію. Утілюючи ідейний зміст літературних творів у художніх образах, яскравих, виразних, конкретних, мистецтво ілюстрації – одне із сильних засобів

виховання. Ілюстрація допомагає глибше і краще сприймати текст, швидше запам'ятовувати зміст, дає знання про навколишній світ. Розгляд книжкових ілюстрацій – широко використовуваний метод у навчанні дітей образотворчої діяльності. Разом з тим, ілюстрація має унікальні художні переваги самостійного виду образотворчого мистецтва, з усіх його видів є першим справжнім твором, що входять у життя дитини. Це початкова щабель у розумінні дітьми інших видів образотворчого мистецтва, більш складних за засобів виразності (живопису, скульптури тощо). Образи, створені гарним художником-ілюстратором – це прекрасні зразки самобутньої творчості. Удивляючись у них, дитина отримує справжню радість і задоволення від творчих відкриттів художника, від внутрішнього співзвуччя літературних і художніх образів, що дають простір уяві і власної творчості. Роль книги в процесі формування дитини переоцінити неможливо. Книга спрямовує його природну допитливість, розвиває її і поглиблює, відповідає на тисячі запитань, що виникають в його уяві. Необхідність ілюстрацій у книзі для дітей, їх величезна важливість ні в кого не викликають сумнівів. Саме прагнення до синтезу всіх можливостей слова і зображення визначає характерну рису сучасної дитячої книги. Велика роль книжкової ілюстрації і в розкритті ідейно-художньої своєрідності літературного твору, розуміння літературного тексту. Оскільки художник-ілюстратор в дитячій книзі виступає як творець і співавтор письменника, він не просто відображає у своїх малюнках світ літературного твору, але і дає трактування, зорову інтерпретацію, своє розуміння подій і образів. Ціла плеяда художників присвятила свій талант мистецтву дитячої книги. Всі ми з дитинства пам'ятаємо ілюстрації В. Сутєєва, В. Конашевича, проникливі замальовки Є. Чарушина, малюнки В. Горяєва до віршів А. Барто; Ф. Лемкуля до творів С. Михалкова. Користуються попитом книги з ілюстраціями І. Білібіна та Ю. Васнецова. Техніку цих художників неможливо не впізнати. На їх ілюстраціях виросло не одне покоління дітей, а багато літературних та казкових персонажів навічно зберегли за собою образ, створений майстрами - класиками дитячої ілюстрації [1].

Таким чином, книжкова ілюстрація як особливий вид образотворчого мистецтва робить величезний вплив на формування чуттєвого сприйняття світу, розвиває в дитині естетичну сприйнятливість, що виражається, перш за все, у прагненні до краси в усіх її проявах, формує художній смак, дає простір уяві й власної творчості дітей, прищеплює інтерес до читання.

Розгляд ілюстрацій – непрямий метод навчання дітей образотворчої діяльності, який дозволяє збагатити образотворчий досвід дітей новими графічними образами і способами зображення, допомагає подолати стереотипність у малюванні.

Принципи оформлення й ілюстрування книг в першу чергу обумовлені віковими особливостями дитячого сприйняття. Для кожного з вікових етапів характерні певні особливості засвоєння інформації, які суттєво впливають на конструкцію книги, на якість ілюстрацій, рішення шрифтових композицій тощо. Крім того, з віковими особливостями дітей пов'язані і особливі з'єднання ілюстрацій і тексту в книзі [1].

Важливо підкреслити, що у дитини кожен вік має самодостатню цінність, представляючи собою органічне ціле, що визначається законами внутрішнього розвитку. Ілюстрації та оформлення книги не пасивно сліднують за розвитком дитини, а просувають, стимулюють його розвиток, пробуджуючи в дитині його творчі здібності. Особливості сприйняття дітьми різного віку ілюстрацій в дитячій книзі аналізуються в ряді робіт психологів і педагогів. Спрямованість уваги на виразність у зображенні подій, образів людей, тварин, на багатство характерних деталей, колірну сторону в творах мистецтва дає можливість підвести дітей до вміння елементарно оцінювати їх. Оцінне ставлення у дітей виражається в перевазі одних творів іншим: часто діти просять показати ще кілька разів те, що їм сподобалося і запам'яталося; з'являються улюблені твори, розвивається усвідомлене почуття радості, задоволення від розглядання.

Дитяче сприйняття вимагає, щоб предмет був зображений ретельно, з урахуванням усіх деталей, але в той же час без нагромаджень і вишукувань. Дитині необхідно розрізняти всі частини предмета: людина не повинна бути

зображений в профіль або в якому-небудь ще незвичному і важко пізнаваному ракурсі, ноги у тварин повинні не накривати одна одну, а бути повністю промальовані. Дитині не потрібно мучитися припущеннями, розглядаючи незрозумілу картинку.

У молодшому шкільному віці особливо активно починає складатися уявлення про навколишній світ – працює пам'ять, уява, все більше ускладнюються емоційні реакції. Ілюстрації в книзі відіграють у цей період надзвичайно важливу роль. Часто дитина на все життя зберігає в пам'яті картинку з дитячої книжки – страшну, смішну, сумну. Враження дитини від ілюстрації залежить безпосередньо і від техніки її виконання, і від ступеня емоційного впливу тексту, до якого вона належить. Але наскільки діти неоднакові в одному і тому ж віці, настільки неоднаково й їх сприйняття одних і тих самих явищ навколишнього світу. У цей період вже особливо чітко починає проявлятися індивідуальність характеру маленької людини. Тому вивести формулу "ідеальної" ілюстрації для цього віку не можна. Можна лише говорити про тенденції у виборі композиційної структури і ступеня складності ілюстрації, властивих цьому рівню розвитку дітей. Малюнок (у міру дорослішання дитини) повинен ускладнюватися слідом за текстом. У ілюстрацію включаються і перспектива, і світлотінь, і більш складне композиційне рішення – незвичайні ракурси, більш детальне зображення звичних і знайомих предметів. Більшість дітей, починаючи з двох-трьох років, віддає перевагу малюнкам зі складним сюжетом і безліччю деталей.

Отже, книжкова ілюстрація особливо важлива для молодших школярів. Книга з ілюстраціями служить для дитини стимулом освоєння перших навичок читання, а потім і для їх вдосконалення. Завдяки високопрофесійній ілюстрації, що враховує особливості дитячого сприйняття, виникає інтерес до книги та читання. Художньо виконана ілюстрація впливає на дитину, перш за все, естетично, дає їй пізнання життя і пізнання мистецтва. Ілюстрація – малюнок, який образно розкриває літературний текст, пов'язаний зі змістом і стилем літературного твору, одночасно прикрашає книгу, збагачуючи її.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова С. Книга для детей: вопросы типологии и издания – М. : Мир книги, 1995. – 96 с.
2. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч. метод. посібник – К. : Центр учбової літератури, 2016. – 190с.

УДК 82.091

Т.Н.Спиридонова

г. Харьков

ЯПОНСКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ В КРУГЕ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ

Спиридонова Т.Н. Японские народные сказки в круге детского чтения. Статья посвящена произведениям японской литературы (фольклорным и авторским), которые входят в круг чтения младших школьников. Рассматриваются особенности японских народных сказок. Кратко рассмотрены первоисточники японских народных сказок, древняя литература японского народа.

Ключевые слова: круг чтения младших школьников, японская литература, фольклорные произведения, японские народные сказки, мифы и легенды, манга.

Спіридонова Т.М. Японські народні казки в колі дитячого читання. Стаття присвячена творам японської літератури (фольклорним і авторським), які входять в коло читання молодших школярів. Розглядаються особливості японських народних казок. Коротко розглянуті першоджерела японських народних казок, давня література японського народу.

Ключові слова: коло читання молодших школярів, японська література, фольклорні твори, японські народні казки, міфи та легенди, манга.

Spiridonova T.N. The Japanese folk tales are in the circle of children's reading. The article is devoted to tworks of Japanese literature (folklore and author's), that are included in the circle of reading of junior schoolchildren. The features of the Japanese folk tales are considered. Briefly considered the original sources of Japanese folk tales, the ancient literature of the Japanese people.

Key words: the circle of reading of junior schoolchildren, Japanese literature, folklore works, Japanese folk tales, myths and legends, manga.

Отношения между Украиной и Японией начали складываться с первых дней существования нашей страны как самостоятельного государства. Япония была одной из первых стран, которая признала независимость Украины и стала поддерживать взаимовыгодные экономические и культурные связи. Это сотрудничество продолжается и по сей день. Кроме того, Украину и Японию сплотила общая трагедия, несмотря на то, что у каждой из стран она произошла в разное время – это авария на Чернобыльской АЭС и авария на АЭС «Фукусима-1». Япония продолжает поддерживать Украину и сегодня, в нелегкое для страны время.

За последние годы украинское общество стало больше интересоваться культурой страны Восходящего Солнца: появилось большее количество школ, в которых изучают японский язык, вырос интерес к социально-бытовой стороне жизни Японии. Однако, несмотря на это, нам еще много неизвестно об этой далекой и такой непривычной для нас стране с ее своеобразной культурой и народом.

Известно, что одним из лучших способов познакомиться с культурой той или иной страны является чтение ее литературы. В нашей статье рассматриваются произведения детской литературы, которые, по нашему мнению, входят в список «золотого» фонда произведений Японии. Знакомство с ними поможет как младшим школьникам, так и будущим учителям начальных классов, лучше узнать страну Восходящего Солнца, расширить представление о зарубежной литературе. На сегодняшний день информация об этом сегменте иностранной детской литературы весьма ограничена.

В данной работе мы сосредоточили свое внимание на фольклорных произведениях как выразителях японской ментальности. Наш выбор связан с достаточным разнообразием текстового материала, так и его доступностью для начальной школы. К тому же для японской литературы характерно то, что до XX века авторских произведений для детей не было. Да и фольклорные произведения были рассчитаны в основном на взрослую аудиторию. Лишь в конце XIX столетия японский фольклорист и писатель Садзанами Ивая

обработал для детей сказки, положив тем самым начало изучению фольклорных произведений и поспособствовав развитию жанра литературной сказки.

Как и каждый народ, японцы унаследовали от своих предков множество сказок, легенд и преданий. Сказки, как и сегодня, в былые времена пользовались большой популярностью. Авторитетный русский японист, этнограф конца XIX – начала XX вв. Г.А. Де Воллан писал о значении сказок для жителей Японии: «Японский народ очень любит слушать сказки и рассказы о былом, и публика в больших городах с охотой посещает сказателей, которые иногда рассказывают какой-нибудь смешной анекдот, а иногда читают публике легенды из времен междоусобной войны, о временах Тайко-Сама (Хиде-иеси), Рикю, который играет такую же роль, как и Балакирев при Петре Великом. Сказатели посещаются преимущественно беднейшею публикою, которая не в состоянии тратится на театры. Но публика настолько многочисленная, что у сказателей устроена настоящая платформа, как в театре, и большая зала для посетителей. Правительство пробовало одно время положить конец рассказчикам, которые имеют большое влияние на народ, но рассказчики из хороших помещений перешли на улицу и собрали там многочисленную публику» [1, с. 398]

О японском устном народном творчестве мы имеем представление благодаря письменным источникам, изданным еще в VIII веке. Одна из главных книг Японии – «Кодзики», составленная в 712 году, содержит мифы и сказания древних времен. Несмотря на то, что книга была составлена в VIII веке, в ней отображен фольклор более раннего периода. Еще одна из значимых книг по содержанию фольклорного материала «Нихонги», датируемая 720 годом, одновременно продолжает хронологию «Кодзики», и при этом дублирует некоторый материал, несколько видоизмененный и дополненный. В некоторые мифы и сказания входят стихи и песни, что дает нам представление о древней японской поэзии. Существуют и другие, более поздние источники, содержащие сведения об устном народном творчестве древней японской литературы:

«Фудоки» и «Кого-сюи». Все эти древние памятники японской литературы содержат фольклорный материал, являющийся прародителем тех японских сказок, которые дошли до наших дней.

"Повесть о прекрасной Отикубо", написанная в X веке, напоминает сюжет сказки о Золушке. И если героиню известной сказки называли Золушкой от слова «зола», то имя героини японской сказки Отикубо означает «каморка» – жилище, куда ее поселила мачеха.

Еще одно древнее произведение того времени - «Повесть о старике Такэтори», созданное в IX веке. Повесть рассказывает о том, как старик нашел в бамбуковом дереве девочку, и взял ее к себе на воспитание. Девушка, которую называли Кагуя-химэ, выросла невероятной красоты. В конце сюжета выясняется, что Кагуя-химэ – родом из Луны, и была послана на землю, чтобы искупить свои грехи. В некоторых источниках это произведение встречается под названием «Повесть о Кагуя-химэ». В переводе на русский язык можно встретить названия «Дочь Луны», «Лунная девушка», а на украинском языке – "Кагуя-хіме – діва місячного сяйва".

Древние сказки и легенды для детей Страны Восходящего Солнца были адаптированы значительно позже. В конце XIX века Садзанами Ивая обработал для детей самые известные сказки и издал сборники "Японские старинные сказания", "Японские народные сказки".

Японские сказки можно условно разделить на два вида: общенациональные, известные всем сказки, которые японцы называют «великими» (например, «Момотаро»), и региональные – которые характерны для той или иной части страны и менее известны. Сказки, которые рассказывают в разных районах страны, отличаются. Например, для Киото, в прошлом столицы Японии и месте проживания императорской семьи, характерны сказки утонченные, благородные. А для Окинавы, окруженной со всех сторон морями, характерны сказки, героями которых выступают морские чудовища, рыбы.

Среди японских сказок можно выделить юмористические, сказки-

страшилки, сказки-приключения, поучительные, сказки о животных, героические. Героями сказок выступают люди, птицы, звери, божества, чудовища и оборотни, духи морей и гор. Например, такие как: ёкай (демон), драконы, кицунэ (лисы), тануки (енотовидные собаки), банэнэко (кошка-монстр), тэнгу (леший), каппа (водяной) и другие.

Во многих японских сказках встречаются сюжеты, знакомые нам из сказок других народов. Так, читая сказку «Журавлиные перья», невольно проводишь параллели с украинской народной сказкой "Кривенька качечка". Знакомясь со сказками «Момотаро» и «Кинтаро», вспоминаешь героя украинской народной сказки Котигорошко: «... Рос Момотаро не по дням, а по часам. Другим детям за ним было не угнаться. Вскоре стал он таким богатырем, что не было в целой округе никого, кто мог бы помериться с ним силой», «... С детства был Кинтаро силы необычайной. Восьми лет от роду свободно поднимал он каменную ступку и мешок с обмолоченным рисом. Немногие из взрослых брались с ним состязаться в сумотори. И скоро в округе не стало никого, кто бы решился помериться с ним силою»[4, с. 12, с. 143]

Дальний родственник Мальчика-с-пальчика, герой сказки «Иссумбоси» – мальчик, ростом не больше пальчика: «И вот вскоре родился у них маленький мальчик. Обрадовались муж с женою. Принялись растить сына, да только не растет малыш: как был, так и остается не больше пальца. Поэтому дали ему имя Иссумбоси.

Минуло Иссумбоси семь лет, а он все такой же. Едва выйдет на улицу, соседские дети кричат:

– Смотрите, вон эта горошина катится! Осторожно, не наступите на него!» [5, с. 80]

Главный герой побеждает чертей и, в конце концов, становится обычного человеческого роста.

Знакомясь с японской сказкой «Земляника под снегом», читатель, скорее всего, вспомнит славянский вариант под названием «Двенадцать месяцев». Сюжетное сходство сказок очевидно: злая мачеха ненавидит послушную

падчерицу и отправляет ее зимой в лес за земляникой. Лесной дух помогает доброй вежливой девочке, а мачеху и ее родную дочь наказывает, превратив в собак. Своеобразный национальный колорит сказки передают имена героев, пейзаж Японии.

Несмотря на множество сходных черт со сказками других народов, японские сказки имеют свой образ: это и стиль повествования, когда в сюжете часто встречаются поэтические строки, и свойственные лишь народам Японии обычаи, быт, и герои, которые характерны только для японских сказок.

Касательно сюжета сказок, то они более четки, лаконичны. В содержании проявляются особенности тех регионов, в котором сказка была записана. Стоит обратить внимание, что, в отличие от русских и украинских сказок, в японских часто указываются реальные места.

Фольклорист Ёсикадзу Накамура в статье «Русские и японские сказки — близнецы-сестры» писал: «Что касается начала сказки, которое фольклористы называют «зачин», русские сказки почти всегда начинаются словами «жил-был» или «жили-были». Японские же сказители открывают свою сказку словами «мукаси», т. е. «в старину». Тут немыслимо было бы переводить «жил-был» на японский язык дословно».

Интерес к японским сказкам у отечественных читателей появился в конце XIX века. В 1870 году Л.Н.Толстой пересказал японскую легенду о гусенице шелкопряда и под названием "Золотоволосая царевна" включил в свои "Русские книги для чтения". Впоследствии Л.Н.Толстой пересказал еще несколько японских сказок. В 1908 году В.М.Мендриным на русский язык были переведены сказки из сборника Садзанами Ивая. В наши дни знакомство детей с японскими сказками происходит благодаря таким переводчикам, как Л.И.Смилянский, И.П.Дзюб, А.И.Бондарь (на украинский язык) и В.Н.Маркова, Б.Бейко, Н.А.Ходза (на русский язык). Популярностью пользуется пьеса Г.Ливанова «Желаем счастья», написанная для кукольного театра по мотивам японских сказок (отдельным изданием опубликована в 1971 г.). В XX веке не раз издавались как сборники японских народных сказок на украинском и

русском языках («Десять вечеров. Японские народные сказки», «Японські народні казки»), так и отдельные произведения ("Земляника под снегом", "Момотаро" и др.). Сегодня также переиздаются подобные сборники. Например, "Земляника под снегом. Сказки японских островов" (2012), «Момотаро та інші японські казки» (2016).

Многие известные японские сказки издаются в виде манга – популярных японских комиксов. Первые упоминания о создании японской истории в картинках датируются XII веком. В манга основное место занимает иллюстрация. Автор иллюстрации передает сюжет, эмоции, настроение произведения через картинку. Такие книги распространены не только среди детей, но и среди взрослых. В Японии больше трети книг всего книжного рынка занимают манга.

В данной работе представлена лишь малая часть японского фольклора, при знакомстве с которым читатель может раскрыть для себя Японию с новой стороны. Несмотря на ярко выраженное различие между славянской и восточной культурами, мы находим много общего, когда знакомимся с литературой другого народа.

Это подтверждает и японский филолог, историк Ёсикадзу Накамура в своей статье «Русские и японские сказки — близнецы-сестры»: «Естественно, что между ними немало общего: почти всегда в конце одерживают верх добрые силы и хорошие качества человека, такие, как доброта, благородство, отзывчивость, храбрость, терпеливость, честность, великодушие, находчивость и, самое главное, любовь».

ЛИТЕРАТУРА

1. Де-Воллан Г. В стране восходящего солнца. Очерки и заметки о Японии. – Москва: Издание товарищества М.О.Вольф, 1906. – 571с.
2. 10 вечеров. Японские народные сказки. – Москва: Худ.лит, 1965. – 366с.
3. Конрад Н.И. Японская литература: От "Кодзики" до Токутоми. – Москва: Наука, 1974. – 567с.

4. Момотаро: Японские народные сказки / сост., обраб. М.Д.Ходорковского. – Киев: «Довира», 1993. – 183с.
5. Японские народные сказки. Пер. с яп. В.Марковой, Б.Бейко. – Москва: Художественная литература, 1958. – 215с.
6. Японська література: Хрестоматія. Том I (VII-XIII ст.)/ Упорядники: Бондаренко І.П., Осадча Ю.В. – Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – 562 с.
7. Японські народні казки: для мол.шк.віку/ Упор., вступ. слово та пер. з яп. І.П.Дзюба. – Київ: Веселка, 1986. – 151с.
8. Ёсикадзу Накамура. Русские и японские сказки – близнецы-сестры [Электронный ресурс]: [веб-сайт]. – Режим доступа: <http://world-japan.livejournal.com/66396.html>

УДК 373.24

В. В. Стецюк

м. Люботин

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті досліджено казку як засіб формування спостережливості в дітей дошкільного віку, розкрито сутність поняття «спостережливість», виявлено шляхи її розвитку.

Ключові слова: казка, спостережливість, дошкільний вік, засоби формування.

В статье исследована сказка как средство наблюдательности у детей дошкольного возраста, раскрыта сущность понятия «наблюдательность», выявлены пути ее развития.

Ключевые слова: сказка, наблюдательность, дошкольный возраст, средства формирования.

The article explores a fairy tale as a means of observation in preschool children, reveals the

essence of the concept of «observability», reveals the ways of its development.

Key words: *fairy tale, observation, preschool age, means of formation.*

Казка має найдавніше коріння в людській історії та культурі. У її сюжетах зазвичай збирається вся мудрість і досвід того чи того народу, у міфах або притчах можна побачити не тільки фіксування якоїсь проблеми, але і її вирішення. Саме слова «казка», «чудо», «чарівництво» володіють особливим значенням і розширюють межі дійсності. У казковому сюжеті зашифровано більшість основних проблем і життєвих ситуацій, які переживає кожна людина. Казка як багатовікова мудрість глибоко проникає в підсвідомість людини й активізує потенційні її частини, що допомагають знайти свій власний вихід із проблемного стану; казка дозволяє не категорично, а м'яко підійти до оцінки ситуації, надаючи виховного впливу як на поведінковому, так і на глибинному ціннісному рівні.

Для дитини казкова історія є провідником у «доросле» життя з його жорсткими моральними законами; казкові події стають першою «школою життя», а вчинки героїв – мірилом добра і зла, указівкою, що виводить на самостійність прийняття рішень. У цих складних процесах формування особистості форма метафори, у якій створені казки, найбільш доступна для сприйняття дитини. Казка навчає дитину не тільки розуміти ситуацію, а й діяти певним чином, завдяки рішенням казкових ситуацій вона отримує інтуїтивні критерії вибору і свободи дій. Діти рано чи пізно все рівно стикаються з різного роду проблемами, і чим раніше вони пізнають труднощі, навчаться протистояти, боротися з ними й знаходити вихід, тим легше й продуктивніше будуть вирішувати соціальні та особисті проблеми в дорослому житті. Казка відіграє величезну роль у формуванні спостережливості дитини.

Спостережливість – це психічна властивість, що базується на відчутті та сприйнятті. Завдяки спостережливості людина розрізняє ознаки й об'єкти, що мають незначні відмінності, помічає відмінності в подібному, бачить їх при швидкому русі, при зміненому ракурсі, має змогу скоротити до мінімуму час

сприйняття ознаки, об'єкта, процесу. Оскільки спостереження є основою для розвитку спостережливості, у наукових дослідженнях вони розглядаються разом.

Спостереження і спостережливість досить детально вивчаються психологами різнобічно, виокремлюються в складну комплексну проблему. Унаслідок численних наукових розвідок було виявлено, що спостережливість відповідно до понять абстрактно-психологічного змісту (сприйняття, мислення, уваги, пам'яті) є складною єдністю, має багаторівневі зв'язки.

Передусім спостережливість опосередкована відчуттями й умовами їхнього протікання. Оскільки відчуття, сприйняття, мислення слугують нерозривними частинами єдиного процесу відображення й пізнання дійсності, то й умови формування та розвитку спостережливості знаходяться в царині активізації цих процесів.

В умовах навчально-виховного процесу сучасної освіти, покликаної забезпечити високий рівень активності дітей у самостійному здобуванні знань (зокрема шляхом спостережень) і практичному їх використанні актуальність проблеми значно посилюється.

Відомо, що пізнання світу починається з відчуття та сприймання, а найбільш розвиненою формою довільного сприймання є спостережливість.

Водночас, як свідчить практика навчання дитини, формування спостережливості засобами казки ще не зайняло належного місця серед головних навчально-виховних завдань. Проте слід зазначити, що існує ціла низка досліджень, присвячених вивченню особливостей прояву спостережливості в різноманітних видах діяльності людини. У теоретичних працях відомих психологів і педагогів (Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, О. О. Бодалєв, В. М. Гриньова, І. О. Зимня, С. Т. Золотухіна, В. І. Євдокимов, Н. В. Кузьміна, М. Д. Левітов, Т. С. Мандрикіна, А. К. Маркова, І. Ф. Прокопенко, Т. П. Танько, Л. П. Ткаченко та ін.) чітко сформульовано сутність педагогічної спостережливості як здатності до адекватного відображення вихователем психічних станів та особистісного змісту іншої людини, що дає змогу

встановити тенденції подальшого розвитку об'єкта спостереження.

Дитячій спостережливості присвячені дослідження Б. Г. Ананьєва, А. І. Богуш, А. І. Васильєвої, Т. П. Танько та ін., вони орієнтовані на дітей дошкільного віку, на розвиток і вдосконалення в них операційно-інтелектуального складника спостережливості.

Актуальність означеної проблеми, недостатність її теоретичного і практичного опрацювання, існування педагогічних протиріч між потенційними можливостями дошкільників у формуванні їхньої спостережливості засобами казки і станом педагогічної практики, відсутністю методики цілеспрямованого формування цієї якості особистості зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета розвідки – обґрунтувати ефективність використання казки для формування спостережливості в дітей дошкільного віку.

Казка вивчалась у різних аспектах. Філологи досліджували функції позначення кольору і світла в казковому тексті (Т. А. Коротич); особливості літературної казки як жанру (О. В. Сорокотенко); мовну картину української фантастичної казки (С. Т. Лавриненко); семантико-синтаксичну структуру (С. В. Шевчук); структурну форму мовлення персонажів (Т. І. Вавринюк); часову структуру; жанрові особливості різних видів казок (В. П. Анікін, О. Ю. Бріцина, Н. О. Ведернікова, Л. Ф. Дунаєвська, С. В. Мишанич та ін.). Вивчено поетико-стильові традиції фантастичної казки (В. Є. Шабліовський); особливості реалізації антропоцентризму казкового тексту (О. І. Лещенко); проаналізовано питання історичного розвитку структури і семантики казок (Б. П. Кербелите).

Із позицій лінгводидактики, казка розглядалась ученими як засіб виховання (Р. Й. Жуковська, С. А. Литвиненко); джерело формування естетичних почуттів (В. В. Пабат). Було визначено вплив казкового тексту на мовленнєвий розвиток дітей (С. А. Алієва, Н. С. Карпінська); вплив казки на розвиток зв'язного мовлення дітей (Л. І. Фесенко); вплив казки на моральне виховання дошкільників (С. Ю. Бакуліна) тощо.

Фольклористика розглядає казку як епічне оповідання чарівно-

фантастичного, алегоричного або соціально-побутового характеру зі своєрідною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних і сатиричному викриттю негативних образів, гротескному зображенню їх взаємодії (Л. Ф. Дунаєвська) [3, с. 22]; усномовний художній твір з певними композиційними і мовно-структурними особливостями; синтез народної мудрості, народного таланту (Н. Рошияну) [4, с.37]; самостійний художній жанр із двоадресатною спрямованістю (О. В. Сорокотенко) [5, с.13].

Казка, на думку сучасних лінгводидактів, це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача із слухачами [1, с.208]; зв'язний текст розповідного характеру, із вигаданим, часто фантастичним змістом, якому притаманні всі риси зв'язного тексту: тематична єдність, наявність заголовку, змістова завершеність, інформативність викладу, цілеспрямованість, інтеграція, структурна організація (приказка, зав'язка), зв'язок між частинами (казковими віхами), відпрацьованість мовлення відповідно до розмовного стилю мови (Л. І. Фесенко) [7, с. 29].

У тлумачному словнику української мови казка розглядається як таке, що не відповідає дійсності, є байкою, вигадкою [2, с. 207].

Свідома установка організовує певним чином процес чуттєвого пізнання і сприяє осмисленню чуттєвих вражень, а також перебудовує процеси відчуття й має величезне значення у виробленні відповідних навичок спостереження. З огляду на цю теорію, у процесі роботи з казкою необхідно прагнути створити таку установку на спостереження, яка б стала активною потребою дітей.

Виконана робота не вичерпує всіх аспектів дослідженої проблеми. Подальше її вивчення може бути спрямоване на розробку змісту та пошук різних форм діяльності вихователя із метою розвитку спостережливості дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навчальний посібник. –2-ге вид., перероб і доповн. / А. М. Богуш – К. : Вища шк., 2002. –407 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
3. Дунаєвська Л.Ф. Українська народна казка / Л. Ф. Дунаєвська. – К. : Вища школа, 1987. –126 с.
4. Рошияну Н. Традиционные формулы сказки / Н. Рошияну. – М., Наука, 1974. – 102 с.
5. Сорокотенко О.В. Литературная сказка: сопоставительный и типологический аспекты: Дис... канд. филолог. наук: 10.02.15. – Симферополь, 1995. – 276 с.
6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1968. –557 с.
7. Фесенко Л.І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. канд педаг. наук: 13.00.02. – Одеса, 1994. – 176 с.

УДК 811.161.2'36

**Ю. Н. Тельпуховская
г. Харьков**

СЛОЖНОСТИ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ РУССКИХ ПРЕДЛОГОВ

У статті аналізуються окремі поширені в російському мовленні помилки у вживанні прийменників та причини виникнення цих помилок, пропонуються орфографічні й граматичні правила-рекомендації щодо попередження ненормованого використання цієї частини мови.

Ключові слова: *прийменник, непохідний і похідний прийменник.*

The article analyzes some common errors in the use of prepositions and the causes of these errors, as well as spelling and grammatical rules and recommendations to prevent the unregulated use of this part of the speech.

Key words: *preposition, non-derivative and derivative preposition.*

В современном русском языке служебная часть речи предлог представляет собой довольно незначительный по своему количественному составу класс – всего около 150 слов. Однако с точки зрения частоты употребления эти слова занимают в языке одно из ведущих мест. Частое использование в речи предлогов приводит к многочисленным своеобразным, но достаточно устойчивым ошибкам.

Главной причиной ошибок является объективная сложность данного материала, которая обусловлена неоднородностью предлогов по происхождению, по значению, по употреблению, по стилистической окраске.

Ошибки в употреблении предлогов можно разделить на такие виды:

- 1) связанные с написанием (особо проблемными при написании являются производные предлоги);
- 2) употребление неправильной падежной формы имён существительных, с которыми употребляются предлоги;
- 3) ошибки, связанные со смешением предлогов-синонимов;
- 4) интерферентные ошибки, вызванные влиянием украинского языка;
- 5) стилистические ошибки в употреблении предложных сочетаний.

Проиллюстрируем вышеперечисленные ошибки, проанализируем причины их появления и очертим пути их предупреждения и устранения.

Ошибки в написании предлогов

1. Группа производных предлогов *ввиду, вроде, насчет, наподобие, вследствие, вместо, навстречу, вслед* и др. пишется слитно.

Все они образовались от сочетания «непроизводный предлог + имя существительное»: *вроде* ← *в роде*, *насчёт* ← *на счёт*, *вместо* ← *в место*, *навстречу* ← *на встречу* и т.д. Умение правильно определить часть речи – производный предлог или омонимичная ему знаменательная часть речи – является условием правильного написания предлогов этой группы. Например: *находиться в виду наблюдателей – отменить ввиду болезни; перевести деньги на счет – говорили насчет работы; пришли в место сбора – выступал вместо*

меня.

Различать и, соответственно, правильно писать данные формы помогают следующие приёмы:

1) поскольку подавляющее большинство производных предлогов имеют в качестве синонимов непроизводные предлоги, то нужно попробовать заменить анализируемое слово синонимом: если синонимом является предлог, то анализируемое слово – тоже предлог, и его нужно писать слитно: *отсутствовал вследствие болезни* = *отсутствовал (из-за) болезни* и др.;

2) являясь служебной частью речи, предлог не может выступать членом предложения, соответственно, не может отвечать на вопрос, иметь при себе определяющее слово, изменяться по падежам. Поэтому если слово имеет все эти свойства, то это – не предлог, а имя существительное, и пишется оно раздельно: *обратить внимание (на что?) на подобие фигур; внесли в (это) следствие; собрались на встречу – были на встрече, на счёт – на счету.*

2. Следующая группа производных предлогов пишется раздельно, как и существительные с предлогами, от которых они образованы (рекомендуется запомнить эти предлоги и их раздельное написание): *по причине, по мере, в виде, в связи с, в течение, в продолжение, в заключение.*

3. Буква *е* в предлогах *в течение*, *в продолжение*, *в заключение*, *вследствие*, *наподобие*.

В пяти этих предлогах на конце пишется буква *е*, потому что базой для образования этих производных предлогов стала форма винительного падежа существительных с предлогом *в*: (во что?) *в течение, в продолжение, в заключение* и т.д. В существительных же *течение, продолжение, заключение, следствие, подобие* в различных падежных формах возможно и окончание *–и* (П. п.), и окончание *–е* (В. п.). Сравните: *попал в течени-е* (во что? сущ. В.п.) *реки – находился в течени-и* (в чём? сущ. П.п.) *реки. Но: ждал в течение года.*

4. В производном предлоге *несмотря на* «не» пишется слитно: *Несмотря на усталость, туристы шли вперёд.* Причиной ошибки, когда в этом предлоге *не* пишут раздельно, является смешение этого производного предлога и

деепричастия *смотря* с частицей *не*: *сидел, не смотря* (что делая?) *в книгу*.

Неправильная падежная форма имён, с которыми употребляются предлоги

1. Необходимо помнить, что предлоги *согласно, благодаря, вопреки* употребляются с существительными в дательном падеже:

а) *согласно* (чему?) *договору* (не *договора*), *приказу, распоряжению, штатному расписанию*;

б) *вопреки* (чему?) *требованиям* (не *требований*), *закону, желанию*;

в) *благодаря* (чему?) *хорошей погоде* (недопустимо *благодаря хорошей погоды*), *сложившимся обстоятельствам, вмешательству*.

2. При глаголах чувства *тужить, плакать, горевать, тосковать, скучать, соскучиться* употребляется предлог *по*, и существительное ставится в форму дательного падежа: *тужить по* (кому?) *сыну, плакать по матери, горевать по отцу, тосковать по родному городу*. Что касается личных местоимений *мы, вы*, то можем отметить, что в наши дни существуют два варианта: норма *скучаю по вас* (П.п.) считается старой нормой; *скучаю по вам* (Д.п.) – новая норма. Грубой ошибкой считается перенесение в русскую речь украинского варианта с предлогом *за*: неправильно «он скучает *за* детьми, *за* вами, *за* тобой». Правильно: *он скучает по детям, по вам, по тебе*.

3. Одно из значений предлога *по* – значение «после чего-нибудь». Существительное с таким предлогом обязательно ставится в форму предложного падежа: *по истечении срока, по окончании колледжа, по приезде в город*.

Ошибки, связанные со смешением предлогов-синонимов;

1. Предлоги *благодаря* + Д.п. и *из-за* + Р.п. имеют общее значение – причины: Однако их различие заключается в том, что первый используется для обозначения причины, положительно влияющей на что-либо: *Благодаря вмешательству прохожих, преступление было предотвращено*. Вторым предлог употребляется для указания причины, отрицательно влияющей на что-либо: *Из-за вмешательства прохожих полиции не удалось найти улики*. Неудачным является высказывание *Благодаря дождю, он промочил ноги и*

заболел, поскольку результатом дождя стало ухудшение самочувствия – болезнь.

2. Одно из значений предлогов *с* (*со*) и *из*, а именно – «направление действия» – для обоих предлогов является близким. Но это только вне контекста. На практике в русском языке есть правила, когда употребляется только один или только другой предлог в значении направления действия:

а) если действие направлено изнутри наружу, употребляется предлог *из*: *вышел из леса* (неправильно *с леса*), *пришёл из школы* (неправильно *со школы*);

б) если действие направлено с поверхности чего-либо, то употребляется предлог *с*: *спуститься с лестницы*, *упасть с крыши*, *поднять с пола*;

в) в случае с географическими объектами предлог *с* используется с названиями рек, островов, горных областей: *приехать с Кавказа*, *с Волги*, *с Сахалина*, *с Урала*. Предлог *из* используется с названиями стран, городов: *приехать из Казахстана*, *из Франции*, *из Украины*, *из Венеции*, *из Львова*.

Практическим приёмом, позволяющим проверить правильность выбора предлогов *с* или *из*, является следующий: если для обозначения движения *по направлению* к объекту используется предлог *в*, то при обозначении противоположного направления следует употреблять предлог-антоним *из*: *идти в школу* ↔ *вернуться из школы* (не *со школы*). И наоборот: предлог *с* нужно использовать, если противоположное действие обозначается с использованием предлога «на»: *поехать на море* ↔ *приехать с моря*.

<i>В (во) ↔ из:</i>	<i>в Крым – из Крыма, в университет – из университета</i>
<i>На ↔ в(во)</i>	<i>на Урал – с Урала, на Байкал – с Байкала</i>

Стилистические ошибки в употреблении предложных сочетаний

Предлоги-синонимы *о*, *про*, *насчет*, *относительно*, *касательно* имеют одинаковое – изъяснительное – значение, но стилистически они различны: *разговоры о поездке* – *про поездку* – *насчет поездки* – *относительно поездки* – *касательно поездки*. Выбор в речи того или иного предлога из данного синонимического ряда обусловлен стилистическими особенностями контекста.

Так, предлоги *про* и *насчет* имеют разговорный характер. Предлоги *касательно* и *относительно* характерны для книжного стиля (они присущи старой и деловой речи). Нейтральным является предлог *о*.

В формах *по грибы – за грибами, по воду – за водой, по ягоды – за ягодами, по дрова – за дровами* тоже наблюдаем стилистическое различие. Первые варианты в парах – это просторечие, по крайней мере, для современной речи. *За грибами, за водой, за ягодами* – нейтральные выражения.

Правильное употребление в устной и письменной речи предлогов является маркером грамотности человека, что особенно важно для формирования профессиональной речи будущего учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Розенталь Д.Э. Пунктуация и управление в русском языке. Справочник для работников печати. – М., 1988.
2. Эбзеев М. Предлоги: проблемы изучения и обучения. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200402907>

УДК 373.2.016:81.161.2

І.В. Тищенко

с. Губарівка

ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовано сутність поняття «експресивна лексика», проаналізовано доцільність використання експресивів як засобу збагачення словника дітей старшого дошкільного віку. Висвітлено проблему словникової роботи в теорії дошкільної освіти.

Ключові слова: експресивна лексика, експресиви, словникова робота, дошкільна освіта.

В статті обґрунтовано сутність понять «экспрессивная», проанализирована целесообразность использования экспрессивов как средства обогащения словаря детей старшего дошкольного возраста. Освещена проблема словарной работы в теории дошкольного образования.

Ключевые слова: экспрессивная лексика, экспрессивы, словарная работа, дошкольное образование.

In the article is shown history of the development onomastic as a science, its role in the primary school. It was presented theoretical regulations, methodical aspects, practical recommendations on specific the study onomastic both linguistic point of view and related sectors.

Key words: onomastic science, methodology, proper names, word, primary school.

Мовленнєвий розвиток дитини є одним із головних компонентів її готовності до шкільного навчання. Вивчення рівня оволодіння мовою дозволяє отримати дані не тільки про мовні здібності дітей, а й про їхній цілісний психічний розвиток. Для того, щоб зрозуміти сутність мовної готовності до шкільного навчання, ми повинні чітко уявляти, які компоненти найважливіші для вивчення мови і якими засобами можна збагатити словник дитини.

Відповідно до державних документів провідним завданням дошкільної освіти є всебічний розвиток людини як особистості, як найвищої цінності суспільства; виховання високих моральних якостей громадян, збагачення їхнього культурного потенціалу, що ґрунтується на культурно-історичних та моральних цінностях українського народу, його традиціях і духовності; оволодіння цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями. Збагачення словника дошкільників є досить складним і довготривалим процесом, який охоплює весь період дитинства й продовжується в дорослому житті.

Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалася в різних напрямках багатьма вченими. Зокрема збагачення словника дітей раннього (Ю. А. Аркін, В. В. Гербова, Г. М. Ляміна та ін.) і дошкільного віку (Г. М. Бавикіна, А. М. Богуш та ін.); особливості становлення і розвитку словника дітей упродовж дошкільного дитинства (А. П. Іваненко, Н. П. Савельєва та ін.)

Стрижневим моментом низки досліджень (І. В. Гавриш В. М. Гриньової, С. І. Дорошенка, С. Т. Золотухіної, Т. П. Танько, Л. П. Ткаченко) є характеристика особливостей засвоєння семантики слів, уточнення й розширення значень уже відомих у певному контексті, використання

тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів, риторичних умінь.

Актуальність дослідження полягає в необхідності вивчення експресивної лексики, яка до сьогодні не знайшла належного місця в практиці дошкільної освіти.

Метою цієї розвідки є обґрунтування доцільності використання експресивної лексики як засобу збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

З'ясуємо сутність поняття «експресивна лексика», що становить у загальнонавчальній лексиці окреме нашарування, стилістична функція якого – «емоційна наснаженість, експресія» [1, с. 102], «позитивна або негативна оцінка, на якій, власне, й базується експресія «сильне вираження змісту чи емоцій» [1, с. 234].

Експресивність визначається вченими (Д. І. Ганич, І. С. Олійник, В. М. Телія, К. В. Святчик) як певна якість мовлення, що є виразно-зображувальною [2, с. 112]; виразність, така соціально й психологічно мотивована властивість мовного знаку, яка деавтоматизує його сприйняття, підтримує загострену увагу, активізує мислення, викликає почуттєву напругу слухача, ефект, що стає можливим завдяки особливим семантичним компонентам; категорія комунікативно-прагматичного плану, що є орієнтованою на створення найбільшої виразності повідомлення, в основі якої лежить поняття посиленої дії.

Експресія – це якість мовлення, що притаманна здебільшого текстам художнього стилю, якість мовлення, що вирізняє його від звичайного; передбачає вираження нетривіального (художнього) змісту; виразність (або зображувальність) мовлення, така його якість, завдяки якій воно набуває стилістичної маркованості (емоційності, образності) і стає спроможним передати певний нетривіальний зміст; виразність, сила прояву почуттів, переживань; складна лінгвостилістична категорія, що спирається на цілий комплекс психічних, соціальних і внутрішньомовних чинників, зумовлена

емоційною, волюнтативною та естетичною функціями мови; виявляється як інтенсифікація виразності повідомлюваного, збільшення впливої сили вислову.

У лінгвістичному словнику експресивність визначається як сукупність семантико-стилістичних ознак одиниці мовлення, які забезпечують її здатність виступати в комунікативному акті як засіб суб'єктивного вираження мовця до змісту чи адресату мовлення.

До емоційно-експресивних належать слова, що називають: – внутрішні стани, характер, світовідчуження, переживання (радість, любов, щастя, сум тощо); – будь-яке поняття з одним компонентом – позитивним чи негативним. Оцінне значення виявляється у певних характеристичних ознаках. Із-поміж них: – характеристика людей (*красень, маленький, здоровенний*); – характеристика навколишнього середовища, будівель (*хороми, лісочок*); – емоційна кваліфікація дій людини, процесу говоріння (*базікати, мимрити*). Досягнення емоційного забарвлення (експресивності) слів можливе завдяки використанню в мовленнєвому акті низки словотворчих засобів, «суфіксів пестливості, здрібнілості, згрубілості»: *носик, носище, дрібнісінький, дідуган, вовчище*.

Різновидом емоційно-експресивної лексики є поетична, тобто слова, що вживаються переважно в поетичному мовленні, надають йому милозвучності, урочистості, піднесеності, образності, здатні викликати естетичну насолоду. Більшість таких слів має фольклорні витoki. Наприклад: *гай зелененький, місяць ясененький, зорі золоті, річечка синенька*.

Умовою створення словесної експресії виступає зміст слова, який містить у собі емоційно оцінні конотації, що становлять його експресивний ореол, сприяють створенню експресивного ефекту.

Найтиповішими для мовних експресивів є усталення звичного, не специфічно поетичного слова, у позицію, де воно виражає більше, ніж у звичній комунікативній ситуації. Ці мовні елементи є основою, навкруги якої здійснюється конденсація функціональних засобів мовленнєвої діяльності.

Змістом експресивного забарвлення тексту виступають певні відтінки

почуттів, із-поміж яких можна виокремити: позитивні (задоволення, радість, любов тощо); негативні (жах, співчуття, розчарування, сумління тощо); почуття нейтрального стану (байдужість): *рибонька, сонечко, дитинка, дикун, тиран*.

Сучасна методика наголошує на вивченні слів і проведенні словникової роботи на всіх її рівнях – фонетичному, словотвірному, морфологічному, лексичному і синтаксичному. На думку вчених (С. О. Караман, Т. В. Коршун, І. П. Лопушинський, М. І. Пентиліук), визначальним є звернення до таких напрямів словникової роботи: лексико-семантичні ряди, групи слів, що функціонують у різних контекстах; лексичні засоби (слова активної і пасивної лексики, літературні й позалітературні слова, нейтральні і стилістично забарвлені слова); словниковий запас, його відповідність нормам.

Важливим є визначення змісту роботи над словом, тобто словникової роботи в дошкільному закладі. У лінгводидактичній практиці дошкільного закладу неодмінною умовою є різні форми словникової роботи, зорієнтованої на ознайомлення дошкільників із словами, їх значеннєвою структурою (пряме, переносне значення). Однак у методичній літературі він здебільшого зводиться лише до роботи над формою слова..

У процесі дослідження було визначено тенденції засвоєння експресивної лексики: 1) ефективність засвоєння експресивних засобів мовлення залежить від рівня розуміння номінативного значення лексики казкових текстів; 2) темпи збагачення словника експресивною лексикою зумовлюються рівнем розвитку експресивного мовлення; 3) темпи активізації словника щодо вживання експресивної лексики залежать від змістового насичення мовленнєвих вправ, ігрових ситуацій, лінгвістичних казок; 4) міцність засвоєння експресивної лексики зумовлюється її систематичним використанням у різних видах діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують можливості використання експресивної лексики на більш ранніх етапах розвитку дитини дошкільного віку (середній дошкільний вік), а також розширення спектру методів, які варто використовувати в роботі з

лексикою, вивчення специфіки їхнього використання, зважаючи на індивідуальні особливості дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища шк., 1985. – 360 с.

УДК: 808.5

Л.П. Ткаченко
м. Харків

ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО АКАДЕМІЧНОГО КРАСНОМОВСТВА

У статті йдеться про становлення риторичних традицій в українській системі освіти. Академічне красномовство розглядається як чинник оновлення не лише освітньої галузі, а й як показник суспільного розвитку. Схарактеризовано методичне забезпечення курсів риторики шкільної та університетської освіти в Україні (XIX – XX століття).

Ключові слова: риторика, академічний, засоби, забезпечення, традиції.

В статье говорится о становлении риторических традиций в украинской системе образования. Академическое красноречие рассматривается как фактор обновления не только образования, но и как показатель общественного развития. Охарактеризовано методическое обеспечение курсов риторики школьного и университетского образования в Украине (XIX - XX век).

Ключевые слова: риторика, академический, средства, обеспечение, традиции.

The article deals with the formation of rhetorical traditions in the Ukrainian educational system. Academic eloquence is considered as a factor in the renewal of not only the educational branch, but also as an indicator of social development. Methodical provision of rhetoric courses for school and university education in Ukraine (XIX - XX centuries) was defined.

Key words: rhetoric, academic, means, provision, traditions.

Сьогодні значно зріс інтерес до інноваційних форм і методів навчання студентів закладів вищої освіти. Однак напрацювання нового досвіду неможливе без орієнтації на історично складені традиції роботи викладача вищої школи. З огляду на це актуальності набувають відомості про розвиток українського академічного красномовства, що по суті є недостатньо вивченим аспектом традицій українського красномовства загалом. Мета статті полягає у визначенні основних тенденцій розвитку українського академічного красномовства, вивченні його характерних рис та перспектив реалізації цінного педагогічного досвіду на сучасному етапі.

У XIX столітті успішно розвивалося академічне красномовство, що пов'язано з підйомом наукової думки, розширенням університетської освіти, утвердженням матеріалізму в науці, участю студентства в громадському та політичному житті країни. Якщо в першій третині XIX ст. талановиті обдаровані лектори становили виняток серед загального числа професури (про це, наприклад, писав О. Герцен у романі «Минуле й думи»), то в 40-60-ті роки з'явилася ціла плеяда блискучих професорів-ораторів, чиї лекції – найцікавіші зразки вітчизняного академічного красномовства. Це історики Т. Грановський і В. Ключевський, фізіолог І. Сеченов, біолог І. Мечников, ботанік К. Тімірязєв, фізик О. Столетов, філологи П. Гулак-Артемівський, І. Кронеберг, В. Маслович, М. Максимович, О. Потебня, І. Срезневський,. Академічне красномовство розвивалося насамперед в університетах та інших навчальних закладах у формі лекцій. Багато відомих учених того часу активно брали участь у наукових читаннях і публічних дискусіях. Їхні виступи проходили в переповнених залах.

При Харківському університеті було створено потужну академічну школу, що готувала майбутніх викладачів для вищої школи. Традиційними стали публічні виступи молодих науковців та дискусії на шпальтах науково-публіцистичних видань – журнали «Харківський демокріт» (1816), «Український вісник» (1816-1819), «Український журнал» (1924-1925).

Зусиллями професора І. Срезневського були започатковані слов'янознавчі дослідження. Саме професор І. Срезневський вперше в лекційному курсі розробив основні принципи викладання історії слов'янських мов та культур. У статті «Погляд на пам'ятки української словесності» (1834) він висловив думку, що українська мова є самостійною мовою, «а не наріччя російської чи польської». Наприкінці 1820-х років він заснував гурток любителів народної словесності, який згодом назвуть гуртком харківських романтиків (І. Розковшенко, О. Шпигоцький, брати Федір та Орест Євецькі, Осип Джунковський, О. Хиждеу). Результатом діяльності гуртка стало видання «Українського альманаху» та «Запорозької старовини», створення і часткова публікація збірки записів українського фольклору.[3, С.94].

Для вітчизняного лекторського красномовства характерні емоційність, громадянська спрямованість, глибокий науковий аналіз, прогресивна громадська позиція, мистецтво живого витонченого слова, яке було яскравим, образним, логічним, водночас простим, ясним і природним. Лектори пробуджували прагнення до знання, активного його застосування, уміли зачепити за живе слухачів, прикувати їхню увагу до предмета лекції, не дати їм можливості нудьгувати й стомлюватися. Появу на кафедрі улюблених професорів часто зустрічали оплесками. За спогадами сучасників, лекції професури давали не тільки велику розумову, а й високу художню насолоду.

Зразком для наслідування можна вважати академічну риторику І. Франка. Письменник мав чималий досвід ораторських виступів та педагогічної діяльності: він працював у громадських гуртках, виступав на вічах, читав лекції для молоді, брав участь в обговоренні актуальних питань літературного процесу, виховував власних дітей. Передові погляди І. Франка полягають в тому, що він схвалював принцип австрійської школи – вчитись не для школи, а для життя. Дослідниця Т. Космеда узагальнила рекомендації І. Франка щодо принципів педагогіки, які він сформулював у бесіді з Я. Остапчуком, а саме: 1. «необхідно собі здобути довіру того, кого хочу вести, кого хочу вчити. Показати, чого людина досягне, що скористає, коли мене послухає, коли піде за

моїм приводом»; 2. «Вчи але не муч... Це має бути девіз кожного, хто має інших вчити»; 3. «Вчи та поясни»; 4. «Коли замало, покажи і докажи»; 5. «Якщо дитині нудно йде наука серед чотирьох стін, то треба вивести її на світ»; 6. Ходіть собі удвох, як добрі приятелі, як собі рівні, говоріть з собою»; 7. «Проти всього оточення, як будете, будьте чемні та ввічливі». 8. «Старайтеся нікому не наприкритися і не бути нікому тягарем»; 9. «Старших, - однаково, чи ваших хлібодавців, чи людей зовсім чужих і до вас непричетних, - шануйте і з ласкою та любов'ю ставтеся до малих та тих, кого звичайно інші зневажають»; 10. «На те все нехай дивиться об'єкт вашого навчання, вашого експерименту – ваш учень. Бо це все теж наука»; 11. «Чуда докажете з дитиною, коли серйозно до неї візьметесь, коли сумлінно попрацюєте над нею». [1, с.30]

Період першої половини XIX ст. вважається плідним в історії розвитку теорії красномовства. Саме в цей час з'явилася значна кількість робіт із риторики, що пов'язано з процесом становлення меж російської літературної мови, формування єдиної системи мови, утвердження літературних норм, становлення курсів теорії словесності, з дискусіями про мову, про «старий» і «новий» склад, із переглядом структури шкільної філологічної освіти. Були популярні курси риторики О. Галича, І. Давидова, М. Кошанського, О. Мерзлякова, М. Греча, К. Зеленецького та інших.

Вітчизняні риторики цього періоду – це роботи теоретичної і практичної спрямованості. У них визначалися принципи організації прозових текстів, види прози. Закони красномовства поширювалися на листи, розмови, ділові папери, навчальні твори, історію, ораторські промови (духовні, політичні, судові, похвальні, академічні) тощо. Риторика й поетика розглядалися як самостійні галузі науки про словесність. Основне призначення риторики – навчити впливати на читача або слухача. В інструкціях викладалася класична теорія риторики за тричастинною схемою (винахід, розташування, вираз). Розглядалися загальні місця, учення про пристрасті, періоди, тропи й фігури. Багато уваги автори приділяли вченню про склад, його переваги й недоліки, а також милозвучності. Структура риторичних творів зазнала певних змін:

риторика була розділена на загальну, яка узагальнювала закони винаходу, розташування й вираження думок, створення літературно-письмових текстів, і часткову, що пропонувала практичні рекомендації за всіма жанрами красномовства.

У підручниках того часу значною мірою використовувалися традиції ораторського мистецтва Стародавньої Русі, героїчна тематика з історії, ураховувалися особливості саме українських мовних засобів, риторика розглядалася як наука високої культури мовлення, майстерності слова в різних умовах і вважалася головною наукою словесності («здатності або мистецтва вираження думки в слові із застосуванням правил мистецтв мови (насамперед риторики як «мистецтва складати»); сукупність творів словесності, у яких застосовуються правила мистецтв мови»). У центрі уваги була як усна, так і письмова мова. Автори багатьох посібників намагалися логічно вибудувати цілісну систему мистецтв мови стосовно російської мови: логіка давала правила організації й розвитку понятійного змісту промови, граматики й риторики – правила вираження думки в слові. Центр такої системи становило розуміння мови як змістовно виразного засобу, слова як знака для вираження понять, суджень, почуттів. Праці, у яких викладається теорія красномовства, представлені такими жанрами, як 1) теоретичні твори з російської, або «витонченої» (за термінологією того часу), словесності: «Правила словесності, керовані від першопочатків до вищої досконалості красномовства» Я. Толмачова, «Навчальна книга російської словесності» М. Греча, «Теорія красномовства для всіх родів прозових творів» О. Галича, «Читання про словесність» І. Давидова, «Загальна риторика» і «Часткова риторика» М. Кошанського, «Навчальний курс російської словесності» В. Плаксіна, «Курс російської словесності для учнів», «Дослідження з риторики» К. Зеленецького; 2) короткі риторики, що призначалися для учнів у різних навчальних закладах: «Коротка риторика, або Правила, які стосуються всіх родів творів прозових» О. Мерзлякова (автор відмовляється від ломоносівського вчення про винахід і вчення про пристрасті та розробляє правила загальної стилістики).

У курсах словесності риторика розумілася як правила вправного поєднання думок і слів. Тому дещо змінилася частина, присвячена винаходу. У ній з'явилися розділи, пов'язані з ученням про стилі. Багато предметів винаходу опускалися у викладі. Чітко розрізнялися два ряди творів словесності: проза й поезія. Під поезією розуміли всю художню словесність (не тільки вірші), мета її – дати задоволення. Проза й риторика становили єдине ціле, мета якого – навчити.

Академічне красномовство сприяло розвитку й інших напрямів суспільної риторики. Так, викладачі-ритори військових навчальних закладів розвивали військове красномовство, про що свідчить поява праць із теорії цього виду ораторського мистецтва, що є результатом осмислення досвіду військових дій. (Я. Толмачов «Військове красномовство», Е. Фукс «Про військове красномовство», 1825). Військова риторика об'єднує в собі систему правил побудови мовленнєвого впливу, що базується на технічних вимогах до якості мовлення: коротко, точно, потужно, переконливо. Це наука про доцільну побудову мовленнєвої комунікації військовими, що спрямована на забезпечення та виконання завдань військової служби. Військове красномовство має особливості, притаманні лише йому. Так, Є. Фукс зазначає, що військова риторика відрізняється від духовної та суспільної. Для того, щоб битися мужньо солдат не може керуватися виключно дисципліною, його має спонукати відчуття хоробрості, розуміння честі й слави [2]. Особливістю військової мовленнєвої комунікації XIX століття стало прагнення діалогічності спілкування командира й підлеглих. Бажання кращих офіцерів організувати діалог пояснювалося тим, що в армію прийшли люди за загальною військовою повинністю. Необхідно було формувати їхню моральну життєву позицію, патріотичний світогляд, вірність воїнському обов'язку. Значення військової риторики посилювалося з початком революцій, громадянської та світових воєн. У промовах відомих військових ораторів прозвучали заклики до героїчного, патріотичного, релігійного, державного, соціального настроїв населення. Сьогодні виникають нові складники воєнної риторики – наднаціональні. Ми

закликаємо до захисту загальнолюдських цінностей – свободи, демократії, прав людини.

Отже, для того, щоб краще зрозуміти місце риторики як науки, мистецтва, навчальної дисципліни в сучасному житті, необхідно докладніше вивчити різні історичні періоди її функціонування, що наклали істотний відбиток на специфічні форми публічного мовного спілкування. У зв'язку з докорінними змінами соціальних відносин, зламом культурних та історичних традицій у ХХ ст. змінилося й саме уявлення про красномовство. Академічне красномовство на сучасному етапі переживає період оновлення, інтеграції з сучасними інформаційними технологіями, спирається на інноваційне технічне забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасна педагогічна риторика: теорія, практика, міжпредметні зв'язки: Зб. наук. праць за матер. наук. семінару / За ред. Т. А. Космеди. – Львів: ПАІС, 2007. – 268 с.
2. Фукс Е.Б. О военном красноречии. – СПб, 1825. – 120 с.
3. Черемська О. Витоки Харківської філологічної школи і потєбнянські національно-мовні традиції / О. Черемська // Українська мова. – 2016. -№2. – С. 92 – 109.

УДК 373.3.016:811.161.2'474

Товстокоп О. С.

м. Первомайський

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ ЗІ СЛОВНИКОВИМИ СЛОВАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Стаття присвячена роботі зі словниковими словами на уроках української мови в початкових класах. Висвітлено та узагальнено сучасні методичні підходи в цій справі, описано прийоми роботи для покращення якості запам'ятовування й написання словникових

слів, подано зразки вправ.

Ключові слова: словникові слова, сучасні методичні підходи, словникова робота.

The article is devoted to work on vocabulary words in the lessons of Ukrainian language at the primary school. In this work modern methodical are highlighted and generalized for improvement of the quality of writing memorization of vocabulary words, samples of exercises are provided.

Key words: vocabulary words, modern methodical approaches, dictionary work.

Орфографічна грамотність – це складова частина загальної мовної й мовленнєвої культури людини, підґрунтя точності вираження думки й взаєморозуміння. Основи правопису закладаються в початкових класах.

Одним з актуальних методичних питань формування орфографічної грамотності молодших школярів є робота зі словниковими словами. Тут, на самих перших кроках навчання, є власна специфіка, яка визначається, по-перше, віковими особливостями дітей, а по-друге, майже повною відсутністю в них теоретичних знань з мови й невеликим словниковим запасом.

Проблема засвоєння написання словникових слів учнями молодшого шкільного віку була й залишається в полі зору багатьох відомих вітчизняних методистів, учителів (Л. Гайова, О.Коваленко, Н. Місяк, С. Дубовик, М. Крикун, А. Мовчун, Л. Павленко та ін.).

Метою статті є ілюстрація окремих традиційних і сучасних методичних підходів до роботи зі словниковими словами на уроках української мови в початковій школі.

Словниковими словами в методиці мови називають слова, які пишуться згідно з історичним (традиційним) принципом орфографії. Це ціла група «неслухняних» слів, правопис яких найчастіше не підкоряється жодному правилу української мови. Ці слова неможливо перевірити, тому їх доводиться просто вивчати напам'ять і запам'ятовувати їхнє написання.

У початковій школі програмою з української мови передбачено обов'язкове вивчення слів, правопис яких правилами не перевіряється. Відповідно до оновлених програм, списки слів, які учні повинні запам'ятати за класами, дещо змінилися й складають для 1-го класу – 34 слова, для 2-го – 36 слів, для 3-го – 40 слів, для 4-го – 45 слів [3].

Одним із головних завдань, що стоять перед учителем, є завдання навчити учнів писати ці слова без помилок. Зробити процес засвоєння складних слів більш ефективним і цікавим – завдання складне, і вимагає від учителя наполегливої творчої роботи.

Традиційно роботу над вивченням нового словникового слова слід починати з ознайомлення з цим словом й введення його через загадки, кросворди, ребуси, незакінчені речення, картинки тощо. Потім обговорюється лексичне значення слова. Далі учням можна запропонувати словесно описати картинку, яку б вони намалювали, почувши це слово. Наступним важливим етапом є запам'ятовування нового словникового слова. Для цього учні спочатку декілька разів хором читають його по складах, а потім заплісують очі й, уявляючи собі написання цього слова, ще раз проговорюють його по складах. Для записування словникових слів бажано, щоб у кожної дитини був свій власний словничок. До словничка записуються всі нові словникові слова стовпчиком, ставиться наголос, підкреслюються букви, написання який необхідно запам'ятати. Підсумком вивчення нового слова є складання словосполучень і речень з цим словом, адже учням необхідно запам'ятати не тільки його написання, але й побачити, як може змінюватися його написання в окремих реченнях і в тексті.

Традиційними видами роботи щодо засвоєння написання словникових слів методисти вважають мовний аналіз (фонетичний та звуко-буквений розбір, орфографічне коментування, орфографічне промовляння), зорове запам'ятовування, зіставлення графічної та звукової форми слів, складання словосполучень, добір спільнокореневих слів, введення слів у речення.

Сучасними умовами навчання доведено, що досягненню ефективності

засвоєння словникових слів значною мірою сприяють цікаві форми роботи з використанням слів, що не перевіряються (словесні ігри, розгадування ребусів, кросвордів, загадок, проведення конкурсів, вікторин тощо) та використання інноваційних технологій. Це інтерактивні технології навчання, а саме: технологія критичного мислення, заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, проблемної ситуації, виконання різноманітних творчих завдань.

Для покращення якості запам'ятовування написання словникових слів, крім традиційних, методисти та вчителі пропонують наступні методи: метод графічних асоціацій, метод звукових асоціацій, метод семантичних асоціацій.

Метод графічних асоціацій («креслю») передбачає використання вчителем малюнка, який схожий на потрібну для запам'ятовування букву в слові. Трішечки уяви та фантазії – і буква перетворюється на якусь цікаву тваринку чи деталь.

Метод звукових асоціацій («вимовляю») полягає у підборі до слова співзвучної фрази так, щоб вона мала в собі якусь частину цього слова: *Криниця – завжди чиста водиця. Лелека – літає далеко. Футбол – забивати треба гол.*

Семантичні асоціації («розумію») передбачає використання в комбінуванні графічного й фонетичного методів. Тобто для запам'ятовування однієї букви використовується метод фонетичних асоціацій, а для запам'ятовування іншої – графічний метод.

Використання різних засобів навчання під час роботи над словниковими словами сприяє розвитку фонематичного слуху та орфографічної зірності молодших школярів

Наведемо деякі види вправ для роботи зі словниковими словами на уроках української мови.

1. Творчий диктант. Учитель читає пояснення до словникового слова, діти відгадують, про яке слово йдеться, і записують його.

Предмет, який допомагає сховатися від дощу. (Парасолька). Столиця України. (Київ). Перший день тижня. (Понеділок). Птах із довгим дзьобом та

довгими ногами. (Лелека).

2. Дидактична гра «Відгадай слово за синонімом». Учитель називає синонім до словникового слова, учні відгадують слово за його синонімом й записують слова парами.

Обрій (горизонт). Чорногуз (лелека). Громада (колектив). Машина (автомобіль). Гуркотіти (грімити). Буква (літера).

3. Дидактична гра «Спробуй повтори!». Перший учень називає словникове слово. Другий учень повторює це слово й додає своє. Перший учень повторює вже два слова й додає своє. Повторити ланцюжок слів стає дедалі складніше, оскільки він увесь час продовжується. Це завдання учні виконують усно.

1-й учень. *Батьківщина*. 2-й учень. *Батьківщина, ведмідь*. 1-й учень. *Батьківщина, ведмідь, вересень*. 2-й учень. *Батьківщина, ведмідь, вересень, вулиця*.

4. Дидактична гра «Будь уважним». Треба відшукати правильно написане слово й відтворити в зошиті правильний образ слова.

Герой, гирой, гірой. Чиревики, черевики, черивики. Дициметр, децеметр, дециметр. Призидент, президент, презедент.

Після того як діти навчилися працювати в парах, можна застосовувати групові методи та прийоми технології критичного мислення для роботи над словниковими словами.

5. Диктант з продовженням. Учні повинні доповнити рядок словниковими словами на задану тему.

Звірі – (ведмідь, заєць). Школа – ... (портфель, завдання, диктант, помилка). Дні тижня – ... (неділя, понеділок, середа, четвер).

6. Дидактична гра «Знайди слова, що сховалися».

1) Учні записують у зошиті й на дошці словникові слова, написання яких таким чином закріплюється.

Арлібатьківщина – Батьківщина.

2) Учні повинні закреслити однакові літери й записати утворене

словникове слово.

Вулиця – вулкицля, диван – дибівабін, четвер – чездтвздедр.

7. Творча робота. Придумати низку слів, що означають дію предмета.

Ведмідь – ... (збирає, реве, ричить)..

Робота над словом на уроках української мови в початковій школі є одним із найважливіших компонентів навчального процесу. Навчання правопису словникових слів – невід’ємна його частина.

Отже, у роботі зі словниковими словами доцільно застосовувати словниково-орфографічну роботу, яка інтегрує ефективні прийоми традиційного навчання з елементами педагогічних інновацій. Робота зі словниковими словами – це не епізод у роботі вчителя, а систематична, добре організована, педагогічно доцільно побудована робота. Міцність засвоєння правопису таких слів досягається шляхом частотного вживання їх у різних завданнях і вправах. Поєднання різноманітних форм і методів роботи на уроках української мови під час опрацювання словникових слів є важливим засобом стимулювання активної пізнавальної діяльності молодших школярів, формування й закріплення в них інтелектуальних умінь, підвищення їхньої комунікативної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавренова М.В. Робота над словниковими словами в початкових класах. Цікаві вправи та ігри для їх засвоєння /М.В.Лавренова. – Львів: Видавець ФОП Бадікова Н.О., 2015. – 92 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – Київ: Літера ЛТД, 2012. – 364 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОНЕТИЧНИХ ТА ОРФОЕПІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ ТА РОСІЙСЬКОЇ МОВ

У статті викладено основні розбіжності української та російської фонетики й орфоенії, які слід знати вчителю для повноцінного використання принципу опори на рідну мову під час вивчення другої, близькостпорідненої, мови.

Ключові слова: *голосні, приголосні, вимова, наголос, прийом порівняння.*

The article outlines the main differences between Russian and Ukrainian phonetics and orthoepy, which the teacher should know for the full use of the possibilities of the principle of reliance on the native language in the process of studying the second, closely related one.

У психології давно вже визнано думку І.С. Виготського про те, що «засвоєння нової мови відбувається не через нове звернення до світу речей і не шляхом повторення раз уже виконаного процесу, а здійснюється через другу, раніше засвоєну систему, яка стоїть між засвоюваною мовою і світом речей» [1; с. 43]. У справі формування вимовних навичок опора на рідну мову є обов'язковим принципом і найбільш ефективним, порівняно з іншими мовними рівнями, прийомом роботи з учнями.

Мовці часто не вважають за необхідне дотримуватися норм української вимови, оскільки це не заважає комунікації так, наприклад, як недотримання лексичної правильності. Орфоепічна робота включається в систему навчання стихійно та епізодично; часто вимовні помилки, яких припускаються учні початкових класів, не завжди розцінюються вчителями як порушення норм української літературної мови, і вчителі почасти проходять повз них, не вважаючи навчання правильної вимови першорядним завданням уроку. Залишимо осторонь той факт, що мовлення самого вчителя інколи не відповідає орфоепічним нормам і містить вимовні помилки.

Помітити й відчутти фонетичні та орфоепічні тонкощі української й російської мов і практично реалізувати ці знання в усному мовленні дозволяє порівняння вимови відповідних одиниць цих двох близькоспоріднених мов.

Проблема формування й удосконалення вмінь та навичок володіння другою близькоспорідненою мовою, у тому числі фонетичних й орфоепічних, досліджувалася багатьма науковцями, була й залишається в полі зору таких методистів, як А.М. Богуш, І.П. Гудзик, Г.П. Коваль, Л.О. Куценко, В.К. Пасхіна, Н.А. Пашківська, М.І. Пентилук, В.А. Трунова, О.Н. Хорошковська, Т.Г. Юрчук та ін.

Методисти стверджують, що найбільш проблематичними для опанування є частково схожі та протилежні факти двох мов. Виникає загроза виникнення інтерферентних помилок через перенесення відповідних, але не однакових з українською мовою знань з російської мови. Методисти рекомендують використовувати для засвоєння таких мовних фактів опору на рідну мову та їх порівняння. У таких випадках опора на рідну мову буде яскраво ілюструвати відмінності («в українській мові, на відміну від російської ...»).

Щоб усвідомлено планувати фонетичну й орфоепічну роботу на уроках української мови з російськомовними чи двомовними учнями, варто знати відмінності між звуковою системою двох близькоспоріднених мов. Це допоможе передбачити, на що слід звертати особливу увагу для формування вимовних навичок та попередження інтерферентних помилок у російськомовних учнів.

Наведемо узагальнювальний порівняльний аналіз особливостей вимови українських звуків, їх сполучень і слів, що є відмінними у порівнянні з російськими.

Правила вимови голосних звуків у словах

1. Ненаголошений [о] в словах української мови в слабкій позиції вимовляється чітко й виразно, без істотних якісних змін (тільки перед складом з наголошеним [у́] він може вимовлятися з незначним наближенням до [у], на відміну від російської мови, де у слабкій позиції відбувається чітко виражена

якісна (з наближенням до [a]) редукція голосного [o]: укр. [молокó] – рос. [малакó]; укр. [коус'т'úм] – рос. [кас'т'úм].

2. Голосні [е] та [и] в ненаголошеній позиції в українських словах зазнають незначних якісних змін ([е] вимовляється з наближенням до [и], а [и] наближається у вимові до голосного [е]). Але ці зміни не так чітко та яскраво виражені, порівняно з російською мовою, де у ненаголошеній позиції через якісну й кількісну редукцію звук [э] у вимові сильно наближається до [и]: укр. [зе_имл'á] – рос. [з'и_емл'á].

3. Голосний [у] в словах української мови в позиції на початку слова перед приголосним, у середині слова після голосного перед приголосним, а також у кінці слова після голосного наближається до [в]; у російській мові такого фонетичного чергування не відбувається: укр. [ýден'], [воўк], [сказáў]. Це фонетичне чергування відбивається й на письмі.

Правила вимови приголосних звуків

1. Так само, як і в російській мові, перед [і] вимовляються м'які приголосні: [л'іто], [д'іти]. Звук [ц'] перед [і] також м'який: [ц'іна́]. Але в українській мові чотири групи приголосних (шиплячі, губні, задньоязикові, гортанний), які не мають пари за м'якістю, перед [і] вимовляються тільки напівпом'якшено: [ш'іс'т'], [п'ісók], [к'ішка], [г'іркій].

2. На відміну від російської мови, дзвінкі приголосні в українській мові не втрачають своєї дзвінкості в абсолютному кінці слова й у середині слова в позиції перед наступним глухим (крім [г]): укр. моро[з], бері[з]ка, рі[б]ка – рос. моро[с], берё[с]ка, ры[н]ка.

3. Для української мови є поширеним гортанний щілинний звук [г]. У деяких українських словах вимовляється задньоязиковий зімкнений [г], однаковий з російським; у російській мові вживається переважно задньоязиковий зімкнений [г]: укр. [г]олова – рос.: [г]олова.

4. Оскільки звук [ч] в українській мові не має пари за м'якістю, то в більшості українських слів він вимовляється твердо (тільки в позиції перед [і] спостерігається його напівпом'якшена вимова); у російській мові цей звук

вимовляється як м'який: укр. [ч]ашка – рос. [ч']ашка.

5. В українській мові в словах з літерою *щ* вимовляються два окремі звуки [ш] і [ч], які обидва є твердими, на відміну від російської мови, де ця буква в словах позначає один довгий м'який звук [ш':] або, як варіант, сполучення двох м'яких звуків [ш'ч']: укр. [шч]авéль – рос. [ш':]авéль.

6. Через те що в українській мові, на відміну від російської, звук [ц] має пару за м'якістю – [ц'], то в українських словах вимовляються обидва ці звуки – і твердий, і м'який. У кінці українських слів та перед *я, ю, є, і* вимовляється переважно м'який звук. У словах російській мови вимовляється тільки твердий звук [ц]: укр. *пале[ц']*, *[ц']ілий*, *цари[ц']я* – рос. *пале[ц]*, *[ц]елый*, *цари[ц]а*.

7. В українській фонетиці є африкати [дж], [дз], які артикуються як один звук (крім випадків, коли [д][ж] і [д][з] належать до різних морфем); в російській мові таких африкат немає, і вимовляються два окремі звуки [д][ж] і [д][з]: укр. [дж]веніти.

8. В українській мові губні [б][п][в][м][ф] не мають пари за м'якістю. У кінці складу й слова ці звуки та звук [р] вимовляються як тверді приголосні (лише перед [і] вони виступають як напівпом'якшені), на відміну від російської, де ці звуки артикуються і як тверді, і як м'які: укр. *кро[в]*, *сі[м]*, *дрі[б]* – рос. *кро[в']*, *се[м']*, *дро[п']*.

9. У деяких українських словах, у порівнянні з російськими, може нарощуватися (укр. *вуж*, *вогонь* – рос. *уж*, *огонь*) або втрачатися (укр. *гра*, *голка* – рос. *игра*, *иголка*) перший звук. Це історичне чергування зафіксовано на письмі.

10. В українській мові в словах давньослов'янського походження, на відміну від російської мови, залишилось повноголосся -оло-, -оро-, -еле-, -ере-: укр.: *солодкий*, *середній*; рос.: *сладкий*, *средний*.

11. В українській мові, на відміну від російської та всіх слов'янських мов, у багатьох випадках відбувається історичне чергування *о, е* з *і* у закритому складі (укр.: *вечори* — *вечір*, *нога* — *ніг*; рос.: *вечера* — *вечер*, *нога* — *ног*).

12. В українській мові, на відміну від російської, відбулося історичне

чергування *е* з *о* після шиплячих приголосних та *й*: укр.: *пишоно, чотири* – рос.: *пишено, четыре*.

13. В окремії групі українських слів давньоруського походження, у порівнянні з відповідними словами російської мови, відбулося історичне чергування сполучень *ро, ло* з *ри, ли*: укр. *кров* – *кривавий, глотка* – *глитати*; рос.: *кровь* – *кровавый, глотка* – *глотать*.

14. В українській мові спостерігається історичне чергування *г* – *з', к – ц', х* – *с'*, якого немає в російській мові: укр.: *нога* – *на нозі, рука* – *на руці, вухо* – *у вусі*; рос.: *нога* – *на ноге, рука* – *на руке, ухо* – *в ухе*.

15. У словах із сполученням букв *б, п, в, м, ф, р* і букв *я, ю, є, ї* вимовляється звук [й], на відміну від російської мови, де ці приголосні м'які й позначають у таких звукосполученнях два звуки: [б'а], [п'а], [в'а], [м'а] та ін.: укр.: *[мйач], чер[вйáк]*; рос.: *[м'ач], чер[в'áк]*.

16. Прикметникові закінчення *-ого, -ього* в українській мові слід промовляти чітко, літера *г* позначає звук [г], який вимовляється за своїми якісними характеристиками, на відміну від російської мови, де літера *г* позначає звук [в]: укр.: *висок[ого]* – рос.: *высок[ава]*.

17. У питальних і відносних займенниках *хто, що* закінчення в родовому відмінку *кого, чого* вимовляється чітко, на відміну від російської мови, де замість [г] вимовляється [в]: укр.: *[когó]* – рос.: *[каво́]*.

18. Сполучення *-шся* у дієсловах 2-ї особи однини теперішнього часу вимовляється як [с':а], на відміну від вимови відповідних російських дієслівних форм, де слід вимовляти [шс'а]: укр.: *умиває[с':а]* – рос.: *умывае[шс'а]*.

19. У дієсловах 3-ї особи однини й множини теперішнього часу сполучення *-ться* вимовляється як [ц':а]: укр. *умиває[ц':а]* – рос.: *умывае[ц':а]* или *умывае[тса]*.

20. В українській мові завжди відбувається уподібнення свистячих приголосних попереднім шиплячим і навпаки в середині слова; у російській мові такої асиміляції не відбувається: укр.: *нама[з'с'а], не порі[з'с'а]* – рос.: *нама[шс'а], не поре[шс'а]*.

21. Слова української й російської мов часто не збігаються місцем наголосу: укр.: *лє́гко, дочка́, кро́їти, вісімдеся'т* — рос.: *легко́, дочка́, крои́ть, во́семьдесят*.

Знання й урахування відмінностей української та російської фонетики та орфоепії допомагає організації методично правильної та ефективної роботи щодо навчання української вимови двомовних і російськомовних учнів. Принцип опори на рідну мову є одним із головних, а прийом порівняння – найбільш доцільним серед інших прийомів викладання другої, передусім, близькоспорідненої, мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский И.С. Мышление и речь. — АСТ, Астрель, 2011. — С. 43.
2. Юрчук Т.Г. Російсько-українські акцентуальні паралелі / Т.Юрчук // Українська мова і література в школі. — 1971. — №3. — С. 21 — 27.

УДК: 373.31:003.

І. В. Цепова
м. Харків

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАРСТЕРА У ФОРМУВАННІ НАВИЧКИ ПИСЬМА В УЧНІВ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті описано історію виникнення й розвитку методу Карстера, його основні прийоми формування плавного й біглого письма, а також узагальнено і систематизовано методичні рекомендації щодо використання прийомів даного методу в процесі навчання письма молодших школярів у сучасній початковій школі.

Ключові слова: *графічна навичка, методи навчання письма, метод Карстера, прийоми навчання письма: «крупний план», розчерки, «вільне» письмо.*

В статье описана история возникновения и развития метода Карстера, его основные приемы формирования плавного и бежлого письма, а также обобщены и систематизированы методические рекомендации по использованию приемов данного

метода в процессе обучения письму младших школьников в современной начальной школе.

Ключевые слова: графический навык, методы обучения письму, метод Карстера, приемы обучения письму: «крупный план», росчерки, «свободное» письмо.

The article describes the history of the emergence and development of the method of Karster, his basic techniques for the formation of a smooth and fugitive letter, as well as generalized and systematic methodical recommendations on the use of methods of this method in the process of teaching the letter of junior schoolboys in modern elementary school.

Key words: graphic skill, writing methods, Carter's method, writing techniques: "close-up", stroke, "free" writing.

Загальновідомо, що система початкового становлення, розвитку й удосконалення в учнів навички письма ґрунтується на природовідповідних принципах, оптимальних методах і доцільних прийомах роботи. Якість навчання письма молодших школярів залежить від правильного усвідомлення вчителем методів навчання, їхніх особливостей, взаємозв'язку і класифікаційних структур. Саме орієнтування в системі методів і прийомів навчання письма дозволяє зробити їхній доцільний вибір з урахуванням мети уроку, характеру змісту навчального матеріалу, рівня знань і умінь учнів, а також їхніх вікових психофізіологічних особливостей.

У процесі формування графічної навички в молодших школярів традиційно використовуються аналітико-синтетичний, лінійний (графічний), тактовий (ритмічний), копіювальний (стигмографічний) і генетичний методи [10]. Наслідком досліджень сучасних учених Н. Агаркової, М. Вашуленка, Л. Желтовської, Г. Костюк, І. Кирея, М. Кучинського, О. Прищепи, К. Соколової, В. Трунової стало оптимальне поєднання зазначених методів, доцільне співвідношення методу і прийомів, визначення ролі різних методів у забезпеченні вільного володіння учнями письмом.

Однак у сучасній системі навчання письма незаслужено забуто популярний у XIX – поч. XX ст. метод Карстера, який дозволяв якісно розвивати правильні, вільні, впевнені і швидкі рухи руки. На сьогодні

поодинокі прийоми методу Карстера використовуються як у підготовці дітей до навчання письма в дошкільний період (М. Богданович, Л. Моїсєєва, Є. Шулешко та ін.), так і в процесі формування графічної навички письма учнів початкових класів (Г. Іваниця, Н. Боднар, О. Прищепа, В. Трунова та ін.). У зошитах для письма здебільшого безсистемно подаються окремі зразки розчерків, які зазвичай не супроводжуються методичними рекомендаціями щодо їхнього виконання.

Мета статті – стисло описати історію виникнення й розвитку методу Карстера, схарактеризувати його основні прийоми формування плавного і швидкого письма; узагальнити методичні рекомендації щодо використання прийомів даного методу в процесі навчання письма молодших школярів у сучасній початковій школі.

У XIX ст. під час навчання письма застосовувався в основному метод механічного переписування. Учні по кілька місяців змальовували одні і ті ж самі літери в алфавітному порядку, потім поєднували їх у склади, слова і речення, часто не вміючи прочитати написаного. У навчанні письма тоді не враховувалися ані графічні труднощі писемного алфавіту, ані труднощі оволодіння грамотою, оскільки каліграфія входила до циклу предметів мистецтв. Учителі з краснопису одночасно були вчителями малювання і креслення.

У процесі навчання письма того часу дуже мало уваги зверталось на розвиток вільного руху всієї руки – необхідної якості людини, яка добре пише. Як зазначено в посібнику з чистописання І. Євсєєва, одним із перших на цю проблему навчання звернув увагу Лейпцігський професор Олів'є, який у виданому їм 1802 року посібнику «Про характер і якість гарних, природних методів викладання», в розділі про письмо головною метою навчання цього мистецтва назвав розвиток кисті руки [4, с. 14]. Особливе місце у системі навчання письма того часу посів метод англійського педагога Йосипа Карстера, який описав застосування спеціальних вправ для відпрацювання й розвитку правильних, вільних, упевнених і швидких рухів руки.

До Йосипа Карстера фізіологічний бік у навчанні письма майже не був дослідженим, і педагог, звертаючи увагу на цей важливий аспект, указував, що мистецтво письма, з його механічного боку, залежить від дії людського тіла, руки, кисті і пальців [4, с. 15].

На своїх заняттях з учнями в лондонських школах Й. Карстер на прикладі бачив, що школярі навчалися більш-менш добре писати лише протягом декількох років, але і те письмо було в багатьох випадках надзвичайно повільним. Досліджуючи причини такого недоліку, вивчаючи закони фізіології всіх органів, що беруть участь у письмі, і роблячи дослідження над учнями, Й. Карстер з 1817 року почав відкрито застосовувати свою нову систему скоропису в школах Лондона. У 1826 році їм були видані методичні рекомендації, у яких він указував прийоми правильного положення тулуба під час письма, рухи кисті і пальців для виконання необхідних письмових вправ.

Метод Йосипа Карстера своєю новизною швидко зацікавив англійське суспільство, і, після вдалих випробувань у школах Лондона, він був за наказом уряду введений для використання в усіх навчальних закладах держави.

Так само швидко, як і в Англії, новий метод поширився в школах Північної Америки, а потім у Франції і Німеччини. Це призвело до того, що самому методу дали помилкову назву «американського», чому чимало сприяв мандруючий учитель Одоє [4, с. 16].

У Росії посібники з чистописання середини XIX ст. спочатку містили вправи методу Карстера тільки для латинського шрифту і використовувалися для навчання каліграфічного письма англійською, французькою і німецькою мовами. Пізніше В. Ходорковський (1846), Р. Гіллс (1861), В. Гербач (1879) та інші каліграфи пристосували метод Карстера до кириличного шрифту для навчання письма російською мовою [2; 3; 9].

Метод Карстера, названий ім'ям автора, передбачає навчання письма шляхом поетапного використання трьох прийомів роботи, котрі містять розроблений до кожного з них комплекс графічних вправ.

1. Накреслення основних елементів збільшеного розміру. Для формування

плавності письма пропонуються підготовчі вправи на зображення тринадцяти основних елементів «крупним планом». При цьому поступово міняються основні рухи: 1) всієї руки, коли кисть і пальці залишаються нерухомими; 2) згину кисті без рухів руки і пальців; 3) усієї руки і кисті; 4) самих пальців, коли рука і кисть нерухомі; 5) руки, кисті і пальців [9, с. 24].

Графічні вправи для розвитку вільного письма виконуються «в повітрі», на дошці, на площині стола. Спочатку рухи виконуються повільно, а потім поступово прискорюються. З багаторазовим наведенням пишуться безвідривні горизонтальні дуги, прямі лінії, овали, петлі.

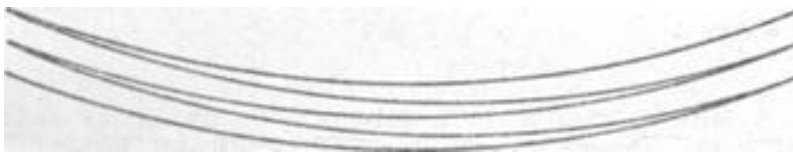


Рис. 1. Вправа для руху руки

2. *Зображення літер і складів, пов'язаних особливими штрихами.* Після підготовчих вправ учні починають зображувати елементи писемних літер і самі букви, поєднані різноманітними штрихами. Важливо при цьому дотримуватися однакової відстані між графемами, розвиваючи тим самим в учнів не тільки рухи руки, а й окомір. Розташування розчерків на папері може бути як горизонтальним, так і вертикальним або похилим. Графічні вправи поступово ускладнюються кількістю і конфігурацією елементів.

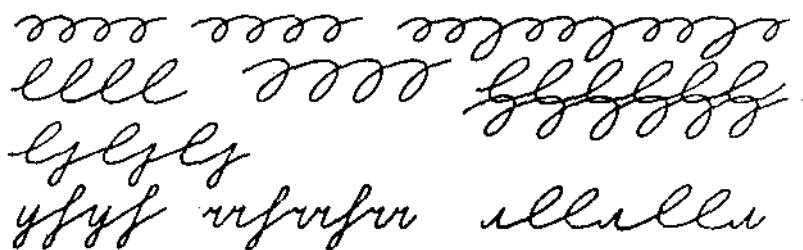


Рис. 2. Петельні розчерки. Поєднання літер петлями.

3. *Письмо слів без будь-яких допоміжних ліній.* Для останнього прийому Й. Карстер радив використовувати нелінований папір, розділяти аркуш на трикутники і квадрати різного розміру, і одне і те ж саме слово писати на частинах паперу різного розміру.

Сьогодні в початковій школі метод Карстера можна використовувати як

під час навчання письма учнів 1 класу, так і в процесі вдосконалення техніки письма учнів 2–4 класів, адже одне із завдань формування графічної навички є розвиток плавного, ритмічного, гарного письма молодших школярів. Сприяють формуванню техніки письма різноманітні вправи методу Карстера, які творчо видозмінили і доповнили сучасні методисти.

Навчання письма починається з 1 класу і має на меті ознайомити дітей з писемними літерами української абетки, навчати зображувати їх із дотриманням форми, висоти, ширини і нахилу; поєднувати літери між собою з використанням верхнього, середнього і нижнього видів з'єднання; записувати слова і речення, списувати невеликі тексти.

У добуковарний період навчання грамоти основним завданням є підготовка руки дитини до письма. Здебільшого для цього використовуються вправи на розфарбовування, малювання орнаментів, візерунків і бордюрів, предметів прямокутної й овальної форми, а також наведення контуру, штрихування в різних напрямках. У зошиті з друкованою основою дітям пропонують обводити трафарети, зафарбовувати контурні малюнки.

До цього переліку вправ доцільно додати систематичне використання першого прийому методу Карстера – зображення елементів збільшеного розміру. За основу графічних вправ даного прийому доречно брати саме ті елементи писемних літер, з якими учні ознайомлюються на сторінках прописів (пряма похила лінія, похилі лінії із заокругленнями вгорі або внизу, подовжені похилі лінії з петлями, овали, праві та ліві півовали).

Підготовчі вправи можна виконувати «в повітрі», вологими серветками або мокрими пензлями на дошці, писати вогником лазерної указки на стінах або стелі класу, паличкою чи пальцем на манці в коробках тощо. Головне, дотримуватися послідовності виконання п'яти основних рухів.

Для зацікавлення першокласників графічні вправи на плавне безвідривне письмо ліній різного напрямку бажано подавати у вигляді дидактичних ігор або змагання. Наприклад, зображувати предметні малюнки, розроблені М. Богданович [1], Є. Шулешко [11] та іншими педагогами.



Рис. 3. Зразки малювання тварин однією лінією

Сутність даних графомоторних вправ полягає у використанні безвідривної лінії для малювання. Першокласники спочатку розглядають і аналізують контурні зображення, потім декілька разів наводять ліні на картці з пришвидшенням темпу. Закінчується робота зображенням предметів за зразком. Такі розчерки розвивають у дітей зорово-моторну координацію і графічні уміння, необхідні для процесу письма.

Різновидом описаних вище графомоторних вправ можна назвати і комбіновані малюнки Л. Моїсеєвої [6], у яких за допомогою розчерків зображуються тільки окремі деталі: мушля равлика і квітка, тільце метелика і дим із димаря хатки, гусінь і хмарки на нічному небі. Спочатку діти виконують розчерк (спіраль, петельна лінія), а потім домальовують деталі.

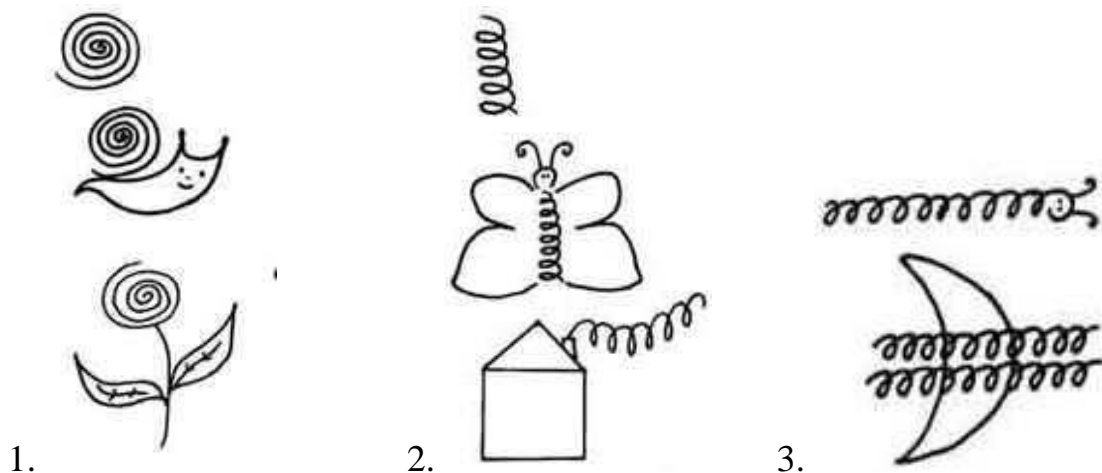


Рис. 4. Зразки комбінованих розчерків Л. Моїсеєвої

У букварний період навчання грамоти увага зосереджується на плавному, за можливості безвідривному письмі літер та їхніх поєднань у складах і словах. Для формуванні в учнів 1 класу відповідних умінь доречними будуть графічні вправи другого прийому методу Карстера – зображення літер і складів, пов'язаних особливими штрихами.



Рис. 5. Розчерки з малими писемними літерами

Зображення розчерків із писемними буквами пропонуються в зошитах з письма і розвитку мовлення для 1 класів Г. Іваниці, О. Прищепи, у прописах І. Цепової. Враховуючи вікові психологічні особливості дітей шестирічного віку автори пропонують на сторінках посібників художні розчерки, пов'язані з малюнками для емоційного сприймання першокласниками складних графічних завдань.

У післябукварний період навчання грамоти можливе використання третього прийому методу Карстера – письмо на нелінованому аркуші паперу. Наприклад, після тренувального письма слів у сітці зошита учні підписують тими ж самими словами малюнки на альбомному аркуші. Такі творчі завдання і вправи сприяють розвитку в учнів 1 класу уяви, відпрацювання графічних навичок і правильній постановці почерку. Все навчання проводиться в ігровій та цікавій формі, діти самі прагнуть до знань, відчуваючи радість від гри і спостерігаючи наочні результати своєї праці.



Рис. 6. Малюнок, підписаний словами з теми уроку

У процесі вдосконалення техніки письма учнів 2–4 класів широкої популярності набули вправи другого прийому методу Карстера – розчерки. Вони спеціально створені для навчання скоропису і зосереджують увагу вчителя на розвитку в дітей рухів м'язів передпліччя, кисті руки і пальців.

Наприклад, О. Прищепа пропонує використовувати розчерки для проведення каліграфічних хвилинок на уроках української мови в 2 класі [7, с. 180–184]. Методист рекомендує до кожної повторюваної букви вибирати не менш двох розчерків. Перед тим, як приступати до письма розчерку доцільно запропонувати учням «написати» його в повітрі, з'ясувати й усвідомити поєднання елементів, їхню частотність, рухи руки.

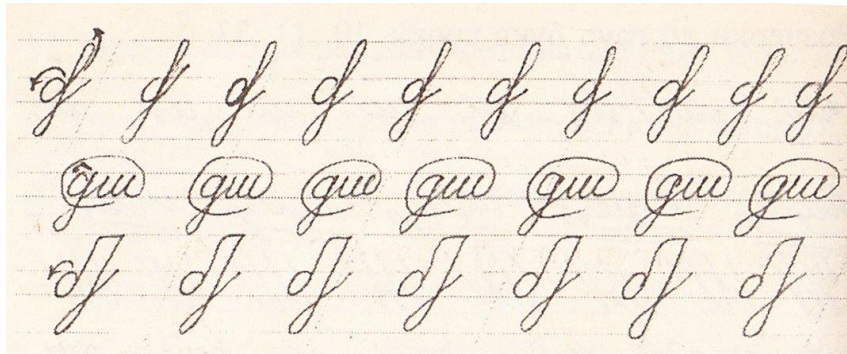


Рис. 7. Зразки розчерків зі статті О.Прищепи

У рекомендаціях щодо формування скорописних навичок молодших школярів використовують розчерки Н. Бондар. В. Трунова [8].

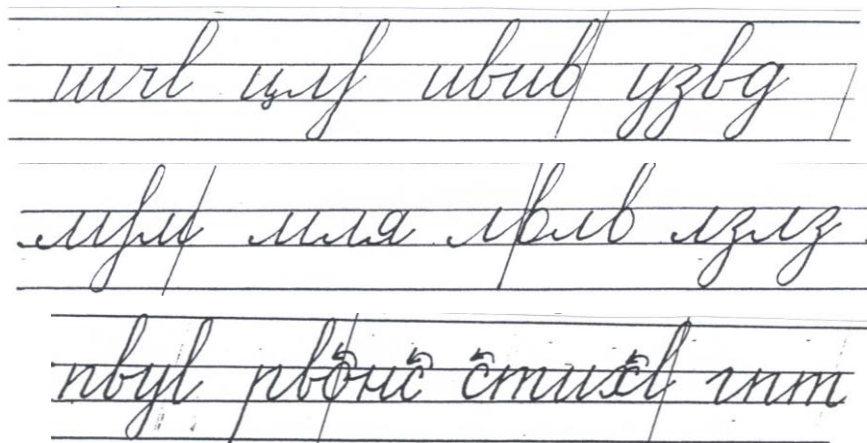


Рис. 8. Зразки розчерків у програмі з каліграфії В. Трунової

Отже, метод англійського педагога Йосипа Карстера спрямований на відпрацювання й розвиток правильних, вільних, упевнених та швидких рухів руки і передбачає навчання письма шляхом поетапного використання трьох

прийомів роботи: 1) накреслення основних елементів збільшеного розміру (крупний план); 2) зображення літер і складів, пов'язаних особливими штрихами (розчерками); 3) письмо слів без будь-яких допоміжних ліній.

Вправи методу Карстера можна успішно використовувати для формування графічної навички молодших школярів у сучасній початковій школі як у 1 класі для становлення навички письма, так і в 2-4 класах для вдосконалення вільних рухів руки і вироблення плавного почерку. Особливе значення метод Карстера має для занять із дорослими учнями, зокрема для виправлення вад почерку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М. Подготовка к обучению письму (графомоторные упражнения) / М. Богданович. – М. : Владос, 2011. – 184 с.
2. Гербач В.С. Русская скоропись. Упражнения для развития свободного движения руки и четкой скорописи / В.С. Гербач. – Спб, 1879. – 30 с.
3. Гиллис Р. Полный курс американской методы скорописания / Р. Гиллис. – Спб, 1861. – 25 с.
4. Евсеев И.Е. Методика обучения чистописанию. Практическое руководство для учителей, учительских институтов и семинарии / И.Е. Евсеев. – М. : Издание книжного магазина В.В. Думнова, 1907. – С.14–16.
5. Іваниця Г.А. Малюй-пиши: зошити для письма та розвитку мовлення в добуковарний. Букварний і післябукварний періоди навчання грамоти. 1 клас / Г.А. Іваниця. – Тернопіль : Мандрівець, 2016. – 64с.
6. Моисеева Л.Г. Первые шаги в рисовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://adalin.mospsy.ru/l_01_00/l_01_11b.shtml
7. Прищепа О.Ю. Графічні навички письма, техніка письма, культура оформлення письмових робіт / Навчання і виховання учнів 2 класу : Методичний посібник для вчителів / Упор. О.Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2003. – С. 170–184.
8. Трунова В.А. Каліграфія та розвиток мовлення: додаток до програми для

- середньої загальноосвітньої школи (2–4 класи) / В.А. Трунова, Н.М. Боднар, В.В. Іовчева. – Київ-Ізмаїл : Сміл, 2007. – 28 с.
9. Ходорковский В. Курс скорописания по методе Карстера / В. Ходорковский. – Спб, 1846. – 49 с.
10. Цепова І. В. Методи і прийоми навчання письма: історія і сучасність / І. В. Цепова // Науковий огляд. – 2015. – №8 (18). – С.174–185.
11. Шулешко Е.Е. Забавные росчерки : Рабочая тетрадь для занятий с детьми 5-7 лет / Е.Е. Шулешко. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 16 с.
12. Шулешко Е.Е. Понимание грамотности. Книга 2. Метод обучения / Е.Е. Шулешко. – М. : Мозаика-Синтез, 2001. – 416 с.

УДК 378.016:81'367.625

Л. О. Шевченко
м. Харків

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА РОСІЙСЬКОМОВНИМИ Й ДВОМОВНИМИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті викладено основні методичні рекомендації щодо вивчення дієслова на уроках української мови російськомовними й двомовними учнями молодших класів, наведено приклади вправ з опорою на рідну мову учнів.

Ключові слова: дієслово, неозначена форма дієслова, особа, час, особове закінчення.

The article outlines the main methodological recommendations for the study of the verb during the Ukrainian language classes by Russian-speaking and bilingual elementary school students, examples of exercises based on the native language of students are given.

Key words: verb, undefined verb form, person, tense, personel ending

Специфіка вивчення граматичного матеріалу обумовлена його своєрідністю й більш високим ступенем абстрактності в порівнянні з іншими

мовними явищами. Це є причиною труднощів у засвоєнні частин мови, особливо учнями молодшого шкільного віку.

Дієслово вважається найбагатшою з боку його граматичних категорій і граматичних форм частиною мови. До того ж, це одна з найбільш уживаних одиниць у будь-якій мові. Через це, як свідчить досвід учителів, вивчення дієслова викликає певні проблеми в учнів під час засвоєння його граматичних особливостей, граматичних форм і правопису. В умовах українсько-російської двомовності й вивчення української мови паралельно з російською відбувається перенесення знань з рідної, раніше вивченої, мови учнів. Складнощі в засвоєнні дієслова в таких умовах виникають через неповний збіг в утворенні, вимові й написанні окремих граматичних форм у двох споріднених мовах, що несе загрозу інтерферентних помилок в усному та писемному мовленні.

Тому, незважаючи на низку лінгвістичних і методичних праць з цієї проблеми (Вихованець І.Р., Загнітко А.П., Брицин М.Д., Місяць Н.К., Голобородько Є.П., Хорошковська О.Н. та ін.) і накопичений досвід роботи, цілком очевидним є необхідність пошуку нових методичних знахідок і розробки ефективних форм роботи для полегшення засвоєння цієї складної для молодших школярів частини мови, поглиблення рівня їхніх знань про дієслово й для попередження інтерференції.

Дієслово – це повнозначна частина мови, що означає дію як процес, що відбувається в часі.

У близькоспоріднених українській і російській мовах ця частина мови має багато спільного. Спільними є значення дієслів, їх синтаксична функція. І в українській, і в російській мовах дієслово має 5 типових форм: неозначена форма (інфінітив), особові форми, дієприкметник, дієприслівник, безособова форма на *-но/-то*. Дієслово і в російській, і в українській мові характеризується наявністю семи однакових граматичних категорій: 1) категорії виду; 2) категорії часу; 3) категорії стану; 4) категорії способу; 5) категорії особи; 6) категорії числа; 7) категорії роду.

Однак відмінності спостерігаються саме в утворенні, вимові й написанні

форм дієслів української і російської мов. Крім того, спеціальному засвоєнню підлягають лінгвістичні терміни, які в двох мовах збігаються не повністю.

У методиці навчання другої, нерідної, мови виділяють чотири групи мовних явищ під час вивчення другої близькоспорідненої мови: 1) ідентичний (подібний) матеріал; 2) частково подібний матеріал; 3) специфічний матеріал; 4) протилежний матеріал [2; с.53]. Методисти рекомендують майже на кожному уроці вивчення дієслова, поряд з рішенням інших завдань навчання, вводити елементи порівняльної граматики.

Ідентичні факти сприймаються учнями легко. Цьому сприяє перенесення знань, умінь і навичок про дієслово з рідної мови, яке не призводить до негативних наслідків, а навпаки, ця обставина допомагає вчителю ефективно використовувати навчальний час на уроці, робить навчальний процес більш економним і продуктивним, тому що робота над ідентичним (однаковим) матеріалом зводиться лише до закріплення знань, які вже отримані учнями на етапах вивчення рідної мови. Щодо дієслова, то в початкових класах вивчається такий ідентичний матеріал: однакове граматичне значення та питання, неозначена форма, спільні граматичні категорії – час, особа, число, рід; дієвідміна (їх дві в обох мовах), дієвідмінювання (зміна дієслова за особами й числами); написання *не* з дієсловами.

Частково схожий матеріал засвоюється складніше, оскільки процес запам'ятовування гальмується знаннями, уже отриманими на уроках рідної мови. За свідченням методистів, тільки в морфології української мови матеріал, який не однаковий, а тільки **ч а с т к о в о** схожий з російським, становить близько 36%.

Специфічні факти сприймаються учнями як невідомий матеріал, і, як кожна нова інформація, потребує тренування для формування навичок.

У процесі вивчення протилежних мовних явищ потрібно йти від схожого (відомого з російської мови) до протилежного (невідомого, характерного для української мови) в правилах обох мов.

Програмою з української мови для початкових класів шкіл з навчанням

російською мовою передбачено засвоєння наступних форм дієслова, які відрізняються своїм утворенням, написанням і вимовою від відповідних російських дієслівних форм:

1) неозначена форма дієслова: «В українській мові дієслова в неозначеній формі мають у кінці *-ти, -тися (-ться)* і ніколи не закінчуються на *-чь*» [3; с. 166];

2) особові закінчення дієслів I дієвідміни: *-еш (-єш), -е (-є), -емо (-ємо), -ете (-ете), -уть (-ють)* та II дієвідміни: *-иш (-їш), -ить (-їть), -имо (-їмо), -ите (-їте), -ать (-ять)*;

3) чергування приголосних у деяких дієсловах, ужитих у 1 особі однини (*бігти – біжу, берегти – бережу, казати – кажу, ходити – ходжу, сидіти – сиджу, їздити – їжджу* тощо);

4) вимова й правопис дієслівних форм на *-ися* (2-а особа однини);

5) вимова й правопис дієслівних форм на *-ть, -ться* (3-я особа);

6) утворення й вимова форм минулого часу дієслів чоловічого роду однини (суфікс *-в*).

У програмі зазначено, що основним принципом навчання російськомовних і двомовних учнів, який обумовлює визначення змісту мовної лінії, є принцип урахування спільного й відмінностей у мовному матеріалі російської й української мов та особливостей української мови.

Згідно з рекомендаціями програми, навчальний матеріал у підручнику «Українська мова для 4-го класу» [3] подається з урахуванням принципу опори на рідну мову, й уводиться він з використанням порівняння, протиставлення й навчального російсько-українського перекладу. Ці прийоми, особливо навчальний переклад, є не тільки засобом ілюстрації матеріалу, який порівнюється, а й навчально-тренувальною вправою. Це методично правильно, науково й ефективно, адже саме через процес порівняння й зіставлення з рідною мовою наочніше диференціюються й краще засвоюються лінгвістичні та мовленнєві відмінності другої мови, у тому числі граматичні.

Ці прийоми дають можливість засвоювати двомовні лінгвістичні терміни-

еквіваленти, порівнювати граматичні форми дієслів двох мов, спостерігати спільне та відмінне в граматичних ознаках та граматичних формах цієї частини мови та в їхньому написанні й вимові. Навчальний переклад, до того ж, сприяє формуванню вмінь відтворювати українські еквіваленти до російських дієслів, відчувати й оцінювати ступінь засвоєння матеріалу та рівень сформованості навичок мовлення, корегувати вміння й навички; попереджати змішування дієслівних форм обох мов в усному й письмовому мовленні, формувати «чуття мови», мовну компетенцію, автономний білінгвізм.

Наведемо окремі вправи, які можна використовувати під час вивчення теми «Дієслово» з учнями 4-го класу, для яких українська мова не є мовою активного спілкування.

За вимогами програми, у 4-му класі діти отримують початкові лінгвістичні знання про частини мови, у зв'язку з чим, передусім, відбувається засвоєння українських термінів. Відповідно до частини мови «дієслово» учням варто запропонувати усний термінологічний переклад з російської мови на українську з метою паралельного закріплення російських і засвоєння українських лінгвістичних термінів-еквівалентів.

1. Термінологічний диктант (усно). Називайте українські терміни, які відповідають російським.

Глагол, настоящее время, прошедшее время, будущее время, неопределённая форма глагола, окончание глагола, изменение глагола по лицам, изменение глагола по числам, спряжение глагола, 1 спряжение, 2 спряжение.

2. Дидактична гра: «Якою мовою?». Учні плескають в долоні, коли чують дієслово минулого часу чоловічого роду однини українською мовою. Повторюють кожне українське дієслово 3 рази.

Сказав, встал, говорив, жив, писал, читал, знал, давал, выпил, думав.

3. Усний диктант-переклад з повторенням. Мета – засвоєння вимови українських дієслів минулого часу, а саме вимова [û]-нескладового в кінці форм чоловічого роду.

Усно перекладіть перше дієслово, потім – друге, повторюючи перше й

друге, потім третє, повторюючи перше, друге, третє і т.д.

Ученик сказав, написав, нарисовав, виправив, згадав, відповів.

Дощ поїшов, полив, намочив, почався, закінчився.

4. Дидактична гра «Ми – перекладачі». Словниковий диктант-переклад. Запишіть дієслова, переклавши їх з російської мови на українську. Чим відрізняється написання російських і українських дієслів? Чим розрізняється їх вимова? Проговоріть кожне українське дієслово п'ять разів.

Піднімаєшся, мийся, посмієшся, зустрічаєшся, навчаєшся.

5. Вправа «Що робить? Що роблять?». Перекладіть дієслова 3-ї особи однини і запишіть. Чим розрізняються написання й вимова таких форм у російській та українській мовах? Повторіть українські дієслівні форми декілька разів.

Мальчик посміється, сміється, прокидається, займається, намагається, ображається, купається, опаздує.

Отже, використання можливостей порівняльного методу з його основними прийомами роботи – зіставленням, порівнянням, навчальним перекладом – є необхідним і методично правильним у справі вивчення дієслова на уроках української мови російськомовними учнями. Ці прийоми роботи слід регулярно застосовувати в навчальному процесі, обираючи для цього цікаві форми в межах порівняльного методу та методично правильний лінгвістичний матеріал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Месяц Н.К. Изучение частей речи в условиях двуязычия. – К.: Рад. школа, 1987. – 134 с.

2. Хорошковська О.Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови в школах з російською мовою викладання. – К., 1999. – 306 с.

3. Хорошковська О.Н. Українська мова для загальноосв. навч. закл. з навч. рос. мовою: підруч. для 4 класу загальноосв. навч. закл. / О. Хорошковська, Н. Воскресенська, Н. Яновицька. – К.: Освіта, 2015. – 176 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ГУРТКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті йдеться про провідний вид позашкільної діяльності – гурток. Розкрито потенційні можливості гурткової роботи у формуванні творчого потенціалу молодшого школяра, специфіку організації гуртків різного спрямування.

Ключові слова: гурток, учень, творчість, потенціал, початкова школа.

В статье идет речь о важном виде внеклассной деятельности - кружке. Раскрыты потенциальные возможности кружковой работы в формировании творческого потенциала младшего школьника, специфика организации кружков различной направленности.

Ключевые слова: кружок, ученик, творчество, потенциал, начальная школа.

The article deals with the leading kind of out-of-school activity - a circle. The potential of the circular work in the formation of the creative potential of the junior pupil, the specifics of the organization of circles of different directions is revealed.

Key words: circle, student, creativity, potential, elementary school.

Сучасна українська освіта значно підвищила вимоги до виховання творчої особистості, здатної знайти своє місце у складних соціально-економічних умовах, самовизначитися і реалізувати себе. Зросла потреба у формуванні таких особистісних якостей, завдяки яким вона цілеспрямовано стає активним суб'єктом соціальної взаємодії. Ще більш важливого значення набуває проблема активізації самовиховання учнів, адже становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від власних зусиль самої дитини, спрямованих на саморозвиток як неодмінну умову досягнення успіху в самовизначенні, самореалізації, життєтворчості. Концепція Нової української школи проголошує, що провідним завданням учителя початкових класів є навчити дитину вчитися, прищепити їй смак до пізнання, бажання удосконалювати свої знання і вміння [1]. Саме тому актуальності набувають такі форми позашкільної діяльності, які покликані

розвинути індивідуальні та потенційні особливості сучасного молодшого школяра. До них можна віднести таку традиційну форму співпраці вчителя і дитини, як гурток. Гурток – одна з провідних форм реалізації змісту позашкільної освіти і виховання учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених МОН України.

У вітчизняній педагогіці питання спільної діяльності дітей розроблялися такими видатними вченими, як: А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Відомими є методики групової роботи з дітьми М. Монтесорі, Є. Тихєєвої, О. Усової. На сучасному етапі зазначену проблему визнають актуальною М. Богданович, В. Вашуленко, А. Ємець, С. Логачевська, О. Савченко та інші. Проблематика гурткової роботи активно досліджувалася в 60-ті роки ХХ століття, оскільки саме такий вид діяльності переважав у тогочасній українській школі. Сьогодні назріла потреба в якісно новому аналізі організації гурткової роботи, визначенні її змісту та форм реалізації. Свідченням цього є публікації вчителів-практиків у сучасних методичних часописах [2; 3], що розкривають відносно нові тенденції гурткової роботи з молодшими школярами.

Мета статті полягає у визначенні особливостей організації гурткової роботи з учнями початкової школи.

За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка ґрунтується на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності. Гурток у сучасній початковій школі – це середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя.

Відповідно до Закону України «Про позашкільну освіту» та Закону України «Про освіту», гуртки дозволяють підвищувати інтерес учнів до певних видів діяльності: творчої, технічної, конструкторської, спортивної, оздоровчої

тощо. У початковій школі гурткова робота набуває особливого значення, оскільки дозволяє ознайомити молодшого школяра з різноаспектними видами позакласної роботи, визначити ту діяльність, що належить до сфери зацікавлення учня.

Успішність роботи будь-якого гуртка залежить від правильного вирішення організаційних питань, підтримки керівництва, фахового рівня наукового керівника та матеріально-технічної бази (приміщення, оснащення, сучасні технологічні можливості тощо). Розглянемо основні компоненти, що забезпечують ефективність гурткової роботи.

Безпосереднім виконавцем поставлених освітньо-виховних завдань є керівник гуртка. Він комплектує склад гуртка, забезпечує його збереження; здійснює різноманітну діяльність, особистісно зорієнтоване навчання і виховання, педагогічно обґрунтований вибір форм, засобів та методів роботи, виходячи з психолого-фізіологічних особливостей вихованців; організовує роботу дітей з обмеженими можливостями; створює умови для цілісного розвитку особистості; виявляє і підтримує талановитих та обдарованих дітей, сприяє формуванню їхніх професійних інтересів; бере участь у розробці та реалізації навчальних програм, запроваджуючи сучасні освітні технології навчання й виховання; проводить роботу серед вихованців, учнів, слухачів з виховання загальної культури, культури спілкування тощо; працює у співдружності з батьками, керівниками інших гуртків; забезпечує участь гуртківців у масових заходах позашкільного навчального закладу, району, всеукраїнських і міжнародних конкурсах, фестивалях, виставках; веде профілактичну роботу з безпеки життєдіяльності і проводить заняття з додержанням правил охорони праці та санітарно-гігієнічних норм; веде відповідну документацію та вчасно звітує про результати своєї роботи і творчої діяльності гуртківців; поважає гідність дитини, своєю доброзичливою поведінкою утворює повагу до принципів загальнолюдської моралі. Керівник гуртка має знати: законодавчі і нормативно-правові акти – Конституцію України, Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Конвенцію

про права дитини, Національну доктрину розвитку освіти, Концепцію «Нова українська школа», Положення про позашкільний навчальний заклад тощо; програмно-методичні матеріали і документи щодо проведення педагогічного процесу, методiku і організацію відповідного напрямку діяльності (соціокультурного, художньо-естетичного, дослідницько-експериментального, науково-технічного, еколого-природничого, туристсько-краєзнавчого, фізкультурно-оздоровчого, військово-патріотичного, дозвілєво-розважального); закономірності особистісного розвитку та вікових особливостей дітей, основи педагогіки, психології, фізіології, гігієни, базові дисципліни в обсязі програми загальноосвітньої школи; сучасні освітні тенденції, останні досягнення в галузі науки і техніки, культури, мистецтва, форми і методи навчально-виховної роботи; основи педагогічної етики; державну мову відповідно до чинного законодавства.

Керівником гуртка у початковій школі може стати як учитель-класовод, так і запрошений фахівець. Варто реально оцінювати уміння керівника гуртка щодо запровадження індивідуальної та колективної роботи. Це, зокрема, уміння педагога тактовно й обережно ставити загальні завдання й пояснювати їх. При цьому слід враховувати, що один і той же об'єкт не може бути корисним і цікавим для всіх. Тому потрібно прагнути, щоб у кожного учня розвивалася потреба й здатність самостійно ставити перед собою мету. Варто також правильно й усебічно оцінювати роботи гуртківців, з урахуванням не стільки сумлінного виконання академічних вимог, скільки творчої активності.

Основними векторами гурткової роботи в початковій школі нами визначено такі:

- розвиток художньо-естетичної освіченості та вихованості дітей і підлітків;
- формування художньо-естетичної культури засобами національно-культурних надбань;
- підготовка до свідомого вибору творчої діяльності, забезпеченні духовного розвитку школяра;

- виховання в учнів загальноприйнятих людських цінностей, підготовка їх до життя в соціумі;

- змістовно організоване дозвілля дітей, яке дає змогу спілкуватися з однолітками в різних формах ігрової діяльності.

Як доводить досвід учителів-практиків, у початковій школі попитом користуються гуртки з розвитку творчих здібностей дитини. До них можна віднести гуртки з народних ремесел (ліплення з глини, вишивання, ткацтво, бісероплетіння тощо), ручної праці (конструювання з природних матеріалів, оздоблення інтер'єру підручними матеріалами, робота з папером, пір'ям, насінням тощо).

Велике зацікавлення у молодших школярів викликають гуртки декоративно-прикладної творчості. Декоративно-прикладна творчість – розповсюджений вид людської діяльності, що несе у собі величезний ідейно-моральний, художньо-естетичний потенціал. Розвиток народних ремесел як складової частини декоративно-прикладної творчості свідчить про високу духовну культуру українського народу, його прагнення до краси. У гурток декоративно-прикладної творчості учні приходять, як правило, не за вибором професії, а з внутрішньої, духовної потреби. Йдеться про внутрішній світ дитини, про її бачення життя, здатність переживати, осмислювати й перетворювати факти дійсності в художні образи, уміння не просто «гарно зробити», а, насамперед, відшукати самостійні рішення виконання виробу, речі, витвору, наявність власної позиції в мистецтві.

Творче навчання в гуртку декоративно-прикладної творчості педагог має починати з формування таланту своїх вихованців. Немає точних методів, за допомогою яких можна визначити здібності дитини до певного виду практичної діяльності або мистецтва. Природні нахили, на основі яких можуть розвинутися художні здібності, є у всіх людей. У кожного можна виявити обдарування в одній або декількох сферах діяльності, якщо правильно визначити здібності й розвивати їх у процесі навчання. Передумовою розвитку здібностей у декоративно-прикладній творчості є любов до малюнка, живопису, до видів

декоративного мистецтва. Значно сприяють розвиткові працездатність, наполегливість і величезна сила волі. Любов і тяжіння до малювання чи ліплення можуть виявитися в ранньому дитинстві і бути першими проявами художнього таланту. Одним із основних завдань гуртка декоративно-прикладної творчості є навчання основ образотворчої грамоти. Слід намагатися так будувати заняття, щоб у будь-якій роботі гуртківцям пропонувати творчі завдання того рівня, який вони здатні розуміти й практично вирішувати на цьому етапі свого розвитку. Основи образотворчої грамоти не повинні бути передумовою до майбутньої творчої діяльності. Фахові знання найкраще давати поступово, у процесі роботи, у міру того, як вони стають необхідними для реалізації основного художнього завдання. Тільки тоді вихованець зрозуміє, навіщо потрібні ці знання, і вчитиметься активно вирішувати будь-яку образотворчу задачу.

Отже, реформування сучасної системи шкільної освіти змінює не лише зміст навчання, а й висуває нові вимоги до організації позашкільного дозвілля молодшого школяра. Одним з дієвих напрямів такої роботи є гурток. Гурткова робота в початковій школі є різноплановою, багатовекторною, спрямована на розвиток різних потенційних здібностей учня. Особливою популярністю користуються гуртки декоративно-прикладного мистецтва, що розвивають у молодшого школяра творчі нахили, формують естетичний смак, залучають до глибокого осмислення великих культурних надбань українського народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова школа. Простір освітніх можливостей. – К. – Ел.ресурс: mon.gov.ua Новини / 20 2016/08/07/ mon.gov.ua Група упорядників :Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Хобзей П., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Шиян Р. // Заг. ред. М. Грищенка. – 35 с.
2. Челмакіна І.В. Заняття гуртка «Знавці української мови» в 2 класі. // Початкове навчання та виховання. - №9. – 2006. – С. 21-23.
3. Швець С.І. Гурток риторики. // Розкажіть онуку. - №4. – 2015. – С. 53-60.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО, ШКОЛІ ТА ДНЗ

УДК 371.213.212.09

О.В. Біда

м. Харків

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

У статті розглянуто педагогічні ідеї М. Монтессорі. Акцентовано увагу на технологію використання дидактичного матеріалу; створення предметно-просторового середовища, в якому дитина найповніше може розкрити внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності.

Ключові слова: саморозвиток, педагогічне спостереження, індивідуальний підхід.

Акцентируется внимание на технологию использования дидактического материала; создание предметно-пространственной среды, в которой ребенок наиболее полно раскрывает свой внутренний потенциал в процессе свободной самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: саморазвитие, педагогическое наблюдение, индивидуальный подход.

The article reveals the development of Montessori's pedagogical ideas. Attention is focused on the didactic material, its purpose and technology of use. The leading idea is the creation of an objectively spatial environment in which the child could most fully reveal his inner potential in the process of his independent activity.

Key words: educational process, self-development, pedagogical supervision, individual approach.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку вітчизняної освіти актуальним є завдання не тільки формувати знання та навички в дітей із раннього віку, а й розвивати бажання досліджувати, самостійно виявляти закономірності, міркувати, формувати уміння орієнтуватися в просторі, оцінювати життєві ситуації, приймати самостійні рішення, аргументувати свої вчинки, помічати особливості та відмінності подій і речей тощо. У розв'язанні

цих завдань вирішального значення набуває вивчення кращого досвіду педагогів-практиків. Серед них – досвід італійського педагога Марії Монтессорі, яка зуміла довести свою оригінальну теорію вільного виховання дитини до технологічного рівня й успішно реалізувати її на практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники відзначають дієвість застосування Монтессорі-педагогіки. Зокрема, дослідженню педагогічної системи М. Монтессорі присвятили праці А. Ільченко, І. Дичківська, М. Левківський, Н. Лубенець, Т. Поніманська, С. Якименко. Популяризації практичного використання досвіду роботи навчальних закладів, які працюють за системою М. Монтессорі, присвячені праці відомого українського вченого Б. Жебровського [4]. Під його керівництвом у 1992 р. створена асоціація Монтессорі руху в Україні й успішно представлена роботами Н. Кравець, Г. Міленіної, Н. Прибильської та ін.

Послідовники методу М. Монтессорі застосовують теорію, доповнюють її практикою, що враховує тенденції розвитку сучасного суспільства. Але часто основні засади, що становлять основу Монтессорі-педагогіки (метод спостереження, розвиток свободи та самостійності дитини дошкільного віку, індивідуалізація у здобутті знань) реалізують фрагментарно, непослідовно, паралельно з елементами авторитарної педагогіки. Тому вивчення провідних ідей Монтессорі-педагогіки та їх популяризація є важливою умовою для поліпшення сучасної дошкільної освіти.

Мета статті – розглянути педагогічні ідеї М. Монтессорі й довести їх значущість для вирішення сучасних завдань виховання підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. Життя Марії Монтессорі (1870-1952) припало на період активних соціальних перетворень та великих політичних змін. Неординарні здібності, педагогічний талант, глибокі медичні знання, наполегливість у досягненні мети, уміння захоплювати людей ідеями – ось основні віхи успіху на життєвому шляху М. Монтессорі.

У липні 1896 року Марія Монтессорі (перша жінка в Італії) отримала

диплом доктора терапії і хірургії Римського Королівського університету й розпочала медичну практику як лікар-асистент при університетській психіатричній клініці. Їй запропонували вести спостереження за дітьми з розумовими вадами, адже у той час до них застосовувався тільки медичний підхід. Тому, розробляючи систему дидактичних матеріалів, М. Монтессорі була переконана, що головною їхньою метою є вироблення впевненості вихованців у своїх можливостях. Її перші висновки для педагогів стосувалися застосування засобів для пробудження природного потенціалу дитини, допомоги в набутті самостійності: «Вихователь повинен розбудити в душі дитини людину (особистість), яка дремає в ній» [3, с. 27].

Несподіваними були результати кількарічної праці: використовуючи власну оригінальну методику навчання читання і письма, М. Монтессорі змогла навчити своїх вихованців читати й каліграфічно писати настільки добре, що на іспиті до народної школи вони перевершили успіхи багатьох повноцінних дітей. У процесі експерименту М. Монтессорі усвідомлювала, що дитина з уродженими проблемами розвитку не може розвиватися швидше й краще. Але результат педагогічної практики за інноваційною системою довів можливість особистісного зростання, вироблення впевненості у власних можливостях, ознаки самостійного мислення та відповідальної поведінки.

Шалений успіх роботи з аномальними дітьми змусив Марію Монтессорі звернути увагу на завдання у вихованні здорових дітей, з'ясування причин низького освітнього результату при вступі до школи. Головна причина полягала в різниці підходів до навчання, адже розвиток відсталих дітей підтримували й стимулювали, а в нормальних – він затримувався з причин застосування недостатньо ефективних методів та засобів навчання і виховання.

М. Монтессорі вступає до Римського Королівського університету на філософський факультет, де знайомиться з теоріями розвитку дитини, зокрема з новою наукою антропологією. Результатом цієї роботи стала книга «Педагогічна антропологія» (1905), у якій М. Монтессорі висловилася про необхідність індивідуального навчання й виховання дітей. Вона розвинула

думку свого вчителя, відомого італійського антрополога Дж. Сердясі, що «проводити антропологічні вимірювання – зовсім не значить встановлювати систему педагогіки..., а задля знаходження розумних природних методів виховання необхідно проводити точні й раціональні спостереження за людиною як особистістю, особливо в період до 7 років, оскільки це особливий вік, у якому повинні закладатися основи виховання і культури» [3, с. 16]. Вихід цієї праці розпочинає формування нової педагогічної системи М. Монтессорі, головною перевагою якої став метод спостереження і на його основі створення розвивального середовища для самостійної індивідуальної пізнавальної діяльності вихованця. Відомий італійський інженер, меценат Е. Таламо надав М. Монтессорі та її колегам навчально-житлове приміщення, устаткував його спеціальними меблями. М. Монтессорі залучила новостворені сенсо-моторні матеріали, дала дітям змогу вибирати й проводила систематичні аналітичні спостереження за їхньою вільною грою. Методом спроб і помилок було відібрано серії дидактичних матеріалів, які згодом увійшли до колекції розвивальних засобів – дидактичні монтессорі-матеріали. Колір, форма, навчальна функція, можливість вибору, системність – це характеристики нових засобів, які запропонувала М. Монтессорі під час освітнього експерименту з дітьми у своїй школі [4]. Заснований інноваційний педагогічний заклад дав змогу на практиці довести, що зразкова школа та, де дитина не тільки навчається і виховується, а й живе, організовує свій простір, стає соціально активною, корисною.

Результатом роботи з дітьми дошкільного віку і теоретичних пошуків Марії Монтессорі стала книга «Метод наукової педагогіки, що застосовується до дитячого виховання в Будинках дитини» (1909). У праці подано опис становлення її педагогічної системи як технології на принципах свободи, активності, самонавчання, самодисципліни. М. Монтессорі наголошувала на реалізації ідеї вільного вибору кожною дитиною виду діяльності та тривалості занять; застосування спеціально розробленого набору навчальних матеріалів; відсутність тестувань, оцінювання, похвали та покарання. Провідна ідея вчення

М. Монтессорі полягає в необхідності створення педагогом предметно-просторового середовища, у якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності. Це середовище має забезпечити розвиток кожної дитини за її індивідуальним темпом. Завдання педагога полягає в наданні дитині засобів для саморозвитку й розкритті правил їхнього використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчальні) Монтессорі-матеріали, із якими дитина працює, спочатку діючи за зразком, а потім – самостійно виконуючи вправи. А звідси відкриття М. Монтессорі – основний девіз її методу: «Допоможи мені зробити це самому».

Пояснюючи розвиток дитини, М. Монтессорі зазначала, що набагато важливіше не просто передати дітям досвід знань попередніх поколінь, а розвинути в них бажання до пізнавальної діяльності, експериментування, створити умови для саморозвитку та самоусвідомлення своєї значущості як особистості в соціальному житті. «Якщо освіта перебуватиме в тому зародковому стані із застарілими методами простої передачі знань, сподівань на поліпшення майбутнього людей не залишиться... Якщо все ж допомога і спасіння повинні прийти, то вони можуть прийти лише від дітей, оскільки діти – творці людства» [3, с. 19]. «У дитині міститься розумова лабораторія. Усі враження не тільки проникають у розум дитини, вони його формують, втілюються в ньому, оскільки дитина «будує» власне психічне тіло, використовуючи предмети довкілля». Цей розум вона назвала «всотуючим розумом» [3, с. 211]. Вихователь не створює дитині неочікуваних ситуацій і у своїй діяльності цілком спирається на знання сензитивних періодів. Любов, повага, бадьорість, вітха, що виходять із самої глибини душі вихователя, дають змогу розвиватися дитині, яка перебуває поруч із ним. Активність педагога має бути спрямована не на дитину, а на абсолютну повагу до явищ її життя й душі. Марія Монтессорі порівнює роботу педагога з напруженою роботою астронома, що нерухомо сидить біля телескопа.

Із 1911 р. популяризація нової освітньої системи навчання та виховання дітей за М. Монтессорі набуває світової популярності. С.С. Мак-Клур, редактор

впливового американського журналу, зрозумівши значення і важливість роботи італійського лікаря-педагога, опублікував першу серію статей про метод Монтесорі під назвою «Освітнє диво: метод М. Монтесорі» (1911). У січні 1912 р. відбулися перші міжнародні курси з підготовки монтесорі-вчителів.

Поїздки до різних країн світу (1920-1934) зміцнили міжнародний авторитет М. Монтесорі.

Із початком Другої світової війни становище М. Монтесорі в рідній країні ускладнилося, бо, будучи принциповим противником авторитарної педагогіки, тоталітарного соціального устрою, після фашистського перевороту, у результаті якого до влади в Італії прийшов диктатор Б. Муссоліні, педагог була вимушена залишити батьківщину. У 1936 р. вона переїздить до Ларені (Голландія), а штаб-квартирою Міжнародної Монтесорі-асоціації стає Амстердам (він є і сьогодні).

Під час Другої світової війни, перебуваючи в Індії, Марія Монтесорі організувала індійський Монтесорі-рух, який набув великої популярності в цій країні, успішно діє та розвивається і сьогодні. До Книги рекордів Гіннеса внесено найбільшу за кількістю дітей індійську школу, яка працює за технологією М. Монтесорі і в якій навчаються 22 000 дітей [4, с. 9].

Пережиті воєнні роки привели Марію Монтесорі до потреби реалізації ідей миротворчості, що супроводжувалося особливим напрямом освітньої діяльності педагога. Темою, що знаходиться в основі її праць післявоєнного періоду, стала система виховання, яка містить мирне світотворення на засадах моральних реформ: «Виховання для нового світу» (1946), «Розвиток потенційних можливостей людини» (1948), «Таємниця дитинства» (1949), «Всотуючий розум» (1949), «Формування людини» (1950).

Висновки. Звернення до педагогічних ідей М. Монтесорі пов'язано з запитом українського суспільства до виховання вільної особистості, здатної до самостійних активних пошуків та самореалізації; із потребою глибокого вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду і відсутністю цілісних наукових методичних розробок щодо практичного застосування цієї

педагогічної системи як однієї з найпрогресивніших у світовій практиці в умовах реформування української системи освіти.

Подальших досліджень потребує вивчення досвіду роботи приватних навчальних закладів України, що втілюють технологію М. Монтесорі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакуленко Т. Як стати Монтесорі-педагогом в Україні? – Дошкільне виховання. – 2014. – № 8. – С. – 35– 36.

2. Грядовкіна Ж. Через дію до пізнання. Монтесорі-підхід до організації предметно-маніпулятивної діяльності малюків. Дошкільне виховання. – 2016. № 1. – С. 15– 19.

3. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтесорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304с.

4. Жебровський Б. Марія Монтесорі і українська освіта XX-XXI століття. Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 8. – С. 4– 9.

5. Зубрій І., Капустянська С. І чужого навчаємось, і свого не цураємось...: українські традиції в Монтесорі-середовищі. Дошкільне виховання. – 2014. № 11. – С. 18– 19.

7. Михальчук Т. Як відрізнити справжню Монтесорі-групу від несправжньої: пам'ятка для батьків та педагогів. – Дошкільне виховання. – 2014. – № 8. – С. 34.

8. Пряженцева Т. Монтесорі-заклад: досвід організації діяльності. Дошкільне виховання. – 2014. – № 8. – С. 6– 8.

Інтернет ресурси

<http://ukr-montessori.com.ua/> (23.01.2018 р.)

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ Й ПРИРОДОЗНАВСТВА

У статті розглянуто особливості інтегрованого навчання в початковій школі. Акцентовано на інтегруванні уроків математики та природознавства.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, інтегрований урок.

В статье рассмотрены особенности интегрированного обучения в начальной школе. Акцентируется внимание на интегрирование уроков математики и естествознания.

Ключевые слова: интеграция, интегрированное обучение, интегрированный урок.

In the article the features of integrated study in elementary school are considered. The emphasis is on integrating the lessons of mathematics and science.

Key words: integration, integrated learning, integrated lesson.

Етап початкового навчання є перехідним від звичайного способу життєдіяльності в період дошкільного дитинства до способу, який домінує в режимі життєдіяльності молодшого, а потім і старшого підліткового віку. Основне завдання початкової школи – підготовка дітей до систематичного й цілеспрямованого предметного навчання на старших вікових паралелях, виховання позитивної мотивації учіння, емоційно благополучного ставлення до школи й навчальної праці, формування пізнавальних потреб активності, виховання моральних та психофізичних якостей особистості.

На сучасному етапі розвитку початкової школи виникає необхідність посилити технологічність навчання. Підтверджує цю позицію й Д.Б. Ельконін: «У дійсності сьогодні необхідно не просто вдосконалювати зміст, форми, методи і засоби шкільного навчання, а потрібна докорінна зміна самої шкільної технології, саме технології, а організацію програмового навчального матеріалу, який підлягає засвоєнню, принципів та способів побудови процесу опанування

цього матеріалу» [6].

Зазначеним вимогам відповідає інтегрований підхід щодо організації навчання в початковій школі. Його реалізація дає змогу, не знижуючи програмових вимог, зробити навчально-виховний процес захоплювальним, цікавим для молодших школярів, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчання й практичної зміни традиційної форми навчання – уроку. Специфіка інтегрованого навчання створює сприятливі умови для творчості вчителя. Вона забезпечує повну свободу вибору теми, змісту, засобів що використовуються в навчанні молодших школярів [1].

Окремі елементи інтегрованого підходу до організації навчально – виховного процесу втілені в практичну діяльність. Проте загалом використовується тільки проведення окремих інтегрованих уроків та створення інтегрованих курсів, що і зумовлює потребу подальшого дослідження цієї проблеми.

Мета статті: розкрити роль інтегрованих уроків математики й природознавства під час вивчення додавання і віднімання в межах 10.

Виклад основного матеріалу: В.О. Сухомлинський свого часу наголошував: «Найдосвідченіший педагог ніколи не повинен спинятися на досягнутому, бо якщо немає руху вперед, то неминуче починається відставання».

У педагогічній системі, розробленій і впровадженій В.О. Сухомлинським, була здійснена інтеграція процесів навчання і виховання на основі принципу гуманізму. Нагадаємо, що педагог розглядав навчання як найважливіший засіб розумового виховання.

Педагог вважав, що дитинство – це щоденне відкриття світу. Тому потрібно зробити так, щоб це відкриття стало передусім пізнанням природи, людини, Батьківщини, щоб дитячий розум та серце поповнювала краса справжньої людини, велич і ні з чим незрівняна краса природи та Вітчизни [5].

Пошуки шляхів удосконалення системи освіти в школі спричинили до відродження такого методичного явища, як інтеграція навчання, що поступово

переходить із дискусії в практику.

В Україні принцип інтеграції проголошений основним принципом реформування освіти поряд із принципами гуманізації та диференціації. За кордоном розробляється і впроваджується безліч освітніх технологій, що базуються на інтегрованих підходах.

Проте питання, що таке інтеграція, залишається доволі суперечливим; проблеми впровадження інтеграції в навчально-виховний процес мало досліджені. Принцип інтеграції недостатньо відображений у чинних підручниках.

Під інтеграцією в найширшому розумінні вбачають процеси становлення цілісності, переплетіння, узаємовпливу понять і теорій різних галузей знань.

Зважаючи на це, можна зробити висновок, що інтеграція в навчанні передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явища та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків.

У сучасній педагогіці існують різноманітні підходи щодо реалізації інтеграції в змісті освіти антропологічний, історичний, культурологічний, особистісний, соціальний, тематичний тощо.

Сучасній педагогічній науці відомі такі типи інтеграції:

1. Побудова інтегрованих навчальних курсів, що об'єднують кілька дисциплін одного циклу.

2. Групування навчальних предметів навколо значної проблеми. Розрізняють такі види інтеграції:

1) зовнішню міжпредметну, внутрішньопредметну – об'єднання знань навколо основних методів, законів, положень, понять;

2) інформативну, яка представлена новими інформативними технологіями;

3) педагогіко-технологічну – реалізація міжпредметних зв'язків, проведення інтегрованих (бінарних) уроків;

4) інституціональну – створення нових навчальних дисциплін, інтегрованих курсів, полідисциплін;

5) психологічну – формування міждисциплінарної свідомості. Особливого значення набуває питання про рівні інтеграції. На елементарному рівні інтеграція має примітивний, фрагментарний характер. Більшість традиційних міжпредметних зв'язків належать саме до цього рівня інтеграції [4].

Мета інтегрованих уроків – формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ; активізація їхньої пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в дитячому колективі; виявлення в школярів здібностей та їхніх особливостей; формування навичок самостійної роботи з додатковою літературою, таблицями, опорними схемами; підвищення інтересу до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання.

Аналіз чинної програми для початкової школи дозволяє зробити висновок, що всі предмети початкової ланки мають своєрідний інтеграційний потенціал, і в межах свого власного змісту містять потенційні можливості для комплексної взаємодії на особистість учня.

Беручи до уваги все сказане вище, можливо виділити чинники, що сприяють активній розумовій діяльності учнів у процесі інтегрування навчальних предметів:

4. гармонійне сполучення предметів для інтеграції;
5. виважений вибір змісту, методів, прийомів, урахуваючи вікові особливості дітей;
6. адекватність дій учителя та його вихованців.

Саме ці фактори сприяли інтеграції уроків математики та природознавства [1].

Підготовка до таких інтегрованих уроків містить декілька етапів:

9. аналіз річного календарного планування;
10. зіставлення матеріалу навчальних програм із математики та природознавства;
11. обдумування та формування загальних понять, узгодження часу їх

вивчення;

12. вибір форм та методів реалізації навчального матеріалу з математики та природознавства під час вивчення додавання і віднімання в межах 10;

13. планування тематики, «конструювання» заняття;

14. визначення завдань уроку;

15. ретельний вибір оптимального навантаження учнів різноманітними видами діяльності під час уроку;

16. добирання дидактичного матеріалу [2, 3].

Завдяки інтегрованим урокам математики та природознавства молодші школярі можуть засвоїти базовий рівень умінь і навичок додавати та віднімати в межах 10, лічити, розв'язувати задачі, а також опановувати загальні уявлення та поняття про живу та неживу природу. Інтегровані уроки математики та природознавства сприяють розвитку пізнавального інтересу, активізують пізнавальну діяльність молодших школярів, зменшують кількість учнів, які прагнуть уникнути активної розумової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барсук Л.А. Інтеграція уроків – один із факторів підвищення рівня знань учнів початкової школи. – Київ. : ІЗМН, 1997. – 325 с.

2. Кисельов Ф.С. Методика викладання природознавства в початкових класах. – Київ. : Вища школа, 1975. – 173 с.

3. Нарочна Л.К. Методика викладання природознавства: навч. посіб. Київ. : Вища школа, 1990. – 302 с.

4. Савченко О.Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків. Початкова школа. – 1992. – № 1. – С. 2 – 8.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – Київ. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 144 с.

6. Эльконин Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний. – Москва. : Педагогика, 1966. – 232 с.

РОЛЬ КАЗКИ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Борисенко У.В. Роль казки в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.

Стаття присвячена питанням екологічного виховання дітей дошкільного віку засобами казки. Розкрито роль і місце казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: казки, екологічне виховання дошкільників.

Борисенко У.В. Роль сказки в экологическом воспитании детей дошкольного возраста. The article is devoted to the issues of ecological education of children of preschool age by means of a fairy tale. The role and place of the author's tale of natural history as a means of ecological education of preschool children is substantiated.

Ключевые слова: сказки, экологическое воспитание дошкольников.

Borisenko U.V. The role of a fairy tale in the ecological upbringing of preschool children.

The article is devoted to questions of ecological education of children of preschool age by means of fairy tales. The role and place of the author's fairy tale of natural science as a means of environmental education of children is substantiated.

Key words: fairy tales, ecological upbringing of preschool children.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю світової екологічної кризи, причина якої криється в практичній діяльності людини, що обумовлена її антропоцентричною свідомістю. Основи свідомості, екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дитинстві, що підтверджує вагомість використання цього сензитивного періоду для екологічного виховання особистості.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує сучасних фахівців дошкільного профілю у виборі завдань та змісту роботи з дітьми таким

чином, щоб не стільки озброювати їх певною сумою знань, скільки відкривати перед ними «науку життя», яка сприяла б формуванню творчих особистостей із розвиненим почуттям власної гідності та відповідальності за свої вчинки. Відповідно до вимог Базового компонента до кінця дошкільного періоду в дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, екологічної вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи [1].

Фізіологічні та психологічні особливості дитини дошкільного віку не дозволяють переобтяжувати її когнітивну сферу, дитина «...мислить образами, формами, фарбами, звуками» (К. Ушинський), тому здатна до систематизації та усвідомлення знань через певні образи. Чим яскравішим є образ, тим сильніше впливає він на почуттєву сферу дитини, забезпечуючи міцність запам'ятовування отриманої інформації. Яскраві образи в поєднанні з пізнавальною інформацією втілені в казках. Психологи, педагоги, лінгводидакти вважають казку дієвим засобом виховання й використовують її для розвитку різних сторін особистості дитини.

Високо поцінювали роль казок у вихованні та розвитку особистості дитини такі відомі вітчизняні педагоги, як К. Ушинський, Є. Фльорина, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.

Ученими доведено, що через емоційну взаємодію з образами діти засвоюють певні знання й уявлення, виробляють конкретні судження, формулюють особистісні умовисновки. Образність казки сприяє формуванню перших синкретичних уявлень про ті об'єкти і явища, про які в ній розповідається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання казок в екологічному вихованні дітей дошкільного віку вивчалось багатьма сучасними вченими-дослідниками Г. Беленькою, Н. Горопахою, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Рижовою та іншими педагогами. Такі дослідники, як О. Аматыєва, В. Андросова, Е. Берн, Н. Виноградова, Е. Гарднер, Л. Гурович, О. Запорожець, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Г. Леушина, О. Петрова, Д. Соколов, О. Соловйова,

Л. Стрелкова, Л. Фесюкова, Е. Фромм, Н. Циванюк та ін. вважають, що фантастичний казковий світ, сповнений чудес, таємниць і чарівності, завжди приваблює дітей, вони з радістю поринають у світ уяви, активно фантазують у ньому.

Мета: розкрити роль казки природничого змісту в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як з'ясувати місце екологічної казки в системі екологічного виховання дошкільників необхідно з'ясувати основні поняття про неї.

Екологічною, як правило, називають казку з природничим змістом, яку можна аналізувати із природоохоронного погляду. Для цього годиться чимало фольклорних чи авторських творів. Усім відомо, як діти люблять слухати одну й ту ж саму розповідь декілька разів. Практично будь-яка відома казка може бути «екологічною».

Бережливе ставлення до тварин віддзеркалюється в багатьох народних казках – вони рятують героїв від смерті («Казка про Івана Голика і його брата», «Про бідного парубка і царівну» та ін.), допомагають в одруженні, подоланні Змія. Дбайливе ставлення до тварин і всіх живих істот у казці є незаперечним свідченням розвиненої «екології» моралі наших далеких прашчурів, шанобливим ставленням до Матері-Землі. Людина в казці не жорстокий повелитель світу, хоч багато явищ навколишнього середовища вона намагається пізнати й осягнути, навіть підкорити власній волі. Людина – мудра, шаноблива частинка великого всесвіту.

На думку Н. Вапняк, А. Божко, значущість казки природознавчого змісту в процесі екологічного виховання дошкільників зумовлюється тим, що вона має освітній характер і дає змогу формувати реалістичні уявлення про окремі об'єкти та явища природи, потреби живих організмів, зв'язки та залежності в природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності; забезпечує цілісність раціонального та емоційного в пізнанні; відповідає характеру мислення та інтересам дитини [3].

Для виконання завдань екологічного виховання дошкільників науковці пропонують казки авторів: Г. Барвінок, В. Біанкі, Г. Беленької, Б. Грінченка, Ю. Дмитрієва, Н. Забіли, О. Іваненко, О. Лопатіної, С. Могилевської, В. Сутєєва, В. Сухомлинського, Л. Українки, К. Ушинського та ін [3].

Ученими доведено, що через емоційну взаємодію з образами діти засвоюють певні знання й уявлення, виробляють конкретні судження, формують особистісні висновки. Образність казки сприяє формуванню перших синкретичних уявлень про ті об'єкти і явища, про які в ній розповідається.

Екологічна казка, в основу якої покладено конкретні наукові факти, а форма подання інформації залишається казковою, на думку багатьох науковців, здатна оптимізувати процес екологічного виховання дітей дошкільного віку, надаючи йому почуттєвої спрямованості.

Вагомість використання екологічної казки природознавчого змісту в процесі екологічного виховання дітей дошкільного віку обумовлена й тим, що вона має наукову основу, яка дозволяє формувати реалістичні уявлення про окремі об'єкти та явища природи, потреби живих організмів, зв'язки та залежності в природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності; забезпечує цілісність раціонального та емоційного в пізнанні; відповідає характеру мислення та інтересам дитини.

Проте слід пам'ятати, що казка є допоміжним засобом екологічного виховання дошкільника. Вона має сприяти закріпленню знань, що набуває дитина під час занять з ознайомлення з природою, зокрема в природному оточенні. Тому, перш, ніж читати чи розповідати дітям екологічну казку, треба обов'язково здійснити декілька мандрівок у природу, щоб ознайомити дітей із морфологічною будовою й домівкою рослин чи тварин, які будуть траплятися в тій казці, з якою буде ознайомлена дитина.

Висновки. Отже, роль казок в екологічному вихованні дітей дошкільного віку полягає в послідовному закріпленні та розширенні уявлення про окремі об'єкти та явища природи; формуванні уявлень про зв'язки та

залежність у світі природи, цілісність природи, розвитку позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Редакція журналу «Дошкільне виховання». 2003. – 243 с.
2. Беленька Г.В., Конюхова Т.С. Авторські казки про природу як засіб формування основ екологічного світогляду у дітей дошкільного віку // Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Наука і сучасність: Зб. наук. праць. – Т. 43. Педагогіка. Філософія. – К., 2004. – С. 20 – 29.
3. Вахняк Н. Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами казки / Н. Вахняк, А. Божко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер : Педагогіка. – 2014. – № 2. – С. 232 – 237. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2014_2_39.
4. Волкова А. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторських казок природознавчого змісту дітьми старшого дошкільного віку в контексті екологічного виховання // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №5. – С. 4 – 9.
5. Лисенко Н. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторської казки. – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.
6. Олександров І. Екологічне виховання / І.Олександров – [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.vmurol.com.ua/.../Ecologichne%20vihovannya%20u%20VNZ.pdf.
7. Пасічник А. Казка як засіб розвитку словесної творчості / А. Пасічник , В. Бєлова // Дошкільне виховання. – 2009. – № 10. – С. 11 – 12.
8. Плохій З. Виховання екологічної культури дошкільників / З. П. Плохій. – К. : Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2002. – 173 с.
9. Ушинський К. Педагогічні твори / К.Ушинський – К. : Педагогіка, 1990. – 528 с.

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Босенко С.М. Економічне виховання дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. У статті розкрито суть економічного виховання дошкільників. Визначено мету економічного виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: виховання дітей дошкільного віку, економічне виховання.

Bosenko S.M. Economic education of children of preschool age as a psychological and pedagogical problem. The article deals with the essence of economic upbringing of preschoolers. The purpose of economic upbringing of children of preschool age is determined.

Key words: upbringing of preschool children, economic upbringing.

Босенко С.М. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста в психолого-педагогической проблеме. В статье раскрыта суть экономического воспитания дошкольников. Определены цели экономического воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: воспитание детей дошкольного возраста, экономическое воспитание.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми економічного виховання дошкільників визначається низкою обставин, серед яких: соціально-економічна криза суспільного розвитку, що втягує в грошові відносини підростаюче покоління; соціальне розшарування сімей із високим і надмірно низьким фінансовим доходом; поляризація дитячого співтовариства, криміналізація дитячого середовища, утрата ціннісних орієнтацій тощо.

У сучасній концепції освіти підкреслюється особливе значення дошкільного віку у формуванні й розвитку унікальної особистості дитини. Саме на цьому етапі діти залучаються до економічної дійсності, засвоюють первісний досвід ставлення до довкілля. Причинами цього вважається проникнення

економіки насамперед у життя сім'ї, де дитина й стикається з економічними проблемами, які частіше за все обговорюють члени родини. Тож цілком зрозуміло: чим раніше буде розпочато економічну освіту дітей, тим усвідомленішими, раціональнішими та розумнішими будуть їхні дії та вчинки, бо саме в цьому віці діти опановують первісний досвід елементарних економічних відносин. Чим старші діти, тим активніші вони у вирішенні багатьох економічних питань: розподілі сімейного бюджету, складанні меню, обладнанні квартири тощо.

Проте, незалежно від того, займається дошкільний заклад економічним вихованням чи ні, наш маленький співгромадянин поглинає деяку інформацію з навколишнього світу, але вона залишається лише інформацією, а завдання вихователя й батьків зробити її інструментом для використання. Адже не можна не погодитися з тим, що, як і будь-яка інша галузь знань, економіка вимагає певної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою економічного виховання дітей дошкільного віку займалися відомі педагоги Автономов А., Батишев Б., Васильева М., Грама Н., Гербова., Галкіна Л., Григоренко Г., Жадан Р., Комарова Т., Лелюк Ю., Сасова В., Сазонова А., Шатова А.

Вивчення проблеми економічного виховання в умовах дитячого садка провела Р. Жуковська . Її праця була спрямована на пошук способів, прийомів формування ощадливості як однієї з важливих сторін виховання дитини, виховання колективіста. При цьому в дітей виховувалося вміння зберігати потрібні речі для себе й для інших, не стаючи при цьому рабом речей. Р. Жуковська вказувала, що формувати якість ощадливості в дітей потрібно тільки спільно з родиною. У її дослідженні переконливо показано, що виховання дбайливого ставлення до речей можливе лише в поєднанні з трудовим вихованням, приученням до порядку, вихованням відповідальності за збереженість речей як результату праці. Її ідеї були розвинені в дослідженні Н. Кривошії, яка також вивчала способи формування в дітей звички дбайливого ставлення до предметів навчальної діяльності, довела необхідність збагачення

відповідними знаннями й формування досвіду.

Метою статті є розкриття сутності економічного виховання дошкільників у психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Економічне виховання – порівняно новий напрям у дошкільній педагогіці. Сучасними науковцями економічне виховання розглядається як один із важливих компонентів соціалізації дитини – складниками якої є елементарні економічні знання, сформовані способи поведінки, а також особистісні утворення, необхідними для успішної економічної діяльності. Економічна соціалізація розглядається як об’єктивний процес засвоєння індивідом економічних поглядів, зразків економічного поведіння, освоєння соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм.

Як один зі складників трудового виховання економічне виховання розглядають П.Р. Атутов, С.Я. Батишев, Ю.К. Васільєв, Н.Б. Кулакова. У цьому разі економічна освіта й виховання виявляються в підготовці вихованців до життя й праці та стають однією з необхідних умов їхньої громадської, трудової й моральної зрілості.

Більшість науковців вважає, що економічне виховання виражається насамперед в осмисленому, усвідомленому, відповідальному ставленні до праці людей навколишнього середовища, результатам праці й природному середовищу, до матеріальних цінностей, до продуктів, засобам праці, предметам споживання, власності, природним ресурсам, часу.

Під економічним вихованням також розуміють організовану педагогічну діяльність, спеціально продуману систему роботи, спрямовану на формування економічної свідомості. У процесі її здійснення діти опановують поняття про організовану й ефективну економіку, розвиток продуктивних сил і виробничих відносин.

Особливий інтерес для нашого дослідження представляють розвідки Р.І. Жуковської, В.Г. Нечаєвої, які розглядали проблеми формування економічно значущих якостей особистості, зокрема: ощадливості стосовно природи, речам

(книгам, іграшкам тощо). Низка праць Д.С. Чесноускене присвячено формуванню в старших дошкільників уявлень про ціну й вартість товарів, грошових знаках.

Ученими визначено, що економічне виховання є основою економічної грамотності. Яка, у свою чергу, є засвоєнням предметних знань, умінь і практичних навичок, необхідних людині як особистості в її суспільно-господарчій діяльності. Рівень економічної грамотності залежить від вікових можливостей людини в діяльній галузі.

Авторами низки програм з економічного виховання дошкільників (Л.І. Дрозденко, Н. Смелянською, Л.Н. Книшовою, І.В. Ліпсіц, Л.Л. Любімовою тощо) зосереджено увагу саме на відборі доступних для дошкільників знань з галузі економіки. Проте дошкільник повинен не лише знати поняття, але й розуміти їхнє лексичне значення, щоб уміти самостійно використовувати ці знання в повсякденному житті. Для взаємодії та спілкування також необхідно наявність лексичного запасу економічної спрямованості (поняття про економічні дії: придбати, обміняти; особистісні якості: щедрий, добрий; властивості, що характеризують товар: дорогий, сучасний).

Аналіз програм з економічного виховання дозволив виділити основні елементарні економічні поняття, ознайомлення з якими відбувається в дошкільному віці. Їх розподілено на чотири групи: ключові економічні поняття, що називають процес економічної діяльності, економічне явище, предмет або об'єкт (чек, обмін); поняття економічної діяльності (придбати, обміняти); базові характеристики економічного стану людини (щедра, добра); поняття економічних дій, товарів та послуг (дорогий, сучасний).

Результати економічного виховання, на думку Корнака Е. А., будуть виявлятися в усвідомленому ставленні дітей до власної праці, батьків і взагалі до будь-якої праці; у їхній поведінці при вирішенні питань ефективності витрачання всіх ресурсів: грошових, одягу та взуття, електроенергії та води, їжі та відходів, часу і здоров'ю, своєму і всіх членів сім'ї, вихователів, майна дитячого саду; у здатності до правильного вибору ситуації, пов'язаної з

економічною діяльністю; у виробленні почуття господаря нарівні зі старшими членами сім'ї, а також відповідального ставлення до свого дитячого саду, до товаришів; у прагненні до підвищення доходів сім'ї.

Висновки. Проблема економічного виховання дитини, рішення якої дозволить здійснити важливу задачу у формуванні економічної соціалізації дошкільника, його адаптації до сучасних життєвих реалій є досить актуальною для сучасної дошкільної освіти. Під економічним вихованням дошкільників розуміють організацію педагогічної діяльності, спрямовану на формування економічної свідомості дошкільників. Серед основних економічних категорій, доступних для дітей дошкільного віку, дослідники виділяють: потреби, праця, професії, товар, послуга, бартер, гроші, бюджет, ресурси, реклама.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абраменкова, В.В. Психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 31 – 36.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4 – 19.
3. Грама Н.Г. Формування економічної грамотності у дітей дошкільного віку: Монографія. / Н.Г. Грама – Одеса, 1997. – 216 с.
4. Жадан Р. П., Григоренко Г.І. Економічна освіта дітей старшого дошкільного віку (перспективно-календарне планування занять з економіки). / Р. П. Жадан і др. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 116 с.
5. Іванова А.В. Економічний досвід – старшим дошкільнятам / А. В. Іванова // Дошкільне виховання. – 2006. – №7. – С. 22 – 25.
6. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О.Л. Кононко. – К. : Ред. журн. «Дошк. Виховання», 2003. – 243 с.

РОЛЬ ПРИЙОМУ ПОРІВНЯННЯ В НАВЧАННІ МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПРОСТІ СЮЖЕТНІ ЗАДАЧІ

І. І. Гуд. Роль прийому порівняння в навчанні молодших школярів розв'язувати прості сюжетні задачі.

У статті розкривається сутність прийому порівняння як складової логічного мислення та його роль у навчанні молодших школярів розв'язувати прості сюжетні задачі на математичні відношення.

Ключові слова: логічне мислення, прийом порівняння, прості сюжетні задачі, математичні відношення.

И. И. Гуд. Роль приёма сравнения в обучении младших школьников решать простые сюжетные задачи.

В статье раскрывается сущность приема сравнения как составной логического мышления, его роль в обучении математике младших школьников решать простые сюжетные задачи на математические отношения.

Ключевые слова: логическое мышление, приём сравнения, простые сюжетные задачи, математические отношения.

Inna Good. The role of comparison in the teaching of solve simple plot tasks in primary school.

The article reveals the essence of the acceptance of comparison as a composite logical thinking, its role in teaching of solve simple plot tasks of mathematical relations in primary school.

Key words: logical thinking, comparison, simple plot tasks, mathematical relations.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови шкільної математичної освіти пріоритетним є розвиток мислення дитини. Тому навчання учнів початкової школи розв'язуванню сюжетних задач поряд із такими цілями, як формування загальних умінь розв'язувати будь-які задачі, пізнання й більш глибоке оволодіння математичними поняттями, оволодіння математичним моделюванням має на меті розвиток мислення, кмітливості учнів, їх творчого потенціалу. Аналіз практики роботи вчителів початкової школи, бесіди, спостереження показують, що більшість учнів не володіють основними

прийомами мислення під час роботи над сюжетними задачами реалізуються не всі їхні розвивальні можливості, не використовуються ефективні прийоми роботи, зокрема рідко застосовуються такі прийоми, як аналогія, порівняння, узагальнення, а без них не відбувається повноцінного засвоєння матеріалу. Прийом порівняння є необхідним учням уже в 1 класі, його потрібно зробити предметом спеціального засвоєння молодшими школярами. Використання порівняння при навчанні учнів розв'язування сюжетних задач відкриває перед учителем можливість доступно й наочно подавати навчальний матеріал.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема навчання учнів початкової школи розв'язувати сюжетні задачі розкривається в роботах М.А. Бантової, М.В. Богдановича, Н.Б. Істоміної, Л.П. Кочиної, С.М. Лук'янової, В.В. Малихіної, М.І. Моро, М. Овчиннікової, С.О. Скворцової, Л.М. Фрідмана, С.Є. Царьової та ін. На перший план методисти висувають завдання формувати в учнів загальні уміння розв'язувати будь-яку сюжетну задачу, організовуючи процес навчання так, щоб він здійснював ефективний вплив на розвиток мислення учнів та формування їх особистості [1, с. 4].

Основним методом навчання молодших школярів розв'язуванню сюжетних задач є частково-пошуковий метод (або евристична бесіда), який націлює учнів самостійно знаходити спосіб розв'язування задачі. Прийом порівняння посідає тут важливе місце: уміння порівнювати є однією з важливих характеристик розуму людини, що сприяє системності мислення, тому надзвичайно важлива роль порівняння при формуванні понять, узагальненні й систематизації знань учнів.

Отже, методом навчання розв'язуванню сюжетних задач, як наголошує С.О. Скворцова, повинні стати особливі системи взаємопов'язаних навчальних задач, які побудовані із застосуванням сюжетних задач різноманітних математичних структур, із метою спонукання учнів виконувати операції порівняння, абстрагування, узагальнення, тобто спрямовані на розвиток мислення дитини. У них передбачено розкриття зв'язків між задачами різних видів і типів, із їх допомогою учні привчаються пов'язувати кожную нову задачу з

раніше розв'язаною [1, с. 5].

Мета статті полягає у висвітленні сутності прийому порівняння та його застосуванні в навчанні молодших школярів розв'язувати прості сюжетні задачі на математичні відношення.

Виклад основного матеріалу. Порівняння – це прийом розумової діяльності людини, який передбачає встановлення подібності або розходження між об'єктами вивчення. Пізнання будь-якого предмета починається з того, що ми відрізняємо його від інших предметів і встановлюємо його подібність із родинними предметами. У цьому виявляються дві основні форми порівняння: протиставлення та зіставлення.

Протиставлення – це форма порівняння, спрямована на з'ясування відмінностей у предметах (або явищах) при виділенні істотних ознак та властивостей. Зіставлення – це форма порівняння, спрямована на виділення істотних властивостей, загальних для ряду об'єктів. У розумовій діяльності людини протиставлення і зіставлення виконуються в єдності. У навчальному процесі ці розумові операції найчастіше здійснюються послідовно.

Дидактичну сутність прийому порівняння найбільш повно розкрила В.Ф. Паламарчук. При порівнянні необхідно дотримуватися таких логіко-дидактичних вимог до об'єктів порівняння:

а) порівнювати можна тільки однорідні об'єкти, що належать до одного й того ж класу: відмінність між об'єктами можна встановити тільки при наявності в них певної подібності;

б) загальне в об'єктах порівняння можна встановлювати лише в тому випадку, якщо їх щось відрізняє один від одного, а встановлювати відмінність між ними можна тільки при наявності в них певної подібності;

в) навчати порівнянню потрібно, починаючи з двох об'єктів, а потім поступово збільшувати їхню кількість.

Порівняння як прийом пізнання можна використовувати практично на всіх етапах процесу навчання: при сприйманні нового матеріалу, його осмисленні, уточненні та збагаченні, систематизації та узагальненні. Так, на

етапі підготовки до сприймання нового матеріалу прийом порівняння активно допомагає учням глибше усвідомити й більш чітко уявляти сутність понять, закономірностей, глибше сприймати інформацію. На етапі сприймання нових знань прийом порівняння допомагає привернути увагу учнів до головного в поясненні учителя (або в підручнику), тим самим сприяючи формуванню вміння виділяти головне. Особливо значну роль прийом порівняння відіграє на етапі осмислення нового матеріалу, після отримання учнями нової інформації. Так, у процесі спостереження або практичних дій учитель дає завдання на порівняння нового одержаного матеріалу на певному уроці з уже відомим матеріалом. Прийом порівняння є одним із раціональних прийомів заучування і відтворення матеріалу, установлення зв'язків теорії з практикою. На основі порівняння найчастіше здійснюються узагальнення і систематизація, без яких не можливий процес навчання.

Розглянемо застосування прийому порівняння при навчанні учнів розв'язувати прості сюжетні задачі на математичні відношення. Наприклад, учням пропонується завдання: «Чим схожі ці задачі й чим вони відрізняються: 1) «Коля спіймав 2 рибки, Петя – 6. На скільки більше спіймав рибок Петя, ніж Коля?» та 2) «Коля спіймав 2 рибки, Петя – 6. Скільки всього рибок спіймали Петя і Коля?» Відмінність між задачами можна встановити тільки при наявності в них певної подібності (обидві задачі мають однакові числові дані, але мають різні запитання). Порівняння умов і запитань задач дає змогу учням свідомо обирати арифметичну дію для їх розв'язання.

Не менш важливим дидактичним прийомом формування уміння

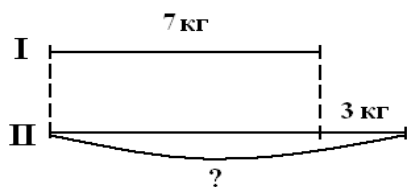
Наталка – 4 гудз.

Таня-?, на 2 гудз. більше

порівнювати задачі є аналіз схем або скорочених умов. Наприклад, учням пропонується таке завдання: «Порівняй

задачі 1) «У Наталки на сорочці 4 гудзики, а в Тані на 2 більше. Скільки гудзиків у Тані на сорочці?» і 2) «У Наталки на сорочці 4 гудзики, а в Тані на 2 менше. Скільки гудзиків у Тані на сорочці?». До якої задачі підходить дана скорочена умова? Що потрібно змінити, щоб ця скорочена умова підійшла до

другої задачі?»



Завдання. Порівняй задачі. До якої задачі підходить ця схема? Що потрібно змінити в схемі, щоб вона відповідала іншій задачі?

Задача 1. У першому ящику 7 кг картоплі, а в другому – на 3 кг більше. Скільки кілограмів картоплі в другому ящику?

Задача 2. У першому ящику 7 кг картоплі, а в другому – на 3 кг менше. Скільки кілограмів картоплі в другому ящику?

На уроці мету порівняння часто називає сам учитель, при цьому необхідно прагнути викликати інтерес школярів до оволодіння цим прийомом мислення.

Висновки. При введенні простих задач нових математичних структур здійснюється їхнє порівняння із задачами відомих математичних структур, визначення їхньої відмінності та її впливу на розв'язання задачі. Для узагальнення способу розв'язування сюжетних задач використовуються різноманітні зміни умови або запитання задачі та досліджується їхній вплив на розв'язання. Без порівняння неможливе перенесення способу розв'язання однієї задачі на аналогічну. Отже, формування вміння здійснюється не за допомогою розв'язання великої кількості задач, а через «дослідження» опорної задачі засобом спеціальної системи навчальних задач. Учні під керівництвом учителя аналізують спосіб розв'язування задачі на прикладі опорної задачі, узагальнюють його, а потім застосовують до наступних задач.

Інтерес до порівняння виникає в школярів у міру того, як вони усвідомлюють його роль в успішному оволодінні знаннями, починають розуміти, що цей прийом має загальнопізнавальний характер, що, навчившись порівнювати на уроках математики, вони зможуть використовувати порівняння при вивченні інших шкільних предметів, у життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1.Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: навч.-метод. посібник. – Ч. I. / С.О.Скворцова. – Одеса: ООО «Абрикос-Компани», 2011. – 268 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто проблему розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Акцентовано увагу на використанні різних видів і технік нетрадиційного малювання на заняттях з образотворчого мистецтва.

Ключові слова: *творчість, творчі здібності, трафарет, тамповка, штамп, монотипія, графіка, кляксографія, набризг, конструювання.*

В статье рассмотрена проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Акцентировано внимание на использовании различных видов и техник нетрадиционного рисования на занятиях по изобразительному искусству.

Ключевые слова: *творчество, творческие способности, трафарет, тамповка, штамп, монотипия, графика, кляксография, набрызг, конструирование.*

The article deals with the problem of development of creative abilities of children of preschool age. The emphasis is placed on the use of different types and techniques of non-traditional drawing on the lessons of fine arts.

Key words: *creativity, creative abilities, stencil, tampon, stamp, monotype, graphics, kljaksografiya, sapphire, design.*

Глибокі перетворення, що відбуваються в усіх сферах нашого суспільства, не могли не відбитися на системі освіти, яка безпосередньо визначає інтелектуальний потенціал країни в майбутньому. Сучасне суспільство потребує людей, які мислять не шаблонно, творчо відшукують нові шляхи рішення запропонованих задач, уміють знаходити вихід із проблемної ситуації. Відтак стає важливим вияв та підтримка творчості дітей, починаючи з раннього віку. Про це зазначено в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти, законах України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти. Дошкільні навчальні заклади стають важливішою ланкою в системі освіти, які здатні формувати основу для позитивного розв'язання цієї проблеми [1].

У формуванні творчості особлива роль відводиться уяві (Л.С. Виготський, Е.В. Ільєнко, В.В. Давидов, О.М. Дяченко, В.Т. Кудрявцев та ін.). Саме розвинена творча уява породжує нові образи, що складають основу творчості [2].

Розвивати творчі здібності треба із самого малечку, оскільки навчати набагато легше, ніж переучувати, ламаючи встановлені звички. Перед дитиною дошкільного віку постають творчі завдання й проблеми на кожному кроці. І треба допомогти юній особистості розв'язувати їх так, щоб на незміцнілий розум не падав потужний потік зайвої інформації. Тоді оволодіння навичками творчості допоможе їй у майбутньому знаходити вихід із будь-якої життєвої ситуації.

Дитина сама собою – митець, бо, як усякий митець, вона думає образами; нам же треба допомогти цим мистецьким нахилам виявитися, аби не зіпсувати дитячу творчу фантазію [3].

Мета статті: Аналіз особливостей розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку під час використання різних технік нетрадиційного малювання на заняттях з образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу: В. Сухомлинський свого часу наголошував: «Між рукою і мозком існує багато зв'язків, які діють двосторонньо – рука розвиває мозок; мозок розвиває руку, роблячи її інструментом творчості, знаряддям і джерелом думки» [4].

Творчість, або творча діяльність – це така діяльність людини, яка створює дещо нове. Усе одно, чи буде це створене творчою діяльністю якої-небудь речі зовнішнього світу або відомою побудовою розуму або почуття, яке і виявляється тільки в самій людині [6, с. 75].

Напрошується висновок: дитяча вигадка відрізняється від зрілої творчості тим, що перша є творчістю лише в психологічному відношенні (дитина створює нове для себе), а друга – і в психологічному, і в соціальному (створюється нове для себе, що є новим для всіх).

Саме в дошкільному віці закладаються всі основи всього майбутнього

розвитку людства. Дошкільний вік – найважливіший етап розвитку і виховання особистості. Цей період – це залучення дитини до пізнання навколишнього світу, період його початкової соціалізації. Саме в цьому віці активізується самостійність мислення, розвивається пізнавальний інтерес дітей і допитливість.

Для розвитку творчих здібностей дошкільників необхідно звертати велику увагу на утворення глибоких і міцних систем знань, умінь і навичок, на стимуляцію самостійної діяльності дітей, на формування стійких творчих інтересів. Під час навчання та виховання дитина підіймається на новий ступінь розвитку своєї особистості, розвивається її мислення, творчі здібності, самостійність. Дитина вчиться керувати своєю увагою, розвивається її пам'ять, уява, воля. На цьому психічному тлі відбувається розвиток творчої активності дітей дошкільного віку, що сприяє зростанню їхніх творчих здібностей. Як уже раніше зазначалося, творчі здібності розвиваються й реалізуються в процесі творчої діяльності.

В останні роки в системі дошкільної освіти відбуваються кардинальні зміни. На перший план висувається ідея саморозвитку особистості, її готовності до самостійної діяльності.

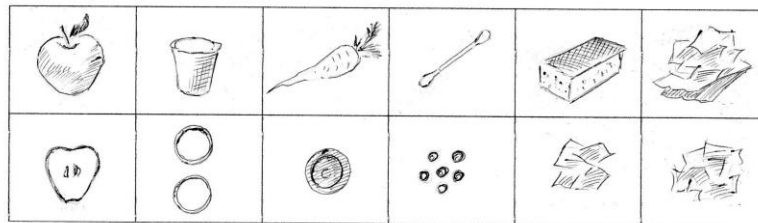
Мистецтво відіграє величезну роль у формуванні особистості, у вдосконаленні почуттів, у сприйнятті явищ життя і природи. Спілкування з творами мистецтва, що відображають дійсність і сферу людських почуттів, сприяє формуванню естетичного свідомості.

Формування творчої особистості – одна з найважливіших завдань педагогічної теорії і практики. Найбільш ефективним засобом для розвитку творчого мислення та уяви дітей є художньо-творча діяльність.

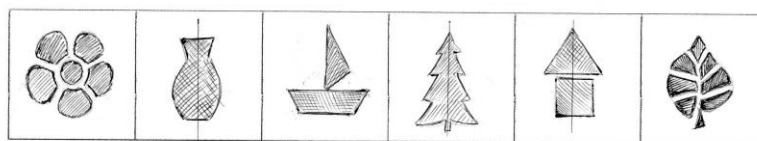
Діти дуже люблять малювати, і їхні перші творчі пошуки проявляються вже в дитячому садку. І ось тут постає завдання перед вихователями: як розвинути, зацікавити малюка, навчити його через різні види зображувальної діяльності відтворювати навколишній світ. Так з'явилися малюнки, створені шляхом поєднання фарб різних кольорів (кляксографія), малювання

пальчиками, кулачками, долоньями (птахи, квіти, сліди, дощик), весела «клякса-малякса», монотипія, використання трафаретів та штампів із різних матеріалів. Усе це й розвиває в дітей фантазію, приносить дітям радість, пробуджує їхню уяву, формує творчу особистість.

Штampi з різних матеріалів

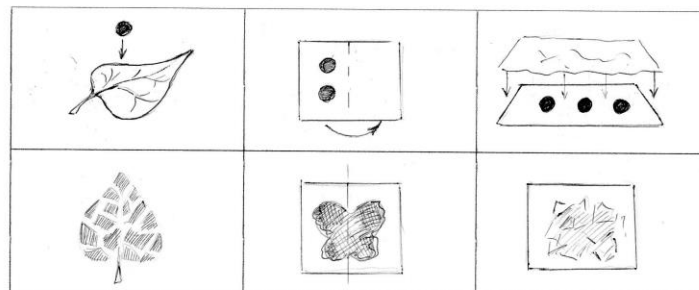


Трафарети

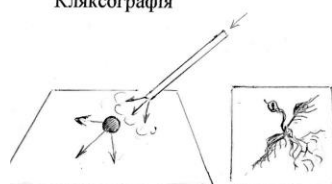


Монотипія

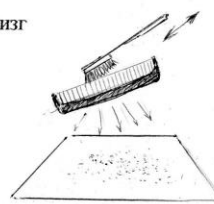
● - фарба



Кляксографія



Набризг



Нетрадиційні техніки – це поштовх до розвитку уяви, творчості, прояву самостійності, ініціативи, вираження індивідуальності. Застосовуючи й комбінуючи різні способи зображення в одному малюнку, діти вчаться думати, самостійно вирішувати, яку техніку використовувати, щоб той чи той образ вийшов виразним. Малювання з використанням нетрадиційних технік зображення не стомлює дітей, у них зберігається висока активність, працездатність протягом усього часу, відведеного на виконання завдання. Можна сказати, що нетрадиційні техніки дозволяють, відійшовши від

предметного зображення, висловити в малюнку почуття й емоції, дають дитині свободу і вселяють упевненість у своїх силах. Володіючи різними техніками й способами зображення предметів або навколишнього світу, дитина отримує можливість вибору [5].

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває виховання в дошкільнят художнього смаку, формування в них творчих умінь, усвідомлення ними почуття прекрасного.

Отже, нетрадиційна техніка не дозволяє копіювати зразок, що дає ще більший поштовх до розвитку уяви, творчості, самостійності, ініціативи, прояву індивідуальності.

Дитина отримує можливість відобразити свої враження від навколишнього світу, передати образи уяви, утіливши їх за допомогою різноманітних матеріалів у реальні форми. А головне те, що нетрадиційне малювання відіграє важливу роль у загальному психічному розвитку дитини. Адже самооцінним є не кінцевий продукт – малюнок, а розвиток особистості: формування впевненості в собі, у своїх здібностях, самоідентифікація у творчій роботі, цілеспрямованість діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воспитание дошкольника в труде / под ред. В. Г. Нечаевой. Москва: .Просвещение, 1983. – 207 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: .Просвещение, 1997. – 96 с.
3. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва та методика керівництва образотворчою діяльністю дітей. – Запоріжжя: Канон, 2006. – 200 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – Київ: Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 144 с.
5. Чен Н.В Нетрадиційні техніки зображення. – Харків: «Скорпіон», 2007. – 29 с.
6. Шульга Л. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. – Київ, 1995. – 126 с.

УПЛИВ ТЕХНОЛОГІЇ МНЕМОТЕХНІКИ НА ФОРМУВАННЯ КІЛЬКІСНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Івахненко Н. К. Уплив технології мнемотехніки на формування кількісних уявлень у дітей старшого дошкільного віку

У статті розглядається використання технології мнемотехніки під час формування кількісних уявлень у старших дошкільників. Процес засвоєння технології мнемотехніки проходить поетапно, розглянуто відповідні етапи. З'ясовано, що завдяки технології мнемотехніки кількісні уявлення в дітей старшого дошкільного віку формуються значно швидше та відкриваються нові можливості розвитку пам'яті, творчого мислення й уяви.

Ключові слова: технологія мнемотехніка, формування кількісних уявлень, старший дошкільний вік.

Ивахненко Н.К. Влияние технологии мнемотехники на формирование количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста

В статье рассматривается использование технологии мнемотехники при формировании количественных представлений у старших дошкольников. Процесс усвоения технологии мнемотехники происходит поэтапно, рассмотрены соответствующие этапы. Установлено, что использование технологии позволяет значительно быстрее сформировать количественные представления и раскрывает новые возможности развития памяти, творческого мышления и воображения.

Ivakhnenko N.K. The influence of mnemotechnics technology on the formation of quantitative representations in children of older preschool age

The article deals with the use of mnemonic technology to form quantitative representations in working with older preschoolers. The process of assimilating technology of mnemonic technology is carried out in stages, the corresponding stages are presented. It is revealed that the use of mnemonic technology generates quantitative representations in children much faster and opens up new possibilities for the development of memory, creative thinking and imagination of children of senior preschool age.

Key words: mnemotechnics technology, formation of quantitative representations, senior preschool age.

Постановка проблеми. Як зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, формування кількісних уявлень – є одним з основних напрямів логіко-математичного розвитку дітей. Під впливом навчання, спостережень довкілля й сенсорного розвитку в дітей формуються уявлення про натуральні числа, їх утворення, позначення, відношення між ними, частини й цілого, кількісна і порядкова лічба. Від того, наскільки успішно буде організоване сприйняття кількісних відношень, залежить подальший математичний розвиток дітей. Покращити ефективність формування кількісних уявлень дозволяє технологія мнемотехніки (від грец. – пам'ять і мистецтво), яка сприяє попередженню інформаційного перенасичення, наданню високого рівня знань, збереженню здоров'я дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел, практичного досвіду дає підставу стверджувати, що система формування кількісних уявлень у дошкільників створена Г.М. Леушиною, набуває подальшого розвитку. Сучасні дослідники наголошують на важливості використання гри для формування кількісних уявлень дошкільнят (К.Й. Щербакова, Е.В. Колесникова, А.А. Столяр, Л.С. Метліна, В.В. Данилова, Т.Д. Ріхтерман, З.А. Михайлова), нових інформаційних технологій (Ю.М. Горвіц, Є.В. Зворигіна, Л.А. Леонова), інтегрованих занять (Г.В. Белошиста), індивідуалізованого навчання і виховання дошкільників у процесі різних видів діяльності (Л. Артемова, А. Богущ, З. Борисова, Е.В. Ільчовський, Н. Лисенко та ін.), інтерактивних технологій (О.І. Пометун, Л.В. Пироженко), мнемотехнологій (Г.А. Чепурний).

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання мнемотехнології в процесі формування кількісних уявлень у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Засновником традиційної методики формування кількісних уявлень, побудованої відповідно до програми виховання і навчання в дитячому садку, є А.М. Леушина, автор монографії «Навчання рахунку в дитячому саду». Реалізувала й детально розробила цю

методику її учениця Л.С. Метліна в книзі «Заняття з математики в дитячому садку», а потім методика була доповнена авторським колективом під керівництвом А.А. Столяра. Так, А.А. Столяр вважає за необхідне проводити роботу з формування уявлень про потужність (кількісну характеристику) скінченної множини, способах утворення чисел, кількісну оцінку величин шляхом вимірювання.

Подальшого розвитку система формування кількісних уявлень набула завдяки дослідженням К.Й. Щербакової. Як і попередні автори К.Й. Щербакова в старшій групі пропонує продовжувати роботу над множинами: навчати дітей виділяти їх частини за тими чи тими ознаками (кольором, формою, розміром) порівнювати між собою виділені частини множини, установлювати відповідність між елементами в цих частинах, визначати, яка з частин більше (менше). Але поняття «цифра» автор уводить уже в середньому віці. Новим є ще й те, що К.Й. Щербакова пропонує поступово вчити дітей у висловленнях використовувати терміни множина, елементи множини, підмножина; практично знайомити з об'єднанням множин, щоб вони розуміли, що кілька окремих частин можна об'єднати в одну цілу множину й що будь-яка ціла множина більше, ніж її частина. При цьому, зазначає автор, дитина ще не виконує арифметичних дій додавання і віднімання, проте саме такими вправами закладається їх основа.

Пошук шляхів підвищення ефективності розробленої системи формування кількісних уявлень зумовила впровадження інноваційних технологій. Серед яких чільне місце посідає мнемотехнологія.

Мнемотехніка як наука виникла досить давно, ще в Стародавній Греції. Слова «Мнемотехніка» і «Мнемоніка» походять від грецького «mnemonikon» – мистецтво запам'ятовування. О. Деллен (1859), Н. Слоущ (1893) одними з перших у своїх працях розкрили сутність та шляхи застосування мнемотехніки в навчанні. Теоретико-методологічні основи застосування методів мнемотехніки в сучасній освіті розкриває Г.А. Чепурний (2015). Одним з аспектів його дослідження є застосування мнемотехніки в процесі формування

кількісних уявлень у дітей дошкільного віку.

Використання технології мнемотехніки сприяє покращенню процесу навчання, підвищенню інтересу дозволяє акцентувати увагу на образному порівнянні, подавати новий матеріал через добре знайомі дітям образи. Як зазначає автор, для розвитку дитини так важливо, щоб навколишнє середовище, у якому вона перебуває, було варіативним, не надто унормованим, давало дитині змогу почуватися відкривачем нових знань. Дошкільники повинні виявляти сприйнятливість, допитливість, уважність, спостережливість, володіти елементарними формами критичного мислення, творчої уяви, довільної пам'яті [2, с. 7].

Із метою формування кількісних уявлень у старших дошкільників ми використовували авторську методику «Числа та їх таємниці». Суть якої полягає в поданні цифрової інформації в образно-ігровій формі із використанням спеціальних тренажерів, ігор, зошита-розмальовки, казки, аудіодиска. Такий підхід допомагає знизити хвилювання під час навчання, сприяє формуванню навичок самонавчання, а також розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення, збагаченню словникового запасу.

Розробки на основі мнемотехнології не замінюють, а полегшують усі традиційні форми навчання, природним шляхом залучають дітей до набуття початкових знань, умінь і навичок роботи з інформацією, а методичний комплекс – це шлях цікавого та всебічного розвитку дитини засвоєння складу числа.

Для ефективного засвоєння кількісних уявлень, створення ситуації успіху в дитини необхідно чітко дотримуватися поетапності навчання.

Перший етап. Вивчення цифрообразів чисел. На цьому етапі при ознайомленні дітей з цифрами важливо навчити, дивлячись на відповідну цифру, створювати собі певний образ, тобто згадувати предмети, які вона їм нагадує. Секрети запам'ятовування – це мистецтво використання асоціацій. Якщо вони є, то дітям запам'ятовується легко.

Другий етап. Вивчення історій цифрообразів складу числа.

Використовуємо мнемотренажер «Казкова історія», у якому зображені спеціальні історії цифрообразів, що відповідають складу даного числа. У цьому тренажері збільшується і сам цифрообраз числа, яке вивчається (використовується прийом «Гіпербола»).

Третій етап. Закріплення вивчення складу числа. Спочатку для закріплення матеріалу пропонується використати мнемотренажер «Хто там?». Для мотивації вивчення складу числа й навчання рахунку – пропонується гра «Країна чисел». Дана гра, завдяки емоційній пам'яті, ефективно закріплює знання про склад числа, формує вміння рахувати.

Четвертий етап. Сертифікація та нагородження. Одним із мотиваційних моментів ефективного вивчення складу числа, є прагнення дитини отримати диплом «Майстер складу числа». Це додатково стимулює дітей на продуктивне навчання.

Результати проведеної роботи свідчать про підвищення якості сформованості кількісних уявлень у старших дошкільників.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. З огляду на зазначене вище, використовуючи у своїй роботі технології мнемотехніки, а саме використання образів і образних асоціацій при ознайомленні дошкільників із цифрами і числами та складу числа, ми відкриваємо нові можливості для розвитку пам'яті, творчого мислення й уяви дітей дошкільного віку, зацікавлюємо їх на заняттях, викликаємо інтерес дізнаватися щось нове. Технологія мнемотехніки заслуговує подальшого вивчення й застосування в різних пізнавальних процесах дітей старшого дошкільного віку, адже це так необхідно дошкільникам для подальшого життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навчально-методичний посібник / Г. А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 152 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

О.М. Кукліна. Педагогічні умови розвитку математичних здібностей молодших школярів.

У статті розкривається сутність та особливості розвитку математичних здібностей молодших школярів, визначаються педагогічні умови їх формування.

Ключові слова: математичні здібності, якості мислення, діяльність, розвиток.

Е.Н. Куклина. Педагогические условия развития математических способностей младших школьников.

В статье раскрывается сущность и особенности развития математических способностей младших школьников, определяются педагогические условия их формирования.

Ключевые слова: математические способности, качества мышления, деятельность, развитие.

Olena Kuklina. Pedagogical conditions for the development of mathematical abilities in primary school.

The article reveals the essence and the features of development of mathematical abilities in primary school, determines the pedagogical conditions for their formation

Key words: mathematical abilities, quality of thinking, activity, development.

Постановка проблеми. Орієнтація сучасної реформи початкової освіти на різнобічний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей, на потреби учня в освітньому процесі знов звертає увагу фахівців на виявлення та розвиток здібностей учнів, на пошук шляхів здійснення системності в підході до розвитку особистості здібної дитини.

Поряд із цим сучасна система математичної освіти ніколи не орієнтувала вчителів саме на розвиток математичних здібностей. Як зазначає А. Білошиста, це пояснюється, з одного боку, відсутністю яких-небудь теоретично обґрунтованих та методично розроблених матеріалів із розвитку математичних здібностей школярів, а з іншого – стереотипом життєвого сприйняття

математики як предмета складного, що значно впливає на установку педагога в роботі з дитиною [1].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемами виявлення та розвитку математичних здібностей, формування та розвитку математичного мислення займалися такі відомі науковці, як В. Давидов, А. Колмогоров, З. Калмикова, В. Крутецький, Н. Менчинська, З. Слєпкань, К. Рибніков, Н. Тализіна, І. Якиманська та ін. Значний внесок у дослідження проблеми зробили й такі яскраві зарубіжні представники різних напрямів у психології, як А. Біне, Е. Торндайк, Г. Ревеш, а також видатні математики, як А. Пуанкаре, Ж. Адамар.

Велика різноманітність напрямів визначає різні підходи в дослідженні математичних здібностей. Автори виділяють такі основні компоненти математичних здібностей: Б. Гнеденко – критичність міркувань, повноцінну логічну аргументацію, лаконізм; Н. Менчинська – швидкість засвоєння математичного матеріалу, гнучкість розумового процесу; З. Слєпкань і Н. Тализіна виділяють серед компонентів здібність до розгорнутості та згорнутості дій, здатність до абстрагування, автоматизованість виконання математичних дій, міцність отриманих знань і вмінь; І. Якиманська – узагальненість, усвідомленість, гнучкість, самостійність, стійкість мислення.

При всій різноманітності думок науковці відмічають передусім специфічні особливості мислення математично здібної дитини, а саме: гнучкість мислення (нешаблонність, неординарність), уміння варіювати способи вирішення пізнавальної проблеми, із легкістю переходити від одного шляху розв’язання до іншого, виходити за межі звичайного способу діяльності та знаходити нові варіанти вирішення проблеми при змінених умовах.

Значний внесок у дослідження цієї проблеми належить В. Крутецькому, який визначає такі ознаки наявності математичних здібностей у дітей, як: інтерес до математики; оволодіння певними математичними знаннями та вміннями в ранньому віці; швидке оволодіння математикою; відносно високий рівень математичного розвитку та рівень досягнень.

Мета статті полягає у висвітленні сутності математичних здібностей та

педагогічних умов, що забезпечуватимуть їхній розвиток у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Якщо під математичними здібностями розуміти всі індивідуально-психологічні особливості людини, що сприяють успішному оволодінню математичною діяльністю, то потрібно виділити такі групи здібностей: загальні здібності (умови), необхідні для успішного здійснення будь-якої діяльності (це працелюбність, наполегливість, працездатність, розвинута довільна пам'ять та увага, інтерес та схильність займатися певною діяльністю) та загальні й специфічні математичні здібності (це загальні особливості розумової діяльності, необхідні для широкого кола діяльностей, та специфічні – властиві саме для математичної діяльності). Останні є саме математичними здібностями.

Аналіз структури математичної обдарованості як складного, інтегрованого утворення дає підставу подати її за допомогою стислої формули: математична обдарованість характеризується узагальненням, згорнутим та гнучким мисленням у сфері математичних відношень, числової та знакової символіки та математичним складом розуму. Ці особливості математичного мислення приводять до збільшення швидкості перероблення математичної інформації (це пов'язано із заміною великого обсягу інформації малим обсягом – за рахунок узагальнення та згортання) й економії нервово-психічних сил. Очевидно, що ці особливості мислення залежать від особливої організації пам'яті, уяви та сприймання. Зазначені здібності різною мірою виражені в здібних, середніх та нездібних до математики учнів. У здібних при деяких умовах такі асоціації утворюються «з місця», при мінімальній кількості вправ. У нездібних учнів вони утворюються з великими труднощами. Для середніх учнів необхідною умовою поступового утворення таких асоціацій є система спеціально організованих вправ, тренування.

У психолого-педагогічній літературі залишається невирішеним питання про природженість чи набуття математичних здібностей. Виділяють такі природні передумови розвитку математичних здібностей: високий рівень

інтелекту, сильний тип нервової системи, особистісні якості: розумність, розсудливість, наполегливість, незалежність, самостійність.

У багатьох дослідженнях (А. Белошиста, А. Матюшкін, О. Мельник, С. Скворцова та ін.) зазначено, що здібності дійсно розвиваються тільки при наявності схильностей чи навіть своєрідної потреби в математичній діяльності. Характеристики обдарованих учнів яскраво свідчать про те, що всі вони мають загострений інтерес до математики, схильність займатися нею, ненаситне прагнення до здобутку знань із математики.

Математичні здібності належать до групи ранніх здібностей. Тому, якщо вчитель початкових класів не скористався можливістю перетворити задатки в здібності, а потім в обдарованість, то вірогідно, що суспільство втратить майбутніх математиків, тому що, як зазначає А. Матюшкін, розвиток таланта може бути затримано, а іноді й зовсім загублено на будь-якому етапі розвитку.

Під розвитком математичних здібностей молодшого школяра, на думку А. Білошистої, потрібно розуміти цілеспрямоване дидактично та методично організоване формування і розвиток сукупності взаємопов'язаних основних (базових) властивостей та якостей математичного стилю мислення дитини та її здібностей до математичного пізнання дійсності. Такий розвиток задає головну цільову установку навчання математики дітей молодшого шкільного віку [1].

Вивчення проблеми розвитку математичних здібностей молодших школярів дозволило виявити такі педагогічні умови організації навчальної діяльності:

- 1) навчання повинно викликати в дитини сильні та стійкі позитивні емоції, почуття задоволення. Дитина повинна відчувати радісне задоволення від діяльності, тоді в неї виникне прагнення за власним бажанням, без примушення нею займатися (це необхідна умова того, щоб діяльність позитивно впливала на розвиток здібностей). Із цією метою вчитель має створювати для дитини «ситуацію успіху», помічати та схвалювати будь-які досягнення учня, підвищувати його самооцінку. Оскільки математичні здібності можуть розвиватися лише в сполученні з глибоким інтересом та стійкою схильністю до

математичної діяльності, учителю потрібно активно розвивати інтереси учнів, прагнучи до того, щоб ці інтереси були не поверхневими, а стійкими, глибокими та дієвими;

2) діяльність на уроках математики повинна бути творчою. Творчість учнів на уроках математики (та в позаурочний час) може виявлятися в незвичайному, нестандартному способі розв'язання завдання. Для цього вчитель має ставити перед учнями посильні проблеми, долучати їх до більшої самостійності при вивченні математики;

3) навчання математики повинне орієнтуватися на «зону найближчого розвитку» учня.

Висновки. Діагностика, формування і розвиток математичних здібностей відбувається в процесі математичної діяльності учнів водночас із формуванням у них загально навчальних умінь і здібностей та на їх основі математичних знань та умінь. Тому задача вчителя – не лише навчати і виховувати під час вивчення математики, але й розвивати математичні здібності учнів. При цьому робота над розвитком математичних здібностей необхідна стосовно кожної дитини, незалежно від її природної обдарованості. Просто результати цієї роботи будуть виражатися в різному ступені розвитку цих здібностей: для одних дітей це буде значним просуненням у рівні розвитку математичних здібностей, а для інших – корекція природної недостатності в їхньому розвитку. Отже, однією із задач початкового курсу математики є розвиток математичних здібностей учнів, які характеризуються узагальненням, згорнутим та гнучким мисленням у сфері математичних відношень, числової й знакової символіки та математичним складом розуму.

ЛІТЕРАТУРА

1.Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: / Белошистая А.В. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 400 с.

2. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968. – 432 с.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Ломанова О.В. Проблема розвитку спостережливості молодших школярів у процесі навчання. Статтю присвячено питанням розвитку в учнів початкових класів спостережливості в процесі вивчення. У статті висвітлено погляди вчених на сутність і дидактичні можливості спостережливості, її роль на сучасному етапі, розкрито психолого-педагогічні особливості та передумови розвитку означеної якості особистості.

Ключові слова: молодші школярі, розвиток спостережливості, спостережливість молодших школярів.

Ломанова А.В. Проблема развития наблюдательности младших школьников в процессе обучения. Статья посвящена вопросам развития в учащихся начальных классов наблюдательности в процессе изучения. В работе освещены взгляды ученых на сущность и дидактические возможности наблюдательности, ее роль на современном этапе, раскрыты психолого-педагогические особенности и предпосылки развития обозначенной качества личности.

Ключевые слова: младшие школьники, развитие наблюдательности, наблюдательность младших школьников.

Lomanova A.V. The problem of development of observability of junior schoolchildren in the process of teaching The article is devoted to the development of students' initial classes of observation in the process of studying. The work of the article highlights the views of scientists on the essence and didactic possibilities of observation, its role at the present stage, the psychological and pedagogical features and the preconditions for the development of the indicated quality of personality are revealed.

Key words: junior schoolchildren, development of observance, observance of junior schoolchildren.

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства відзначається підвищенням ролі людини в усіх сферах життєдіяльності. Тому

діагностування й розвиток ряду якостей особистості, що зумовлюють ефективність її діяльності та поведінки, дуже важливе. Одним із найважливіших завдань сучасної школи, визначених у законодавчих документах про освіту, є формування особистості учня, розвиток його здібностей, обдарувань, наукового світогляду. У вирішенні цього завдання виняткове значення має проблема розвитку в школярів спостережливості як необхідної особистісної якості, як уміння спостерігати довкілля, аналізувати його, вивчати та творити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку спостережливості має тривалу історію. Видатні представники класичної педагогіки і психології минулого (Я.А. Коменський, І.Г. Песталоцці, Дж. Локк, К.Д. Ушинський та ін.) приділяли їй значну увагу, відзначаючи велику роль спостережливості в інтелектуальному розвитку дітей. В історичному генезисі поняття «спостережливість» пройшло складний шлях від ототожнення з «умінням спостерігати» до здібності, і, нарешті, нині воно однозначно трактується педагогами і психологами як якість особистості (риса характеру) і є однією з характерних ознак індивідуальних відмінностей між людьми.

У сучасних наукових дослідженнях проблемі розвитку дитячої спостережливості присвячені дослідження Б.Г. Ананьєва, А.І. Васильєвої, Н.І.Ветрової, М.Д. Левітова та ін. Проте вони здебільшого орієнтовані на дітей дошкільного віку. Недостатньо розкритими залишилися на сьогодні питання розвитку спостережливості дітей молодшого шкільного віку саме як якості особистості.

Мета: здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку спостережливості молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літератури з проблеми дослідження засвідчив, що на сучасному етапі розвитку науки спостережливість розглядається як складна якість особистості, що виявляється в умінні швидко встановлювати істотні та характерні ознаки об'єктів спостереження (предметів, явищ об'єктивної дійсності, їхніх змін та

взаємозв'язків) [3].

Поряд із поняттям «пізнавальний» інтерес у педагогічній літературі трапляється термін «допитливість», який визначається як недиференційована спрямованість дитини на пізнання оточуючих предметів, явищ, опанування діяльністю. Дитина хоче пізнавати, а що саме – не має значення, а пізнавальний інтерес – є самоцінність людини, без якої вона перестає бути особистістю. Виявляється у вибірковості, у бажанні пізнати щось нове, пояснити незрозуміле, заглибитись у сутність предметів і явищ. Він найбільш ефективно активізується в навчальній діяльності, засобами якої можна управляти процесом розвитку інтересів особистості.

Науковцями було виділено функціональні, операційні та мотиваційні складники спостережливості, розвиваючи які можливо здійснювати вплив на формування самої спостережливості.

Так, до функціонального компонента віднесено індивідуальні особливості сприймання учнів та особливості довільної перцептивної уваги. Операційний компонент – це зовнішній, дидактичний показник спостережливості, що охоплює три взаємопов'язані складники: загально-пізнавальні уміння; спеціальні уміння й наявні в довготривалій пам'яті школярів знання про спостережувані об'єкти. Головною особливістю спостережливості, що робить її якістю особистості, є мотиваційний компонент, який визначає розумову активність дітей у процесі спостережень і робить їх особистісно значущою діяльністю. До спонук розумової активності належать усвідомлені потреби, пізнавальні мотиви, стійкий інтерес та почуття й емоційність у ставленні до природничого матеріалу. Індикаторами мотиваційного компонента вважалися пізнавальна активність та емоційне ставлення школярів до природознавства.

Г.І. Щукіна виділяє в пізнавальному інтересі його емоційну забарвленість, інтелектуальну спрямованість, вольові дії.

Слід зазначити, що предметом пізнавального інтересу для дитини є не все, а лише те, що вона вважає необхідним, значимим, цінним, привабливим.

Пізнавальний інтерес може бути ситуативним, що виникає в процесі виконання певної дії й згасає з її завершенням та стійким, що є відносно постійною рисою особистості.

Умовно можна визначити такі стадії розвитку пізнавального інтересу:

- цікавість;
- допитливість;
- власне пізнавальний інтерес;
- теоретичний інтерес.

На стадії «цікавості» дитина орієнтується лише на зовнішню привабливість об'єкта, цікавиться певним питанням щодо нього, а одержавши відповідь, залишає спробу пізнавати його далі. Ця стадія є першим поштовхом до істинного пізнання. Допитливість характеризується прагненням дитини не тільки ззовні сприймати об'єкт, а й зрозуміти його внутрішній стан, структуру тощо. Виникає подив, захоплення, радість від пізнання. Це «активне бачення світу». Пізнавальний інтерес, який виникає надалі, характеризується пізнавальною активністю, вибірковістю, здатністю охоплювати причиново-наслідкові зв'язки, закономірності, відносини того, що пізнається. Теоретичний інтерес пов'язаний із прагненням до пізнання складних теоретичних питань чи проблем конкретної науки.

Важливим показником розвитку пізнавального інтересу є запитання, які найчастіше ставлять діти вчителю.

Ефективність формування спостережливості на різних вікових щабелях зумовлена різноманітними зовнішніми об'єктивними і внутрішніми суб'єктивними передумовами. До внутрішніх передумов розвитку спостережливості відносимо такі вікові особливості молодших школярів, як якісно новий рівень сприймання дітей 8-11 років, найвищий розвиток образної пам'яті, можливість розвитку сенсорно-перцептивних функцій, інтенсивний розвиток уваги і, головне, – становлення в цей період мотиваційної сфери, а саме пізнавальної мотивації. Зовнішніми передумовами розвитку спостережливості є ті, що не залежать від особливостей особистості учня, а

саме: рівень розвитку педагогічної науки й завдання сучасної освітньої практики; можливості природничого матеріалу в розвитку цієї якості особистості та усвідомлення вчителями значущості означеної педагогічної проблеми.

Висновки. У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження було з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку науки спостережливість розглядається як складна якість особистості, що виявляється в умінні швидко встановлювати істотні та характерні ознаки об'єктів спостереження (предметів, явищ об'єктивної дійсності, їх змін та взаємозв'язків). Під сутністю пізнавального інтересу розуміють вибіркову спрямованість особистості на процес пізнання з метою оволодіння сутністю того, що пізнається, психологічну природу якого складають функціональні, операційно-інтелектуальні та мотиваційні складники.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г.И. Щукиной. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
2. Друзь Б.Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання / Б.Г. Друзь – К. : Радянська школа, 1978. – 126 с.
3. Коренева І.М. Психолого-педагогічні умови розвитку спостережливості у молодших школярів в процесі вивчення природничого матеріалу // Початкова школа– № 5. – 2002р. – С.41 – 42.
4. Остапенко О. Виховання у школярів інтересу до навчання / О. Остапенко // Рідна школа. – 2001. – № 4. – С. 10– 11.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Г.И. Щукина – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У цій статті на основі аналізу психолого-педагогічних джерел обґрунтовано доцільність використання дидактичних ігор на уроках математики, виокремлено види ігор та розкрито особливості їх проведення.

Ключові слова: дидактичні ігри, урок математики, молодші школярі.

В данной статье на основе анализа психолого-педагогических источников обоснована целесообразность использования дидактических игр на уроках математики, выделены виды игр и раскрыты особенности их проведения.

Ключевые слова: дидактические игры, урок математики, младшие школьники.

In this article, based on the analysis of psychological and pedagogical sources, the expediency of using didactic games in mathematics lessons is substantiated, the types of games are singled out and the peculiarities of their conduct are revealed.

Key words: didactic games, mathematics lesson, young schoolchildren.

Як зазначається в Національній Стратегії розвитку освіти України на 2012-2020 роки модернізація й розвиток освіти та науки повинні набути випереджального неперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються у світі й Україні. Підвищення якісного рівня освіти має бути спрямоване на забезпечення економічного зростання країни та вирішення соціальних проблем суспільства, необхідних для подальшого навчання і розвитку особистості. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства [2].

Із метою пошуку ефективних та новітніх форм у сучасній вітчизняній освіті, зокрема й початковій ланці, її зміст зазнає змін та реформування.

Спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до

навчання. Результатом процесу реформування стане широке застосовування методів викладання, заснованих на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо) [2].

Дидактичні ігри, про які згадується в концепції НУШ, були, є та будуть невід’ємним елементом навчального процесу в початковій школі.

Саме заняття з математики є однією з найсприятливіших платформ для використання дидактичних ігор. Однак з проведеного власного анкетування, ми з’ясували, що тільки 26% відсотків учителів початкової школи використовують дидактичні ігри на уроках математики частіше, ніж 1 раз на тиждень, переважна більшість у першому класі. Решта не вважає це необхідністю (особливо вчителі 3-4 класів).

Отже, мета нашої статті обґрунтувати доцільність застосування на уроках математики дидактичних ігор та визначити їх види, що можуть бути використані в початковій школі.

Проблемі шкільних дидактичних ігор присвятили свої роботи такі вчені-педагоги, як : С.Н. Карпова, І.І. Осадчук, О.Я. Савченко, М.Ф. Стронін, Т.П. Устенкова, В.Р. Шаромова та інші – для початкової та середньої ланки школи. Теоретичні аспекти проблем дидактичної гри досліджували Н.К. Ахметов, А.Й. Капська, Є.В. Коршак, І.М. Носаченко, П.І. Підкасистий, В.Г. Семенов, Ж.С. Хайдаров та інші.

Гра належить до традиційних та визнаних методів навчання та виховання дошкільників, молодших школярів, підлітків. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, виховна та розвивальна функції діють у тісному взаємозв’язку. Гра також є одним із шляхів активізації пізнавальної діяльності, що є необхідною умовою ефективного викладання математики в молодшій школі [3].

Психологами та педагогами доведено, що особливо важливе поєднання гри з навчальною діяльністю саме в початкових класах, коли складний перехід від дошкільного дитинства до школи зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну [5].

Навчання математики забезпечує формування в молодших школярів ключових компетентностей, які позначаються через уміння вчитися, здатність логічно міркувати, уміння критично мислити, готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду математичної діяльності для вирішення повсякденних задач, уміння працювати в команді тощо [4].

Учні мають не лише засвоїти визначену програмою систему знань із математики, а й навчитися спостерігати за об'єктами, явищами, процесами, порівнювати їх, виявляти взаємозв'язок між математичними поняттями, величинами та їх відношеннями, навчитися міркувати, обґрунтовувати свої висновки, користуватися математичною мовою [3].

Усе вище зазначене вимагає великого розумового напруження, високого ступеня абстрагування й узагальнення, активності думки. Зважаючи на особливості протікання психічних процесів у цьому віці, ми можемо стверджувати, що саме використання гри в навчальному процесі забезпечуватиме більш успішну реалізацію перерахованих вимог.

Тобто, з одного боку, за допомогою гри формуються певні якості особистості: увага, спостережливість, пам'ять, розвивається мислення; виявляються творчі здібності школяра, самостійність, ініціатива. З іншого боку, гра реалізує певне дидактичне завдання: вивчення нового матеріалу, повторення й закріплення набутих знань, формування вмінь і навичок, використання їх на практиці [3].

М.В. Богданович (автор методики навчання математики в початковій школі та підручників математики для початкової школи) у своїх роботах акцентує увагу на використанні дидактичних ігор на уроках математики. На думку автора, гра на уроці організовується не для того, щоб діти погрались, а щоб отримали знання. Богданович стверджує, що гра не передує виконанню навчальних завдань і не чергується з ними, а є однією з форм організації колективної роботи учнів у класі.

Залежно від характеру навчального завдання, ігри з правилами поділяються на дві великі групи – дидактичні та рухливі ігри, що, у свою чергу,

класифікуються з урахуванням різних основ. Так, дидактичні ігри підрозділяються за змістом (математичні, природознавчі, мовні й ін.), за дидактичним матеріалом (ігри з предметами й іграшками, настільно-друковані, словесні).

Отже, дидактична гра – це практична діяльність, у якій діти використовують знання, здобуті на заняттях.

Залежно від характеру пізнавальної діяльності дидактичні ігри з математики можна віднести до таких груп: рецептивні, націлені на репродуктивну діяльність, продуктивні (творчі), з елементами пошукової діяльності [5].

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 класу – перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притуплюється їхня увага, набридає одноманітність. Тому гра має увійти в практику роботи вчителя як один з найефективніших методів організації навчальної діяльності першокласників.

Гру можна пропонувати на початку уроку (усна лічба, повторення матеріалу, який буде опорою уроку; з'ясування і приведення в систему цінностей, знань набутих завдяки спостереженням навколишньої дійсності). Ігри, що пропонують на початку уроку, мають пробудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру.

Проте слід пам'ятати, що окремі ігри занадто збуджують емоції дітей, надовго відволікають їхню увагу від основної мети уроку. Адже діти в цьому віці ще не вміють керувати своїми емоціями, переключати увагу, зосереджуватись у потрібні моменти. Тому ігри, пов'язані з сильним емоційним збудженням, слід проводити лише в кінці уроку, на етапі розвитку математичних знань учнів. Ігри важливо проводити систематично й цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових

ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх у міру накопичення в учнів знань, формування вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості.

Отже, однією з умов для успішної реалізації освітніх завдань із математики є використання дидактичних ігор на уроках, що спричинено насамперед віковими особливостями молодших школярів. За умови правильно обраного виду дидактичної гри на заняттях математики діти швидше та легше опанують навчальний матеріал, бо гра полегшує розуміння сутності логічних операцій, збуджує до застосування здобутих знань, сприяє формуванню обчислювальних та вимірювальних навичок, розширює кругозір молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція нової української школи. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Національна Стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia
3. Микитинська М.І., Мацько Н.Д. Математичні ігри в 1-3 класах: навчально-методичний посібник. – Київ, 1980. – 128с.
4. Програма початкової школи з математики. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi -dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. – Київ, 2012. – 504 с.

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДОДАВАННЯ І ВІДНІМАННЯ ЧИСЕЛ У МЕЖАХ 10

У статті окреслено основні вимоги до формування обчислювальних умінь та навичок учнів 1 – 4 класів на уроках математики під час вивчення додавання та віднімання чисел у межах 10 й розкриті різні форми та прийоми опанування арифметичними діями.

Ключові слова: обчислювальні вміння та навички, обчислювальні прийоми, додавання натуральних чисел, віднімання натуральних чисел.

В статье обозначены основные требования к формированию вычислительных умений и навыков учащихся 1 - 4 классов на уроках математики при изучении сложения и вычитания чисел в пределах 10 и раскрыты различные формы и приемы овладения арифметическими действиями.

Ключевые слова: вычислительные умения и навыки, вычислительные приемы, добавление натуральных чисел, вычитание натуральных чисел.

The article outlines the basic requirements for the development of the computational skills and skills of pupils of grades 1-4 in the lessons of mathematics in the study of addition and subtraction of numbers within 10, and various forms and methods of mastering arithmetic actions are revealed.

Key words: computing skills and abilities, computational techniques, addition of natural numbers, subtraction of natural numbers.

Формування обчислювальних навичок та умінь у початковій школі – важливий чинник опанування такою складною дисципліною як математика.

Актуальність цього дослідження пов'язана із впровадженням у навчально-виховний процес нетрадиційних форм опанування арифметичними діями, якими людина постійно користується у своєму життєвому середовищі.

Формування обчислювальних умінь і навичок в учнів I-IV класів – одне із

головних завдань математики. Будь-яке обчислювальне вміння чи навичка формуються на основі свідомого використання прийомів обчислень (або обчислювальних прийомів).

Великий внесок у розвиток проблеми формування практичних умінь і навичок на уроках математики зробили вчені: П.Р. Атутов, М.М. Скаткін, С.М. Шабанов, Д.А. Енштейн, М.В. Богданович, Н.Б. Істоміна та ін.

На необхідність формування вмінь і навичок, які повинні знайти безпосереднє застосування в різних видах практичної діяльності учнів, наголошували такі вчені та методисти, як Н.О. Менчинська, О.Я. Савченко, А.М. Пишкало, А.М. Алексюк, С.І. Шварцбурд, В.М. Монахов, Б.В. Гніденко, В.Г. Зубов та інші.

Характеризуючи вміння, багато психологів і педагогів як суттєву ознаку виділяють в ньому вибір правильних прийомів у виконанні тієї чи тієї дії. Так, Д.Н. Богоявленська і Н.О. Менчинська, розглядаючи формування вмінь застосовувати знання при розв'язуванні різних завдань, притримуються думки про те, що існує тісний зв'язок цієї проблеми з питанням вибору найефективніших прийомів їх розв'язування [4].

Процес формування практичних умінь і навичок при вивченні початкового курсу математики дуже складний, тому тема дослідження є актуальною.

Мета статті – показати використання різних форм і видів роботи на уроках математики при вивченні додавання і віднімання чисел першого десятка для формування обчислювальних умінь та навичок у молодших школярів.

Додавання і віднімання цілих невід'ємних чисел у теоретичних основах початкового курсу математики розглядаються з теоретико-множинного, аксіоматичного підходів та за допомогою вимірювання величин [3].

Ці підходи є основою для вивчення методичних особливостей додавання і віднімання цілих невід'ємних чисел, їхніх властивостей та встановлення їх узаємозв'язку при формуванні обчислювальних умінь та навичок.

Вирішення основних задач теми «Додавання і віднімання чисел у межах

10» здійснюється в тісному зв'язку із засвоєнням теоретичних знань, до яких належать: арифметичні дії додавання і віднімання, переставна властивість додавання, назви компонентів і результатів дій та встановлення зв'язку між ними.

Методисти Н.Б. Істоміна, Л.Г. Латохіна і Г.Г. Шмирьова відзначають, що конкретний смисл додавання і віднімання усвідомлюється дітьми в процесі дій з множинами предметів і засвоюється при вирішенні практичних завдань. Додавання розглядається як об'єднання множин, що не має спільних елементів, а віднімання – як видалення частини множини. Додавання пов'язується із збільшенням числа елементів даної множини.

Значне місце в темі «Додавання і віднімання в межах 10» відводиться ознайомленню учнів з назвами компонентів і результатів дій та усвідомленню зв'язків між ними, а також засвоєнню результатів арифметичних дій [1, с. 38].

Структура формування обчислювальних умінь та навичок на уроках математики складається з таких компонентів:

1. Опанування уміння. Під час цієї роботи перші вправи на застосування нового прийому обчислення виконуються учнями з детальним поясненням та записами.

2. Автоматизація уміння. Цей процес відбувається шляхом залучення окремих проміжних операцій.

3. Алгоритмічне мислення. Формування алгоритмічного мислення в молодших школярів потребує певної підготовки як вчителя, так і учнів. Цьому процесу сприятимуть розроблені завдання логіко-алгоритмічного характеру (словниковий алгоритмічний запис можуть змінити на схематичний).

Методика роботи з обчислювальними прийомами додавання і віднімання в межах 10 віддзеркалена в схемі 1.

При формуванні кожного обчислювального прийому доцільно орієнтуватися на такі етапи:

- I – підготовча робота до ознайомлення з прийомом;

- II – роз'яснення і засвоєння обчислювального прийому;

III – складання таблиці додавання і віднімання;

IV – формування обчислювальних навиків у процесі виконання різних вправ і заучування таблиць [2].

Схема 1.



Учитель початкових класів має сформувати в учнів поняття про натуральне число й десяткову систему числення, домогтися засвоєння змісту і прийомів виконання арифметичних дій, виробити міцні обчислювальні навички.

Робота над нумерацією та арифметичними діями будується в початковому курсі концентрично. Програма передбачає поступове розширення царини чисел, що розглядаються. У межах першого десятка вивчаються лише дії додавання та віднімання, які опрацьовуються паралельно. Це дає змогу вчителю дібрати різноманітні завдання, які сприятимуть засвоєнню табличних випадків додавання і віднімання [1, с. 30].

Застосування пам'яток, опорних сигналів, блок-схем, таблиць, алгоритмів, роздаткового дидактичного матеріалу, тестових, диференційованих та завдань проблемного характеру в процесі навчання дає змогу враховувати вікові особливості пізнавальних процесів у молодших школярів під час формування вмінь і навичок.

Такі форми роботи дають учням змогу свідомо засвоювати математичні знання і формувати обчислювальні вміння і навички, а вчителям – раціонально й науково обґрунтувати вправи, від яких залежить глибина й міцність знань і навичок.

Отже, відповідно до обраної теми дослідження було розглянуто проблему формування обчислювальних умінь та навичок в учнів молодшого шкільного віку при вивченні додавання і віднімання чисел першого десятка.

Опанування теоретичними знаннями дало змогу зрозуміти сутність певних методичних особливостей вивчення теми, визначити коло знань, умінь та навичок, якими повинні оволодіти учні під час вивчення додавання і віднімання чисел першого десятка.

На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури розглянуто питання формування обчислювальних умінь та навичок. У статті розкриті різні підходи методистів та вчених до процесу формування обчислювальних умінь та навичок на уроках математики в початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богданович М.В, Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посіб. / М. Б. Богданович. – Київ: А. С. К., 1998. – 352 с.
2. Кочина Л.П. Формування обчислювальних навичок першокласників. Початкова школа / Л. П. Кочина. – 2009 р. – № 9. – С. 24 – 27.
3. Кухар В.М., Білий Б.М. Теоретичні основи початкового курсу математики / В. М. Кухар. – Київ: Вища школа. – 1987. – 319 с.
4. Менчинська Н.А. Вопросы методики и психологи обучения арифметике в начальных классах / Н.А. Менчинська. – Москва: Просвещение, 1989. – 268 с.

НАСТУПНІСТЬ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ТА ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Партала Н.О. Наступність у навчанні математики в початковій та основній школі.

У статті розглянуто різноманітні підходи до визначення проблеми наступності. Указано актуальні проблеми, які необхідно розв'язати для забезпечення наступності в навчанні математики на різних ланках здобуття освіти: початковій та основній школі.

Ключові слова: *математика, наступність, принцип наступності, початкова школа, основна школа.*

Партала Н. А. Преемственность в обучении математике в начальной и основной школе.

В статье рассмотрены различные подходы к определению проблемы преемственности. Указано актуальные проблемы, которые необходимо решить для обеспечения преемственности в обучении математике на разных звеньях получения образования: начальной и средней школе.

Ключевые слова: *математика, преемственность, принцип преемственности, начальная школа, средняя школа.*

Partala N.A. Succession in the teaching of mathematics in primary and secondary schools.

The different approaches to the definition of the problem of succession are considered in the article. The actual problems that need to be addressed to ensure succession in the teaching of mathematics at different levels of education: primary and secondary schools.

Key words: *mathematics, succession, the principle of succession, primary school, secondary school.*

Постановка проблеми. Математика є однією із фундаментальних навчальних дисциплін для всіх ланок освіти. На сучасному етапі реформування системи освіти України в основу побудови змісту й організації процесу навчання математики в різних її ланках покладено компетентнісний підхід. Це означає, що, отримуючи математичну підготовку, учні мають здобути не лише

знання й уміння суто предметного характеру, але й досвід їх практичного застосування, здобути уміння й навички несуперечливо й доказово міркувати, навчитись обирати кращий шлях для розв'язання певної проблеми в умовах їх варіативності. Отже, кінцевим результатом навчання математики в кожній ланці освіти має стати сформована предметна математична компетентність учнів.

Ефективність формування в учнів математичної компетентності залежить від неперервності, цілісності, системності та наступності під час вивчення математики.

Питання наступності відображені в дослідженнях Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, О. Кононко, Н. Кудикіної, З. Плохій, О. Проскури, О. Савченко та інших. Більшість сучасних дослідників розглядають наступність як дидактичний принцип (О. Андріянчик, С. Годник, Ю. Кустов, О. Мороз, О. Савченко, В. Черкасов та ін.), інші – загальнопедагогічною закономірністю (Н. Олейник, Д. Ситдікова та ін.), треті – методологічним принципом (О. Киверялг, В. Ревтовіч, Я. Умборг та ін.).

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел виявив, що вченими проблема наступності розглядається як один з принципів освіти, що впроваджується в загальноосвітніх навчальних закладах. Тому, на нашу думку, у педагогічній літературі недостатньо уваги приділено проблемі наступності в навчанні математики між початковою та середньою ланками навчання.

Метою цієї статті є обґрунтування шляхів забезпечення наступності в навчанні математики на різних ланках здобуття освіти: початкової та основної школи.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній та методичній літературі існує багато підходів до визначення поняття наступності.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренко розглядає наступність у навчанні як послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється при переході від одного уроку до наступного, від одного

року навчання до наступного [1, с. 227].

У дослідженнях Б. Ананьєва наступність у навчанні й засвоєнні знань учнями передбачає становлення зв'язків між попередніми й новими знаннями, засвоєними на різних етапах навчання, а також між системами знань, які засвоюють паралельно на кожному щаблі навчання [1].

Як загальнодидактичну закономірність, яка виявляється в єдності навчально-виховного процесу розглядає наступність І. Ігнатенко. Він наголошує, що наступність у навчанні – це не тільки додержання логіки навчального процесу, а таке використання знань, умінь і навичок учнів, за якого створювалися б нові зв'язки, з урахуванням якісних змін, які відбуваються в особистості учня [4].

На думку Ю. Львова, наступність – це: зв'язок попереднього матеріалу з наступним, взаємодія попередніх і нових знань; поступове розширення і поглиблення знань, умінь і навичок, їх повторення на більш високому рівні; урахування якісних змін, які відбуваються в особистості вихованця, зростання рівня його розумового розвитку й наявних знань, умінь і навичок; забезпечення внутрішньо-предметних зв'язків; встановлення зв'язків між окремими етапами навчання [5].

Вважаємо, що найбільш прийнятним є визначення наступності О. Савченко, яка стверджує, що наступність є одним із принципів освіти, який передбачає зв'язок та узгодженість мети, змісту, організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним (дошкілля, початкова – основна школа) [6]. Адже зміст кожної освітньої галузі впроваджується поетапно: дошкільна освіта, початкова школа, середня освітня ланка. Для кожного етапу розроблений Базовий компонент дошкільної освіти, Державний стандарт, базовий навчальний план і програми.

Отже, проблема наступності в навчанні через цілу низку причин є досить складною. Її складність полягає у відсутності єдиних підходів до визначення. Наступність у навчанні, залежно від наукових поглядів учених-педагогів, розглядається з найрізноманітніших позицій: і як нормативна функція

дидактики, і як закономірність розвитку педагогічного процесу, і як загально-дидактичний принцип.

Реалізація наступності під час вивчення різних шкільних навчальних предметів, зокрема й математики, є досить актуальною і важливою проблемою, як раніше, так і сьогодні. Ми погоджуємося з М. Волчастою, яка виділяє такі основні ознаки впровадження наступності в навчальний процес: 1) послідовність і систематичність викладу навчального матеріалу, поступове зростання його складності; 2) зв'язок і узгодженість змістово-методичних ліній розміщення матеріалу між різними ступенями навчання; 3) узгодженість обсягу навчального матеріалу в початковій і основній, в основній і старшій школі; 4) узаємодія нових знань з раніше засвоєними і, на цій основі, досягнення учнями вищого рівня підготовки; 5) використання методів і засобів, що відповідають віковим особливостям учнів на певному етапі навчання [2].

Узгодженість змістово-методичних ліній розміщення матеріалу з математики між різними ступенями навчання (початкова школа – основна школа, основна школа – старша школа) регулюється Державним стандартом початкової та повної загальної освіти, а також навчальними програмами з математики. Послідовність і систематичність викладу навчального матеріалу, поступове зростання його складності враховується у навчальних програмах з математики та в підручниках із математики для ЗНЗ.

Аналізуючи стан проблеми в шкільній практиці, слід зазначити, що залишається актуальною низка проблем, які необхідно розв'язувати для забезпечення наступності навчання математики початкової й основної ланок освіти. Серед них: неузгодженість змісту математики початкової та основної школи; невідповідність методів і прийомів навчання в початковій школі віковим особливостям підлітків; неузгодженість критеріїв оцінювання на різних етапах навчального процесу та інші.

Експериментальне дослідження проводилося в три етапи. На першому етапі визначався рівень сформованості математичної компетентності учнів, перейшли в основну школу (5 клас). Узагальнення одержаних результатів дало

змогу виділити недоліки у сформованості математичної компетентності випускників початкової школи та намітити конкретні шляхи їх усунення.

Недоліки реалізації наступності в навчанні математики між початковою та основною школою	Шляхи усунення недоліків реалізації наступності в навчанні математики між початковою та основною школою
Недостатні вміння усних обчислень	Постійне закріплення знань: таблиці, додавання і множення, систематичне проведення усного обчислення
Помилки в письмовому діленні багатоцифрових чисел	Регулярне повторення етапів алгоритму виконання ділення, включення в усну роботу завдань на табличне множення і ділення, додавання і віднімання додавання
Помилки в письмовому множенні багатоцифрових чисел	Регулярне повторення етапів алгоритму виконання множення, включення в усну роботу завдань на табличне множення і ділення, додавання і віднімання додавання
Недостатнє знання правил порядку виконання дій	Виконання прикладу починати з виділення окремих блоків, звертати увагу на «сильні» і «слабкі» знаки арифметичних дій, розставляти номери дій
Недостатні вміння розв'язання текстових задач	Зображувати ситуацію, яка є в задачі на рисунку, у схемах. Проводити аналіз задачі. Під час розв'язання ставити питання до кожної дії. Записувати розв'язання задачі за допомогою одного числового виразу.
Формальні уявлення про рівняння, його корені, способи перевірки	Більше уваги приділяти першим етапам формування поняття змінної, правильної й неправильної рівності, знаходження значення виразу зі змінною
Недостатньо грамотне математичне мовлення учнів	Частіше давати зразки читання виразів, рівностей, рівнянь, нерівностей, відмінювати чисельники, тренувати школярів у правильному читанні виразів, використання назв натуральних чисел і дробів у непрямих відмінках

Не сформоване поняття про певну геометричну фігуру на достатньому для них рівні.	Збільшення обсягу геометричних відомостей, їх уточнення та поглиблення. Більше завдань геометричної направленості.
--	--

Під час формувального експерименту разом із вчителем із математики було сплановано роботу з реалізації наступності між початковою і середньою школою: у 4 класі збільшувався обсяг самостійної роботи з математики; заміна яскравих наочних посібників на схематичні; збільшення обсягу тренувальних вправ з аналізом; формування умінь і навичок логічних доведень розв'язаного, висновків, узагальнень; у II семестрі зниження надмірної опіки учнів. Повторення курсу математики проводилося в наступній послідовності: нумерація чисел у межах 1000000; величини та метрична система мір; обчислення числових виразів, що містять усі арифметичні дії, з дужками і без них; буквені вирази; функціональна залежність між величинами; геометричний матеріал (знаходження площі та периметра прямокутника, квадрата); розв'язання задач усіх типів.

На третьому, контрольному, етапі експерименту перевірявся рівень сформованості математичної компетентності випускників початкової школи. Одержані результати підтвердили ефективність проведеної роботи, рівень математичної компетентності учнів 5 класу зріс на 18%.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що наступність навчання математики в початковій і основній школі полягає у встановленні необхідного зв'язку і правильного співвідношення між частинами навчального предмету на різних ступенях його вивчення, тобто в послідовності, систематичності розташування матеріалу; в опорі на вивчене й на досягнутий учнями рівень розвитку; у перспективності вивчення матеріалу, в узгодженості ступенів і етапів навчально-виховної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. О преемственности в обучении / Б. Г. Ананьев //

Советская педагогика. – 1953.– № 2. – С. 27.

2. Волчасть М. М. Наступність у вивченні геометричного матеріалу в початковій та основній школі : автореф. дис на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання математики» / Марія Миколаївна Волчасть. – Київ, 2003. – 20 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

4. Ігнатенко І. Ю. Наступність у навчально-виховній роботі IV-V класів школи-інтернату : дис. канд. пед. наук. – Кам'янець-Подільський, 1963. – 285 с.

5. Львов Ю. В. Преемственность педагогического руководства трудом учащихся : дис. канд. пед. наук. – Л., 1989. – С. 33.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – С. 360.

УДК 373.3.016:51

М.В. Слюсарова
м. Харків

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДОДАВАННЯ І ВІДНІМАННЯ БАГАТОЦИФРОВИХ ЧИСЕЛ

У статті розглянуті прийоми формування теоретичних знань та усвідомлених обчислювальних навичок та вмінь в учнів початкових класів під час виконання різних арифметичних дій із багатоцифровими числами .

Ключові слова: навички, уміння, багатоцифрові числа, обчислювальні навички, обчислювальні вміння.

В статье рассмотрены приемы формирования теоретических знаний и осознанных вычислительных навыков и умений в учащихся начальных классов при выполнении различных арифметических действий с многозначными числами.

Ключевые слова: *навыки, умение, многозначное число, вычислительные навыки, вычислительные умения.*

The article deals with the methods of formation of theoretical knowledge and informed computer skills and abilities in elementary school students during the execution of various arithmetic operations with multi-digit numbers.

Key words: *skills, skills, multi-digit numbers, computational skills, computational skills.*

Одне з основних завдань викладання математики в початковій школі полягає в тому, щоб навчити дітей письмовим та усним обчисленням, які є головним складником елементарної математичної грамоти. Цій задачі школа приділяє багато уваги й часу. Як учителі, так і учні докладають у цьому напрямі великих зусиль. Але ці зусилля не завжди приводять до бажаних результатів. Усні та письмові обчислення школярів у багатьох випадках недостатньо набувають правильності й швидкості, яка повинна відповідати математичним обчисленням. Підручники з математики для початкової школи теж недостатньо сприяють виробленню в учнів початкових класів навіть незначних основних прийомів техніки обчислення.

При такому положенні особливої актуальності набувають питання дослідження методів та прийомів формування обчислювальних навичок та вмінь молодших школярів.

На нашу думку, академік України О.Я. Савченко дає найбільш чітке й стисле формулювання понять «вміння» і «навички». Уміння – готовність людини ефективно виконувати дії відповідно до мети й умов, у яких необхідно діяти, а навичка – усталений засіб виконання дій, сформований унаслідок багаторазових повторень.

В основі визначення понять «уміння» та «навичка» знаходиться різний ступінь усвідомленості способу дій. Так, навичка – це діяльність, що виконується учнем безпомилково й через багаторазове повторення автоматизується, здійснюючись значною мірою без участі свідомості. Навичка діє стереотипно в стабільних умовах. Уміння – це здатність людини свідомо

виконати певну дію на основі знань та навичок. Це інтелектуальна діяльність, яка завжди пов'язана із застосуванням знань, тому уміння часто називають знанням у дії. Їхня суттєва особливість – високий рівень узагальненості. Завдяки цьому, і, на відміну від стереотипної дії навичок, уміння забезпечують здатність розв'язувати поставлені завдання в умовах, що постійно змінюються. Знання є основою формування навичок та вмінь.

Отже, уміння – це такі способи виконання дій, які виконуються на основі тих завдань, що отримав учень, і вимагають усвідомлення всіх операцій, що залучаються в цю дію. На відміну від уміння, навичка не потребує усвідомлення кожної операції, яка належить дії. Але це не означає те, що людина, оволодівши навичкою, виконує ту чи ту дію несвідомо. Контроль за виконанням дії здійснюється постійно в разі зміни умов, допущеної помилки [4].

Мета статті – показати використання різних форм і видів роботи на уроках математики при вивченні додавання і віднімання багатоцифрових чисел на формування обчислювальних умінь та навичок у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу: такі вчені, як В.Н. Федорова, А.М. Пишкало, Я.А. Король, М.О. Бантова, Г.В. Бельтюкова, М.В. Богданович рекомендують учителям підбирати навчальний матеріал практичної спрямованості таким чином, щоб він дав змогу визначати раціональні способи розв'язування тих чи тих завдань і задач із метою формування обчислювальних умінь та навичок.

При вивченні додавання і віднімання багатоцифрових чисел основною метою вчителя повинна стати систематизація знань учнів про дії додавання і віднімання й закріплення навичок усного додавання і віднімання, формування письмових обчислювань навичок додавання і віднімання багатоцифрових чисел [1, с. 2].

У зв'язку з цим складаються найкращі умови для оволодіння знаннями, уміннями та навичками, бо питання теорії додавання і віднімання багатоцифрових чисел узаємопов'язані, а прийоми обчислень схожі.

Щодо раціоналізації обчислень із багатоцифровими числами, то її ми вбачаємо в такій організації навчання, коли формуються вміння та навички аналізувати дані конкретного числового виразу, що передбачає володіння спостережливістю; порівнювати числові дані та способи дій; добирати раціональний спосіб розв'язування на основі мислительних операцій та знання теоретичного матеріалу; автоматизація обчислювальних навичок і вмінь. Щоб у молодших школярів сформувалися обчислювальні математичні навички при вивченні теми: «Додавання і віднімання багатоцифрових чисел» велике значення має засвоєння учнями алгоритмів письмового додавання та віднімання.

При додаванні багатоцифрових чисел в основі дій молодших школярів лежить алгоритм додавання:

1. Записати другий доданок під першим так, щоб певні розряди знаходилися один під одним.

2. Скласти цифри. Якщо сума менша за 10, її записати в розряд одиниць відповіді й перейти до наступного розряду.

3. Якщо сума цифр одиниць більша, або дорівнює 10, то її представляють у вигляді $10 + C\ 0$, де $C\ 0$ – однозначне число; записують $C\ 0$ до розряду одиниць відповіді й додають 1 до цифри десятків першого доданка, після чого переходять до розряду десятків.

4. Повторити ті ж дії з десятками, потім із сотнями й т.п. Процес додавання закінчується, коли виконано додавання цифр вищих розрядів.

Алгоритм віднімання багатоцифрових чисел:

1. Записати від'ємник зменшуваним так, щоб певні розряди знаходилися один під одним.

2. Якщо цифра в розряді одиниць від'ємника менша певної цифри зменшуваного, то її віднімають з цифри зменшуваного, після чого переходять до наступного розряду.

3. Якщо цифра одиниць від'ємника більша цифри одиниць зменшуваного, а цифра десятків зменшуваного на 1, водночас збільшують цифру одиниць

зменшеного на 10, після чого віднімають від числа $10 + a_0$ число b_0 і записують результат до розряду одиниць різниці. Далі переходять до наступного розряду.

4. Якщо цифра одиниць від'ємника більша за цифру одиниць зменшеного, а цифри, які стоять у розряді десятків, сотень і т.п. зменшеного, дорівнюють нулю, то беруть першу, яка відрізняється від нуля, а цифру зменшеного зменшують на 1, усі цифри в менших розрядах до розряду десятків збільшують на 9, а цифру в розряді одиниць – на 10, віднімають b_0 з $10 + a_0$, записують результат у розряді одиниць різниці й переходять до наступного розряду.

5. У наступному розряді цей процес повторюється, коли відбулося віднімання з вищого розряду зменшеного [3].

Ці алгоритми вчитель дає учням у простішому вигляді, де фіксуються тільки основні моменти:

1. Другий доданок (від'ємник) потрібно записувати під першим (під зменшуваним) так, щоб певні розряди знаходились один під одним.

2. Додавання (віднімання) слід начинати з нижчого розряду, тобто додавати (віднімати) спочатку одиниці.

Інші операції, які входять до алгоритму, або роз'яснюються молодшим школярам на прикладах, або в процесі виконання спеціально підібраних вправ.

Висновки: для формування математичних обчислювальних навичок у процесі вивчення теми «Додавання і віднімання багатоцифрових чисел» необхідно систематично й цілеспрямовано використовувати різні види вправ: підготовчі, тренувальні, пробні, із цікавими творчими завданнями, алгоритми знань учнів; сформувати в них стійкі обчислювальні навички, розвинути алгоритмічне та логічне мислення, сформувати навички розумової праці та усвідомлені навички письмового додавання і віднімання багатоцифрових чисел.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы методики обучения математике в начальных классах. – Москва: Педагогика, 1977. – 248 с.

2. Бантова М.О., Бельтюкова Г.В., Полевщикова О.М. Методика викладання математики в початкових класах / М.О. Бантова. – Київ: Вища школа, 1982. – С. 110 – 119.

3. Богданович М.В, Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посібник / М. В. Богданович. – Київ: А. С. К., 1998. – 352 с.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – Київ: Абрис, 1997. – 416 с.

УДК 373.2.016:51

К. В. Ярмак

м. Харків

**РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ
АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ**

У статті розглянуто проблему розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку під час розв'язування арифметичних задач. Акцентовано увагу на особливості використання різних задач із логічним навантаженням на заняттях із математики в дошкільних закладах.

Ключові слова: логіка, логічне мислення, логічна задача, логічні форми міркування.

В статье рассмотрена проблема развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста при решении арифметических задач. Акцентировано внимание на особенности использования различных задач с логическим нагрузкой на занятиях по математике в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: логика, логическое мышление, логическая задача, логические формы рассуждения.

In the article the problem of development of logical thinking of children of the senior preschool age during solving arithmetic problems is considered. The attention is focused on the peculiarities of using different tasks with logical load in mathematics classes in preschool institutions.

Keywords: logic, logical thinking, logical problem, logical forms of reasoning.

Логіка є наукою про елементарні форми, принципи і методи правильного міркування.

Слід зазначити, що кожне міркування має певний **зміст** і певну **форму**. Зміст думки (втілене в ній знання) не справляє ніякого впливу на правильність міркувань, для якої істотною є лише форма думки. Тому слід відрізнити **формальну правильність** міркувань від їхньої змістовної **істинності**. Істинність наявного в міркуванні знання залежить від його відповідності дійсному стану речей. Якщо наше знання не відповідає дійсності, воно є помилковим, хибним. Істинність і хибність знання належать до змісту наших міркувань і вони залежать не від логіки, а від практичного і теоретичного досвіду. Тому формально-логічна правильність міркування є необхідною, але ще недостатньою умовою його істинності і, відповідно, успіху його застосування в наступній практичній і теоретичній діяльності.

Логічна форма – це спосіб зв'язку між змістом частин, які входять у міркування.

Логічні форми міркування ще називають формами абстрактного мислення, відрізняючи їх від форм чуттєвого пізнання дійсності, відчуття, сприйняття й уявлення. Форми чуттєвого пізнання спираються на показання наших органів чуттів і утворюють первинний рівень відображення дійсності.

Відчуття – це «точечний» образ предмета, що доставляється нам якимось одним почуттям – зором, слухом, дотиком або нюхом. Сприйняття – комплексний образ предмета, утворений декількома відчуттями одночасно. Наприклад, коли ми збираємося з'їсти яблуко, то сприймаємо його форму, вагу, колір, потім смак і навіть хрускіт міцного яблука при надкушуванні. Уявлення – це збережене в нашій пам'яті сприйняття предмета.

Логіка ґрунтується на декількох вихідних теоретичних підставах, або принципах правильного міркування. **Принципами логіки** вважаються прийняті в ній загальні правила міркування. Міркувати логічно правильно – значить міркувати відповідно до принципів логіки. Зокрема, у традиційній логіці, яку

ми в основному вивчатимемо, до них належать:

1. принцип тотожності;
2. принцип несуперечності;
3. принцип виключеного третього;
4. принцип достатньої підстави.

Крім цих загальних принципів, у традиційній формальній логіці досліджуються численні методи, або способи утворення конкретних форм думки:

1. методи утворення понять (аналіз, синтез, узагальнення, обмеження, визначення, розподіл тощо);
2. методи утворення суджень (перетворення, протиставлення предиката, утворення складних суджень), методи дослідження їхньої істинності, модальності й т.ін.);
3. методи утворення умовиводів (дедукція, індукція, аналогія, редукція);
4. методи дій зі складними міркуваннями (висування гіпотез, доведення, спростування, побудови теорій) [4].

Математика – це потужний чинник інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей. Відомо й те, що від ефективності математичного розвитку дитини в дошкільному віці залежить успішність навчання його математики в початковій школі.

«Математика приводить у порядок розум», тобто найкращим чином формує прийоми розумової діяльності і якості розуму, але не тільки. Її вивчення сприяє розвитку пам'яті, мови, уяви, емоцій; формує наполегливість, терпіння, творчий потенціал особистості. У сучасних навчальних програмах початкової школи важливе значення надається логічному складнику. Розвиток логічного мислення дитини має на увазі формування логічних прийомів розумової діяльності, а також уміння розуміти й простежувати причинно-наслідкові зв'язки явищ і умінь вибудовувати найпростіші висновки на основі зв'язку. Розвиток логіки й мислення є невід'ємною частиною гармонійного розвитку дитини та успішної її підготовки до школи. Діти вже в дошкільному

віці стикаються з різноманіттям форм, кольору й інших форм предметів, зокрема іграшок і предметів домашнього ужитку. І, звичайно, кожна дитина, навіть без спеціального тренування своїх здібностей, так чи так сприймає все це [5].

Мета статті: розкрити особливості формування логічного мислення дітей старшого дошкільного віку на заняттях із математики.

Логічне мислення формується на основі образного і є вищою стадією розвитку дитячого мислення. Досягнення цієї стадії – тривалий і складний процес, тому що повноцінний розвиток логічного мислення вимагає не лише високої активності розумової діяльності, але і сумарних знань про загальні та суттєві ознак предметів і явищ дійсності, які закріплені в словах [1].

Арифметична задача спрямована на розвиток пізнавальних процесів, із яких у дошкільному віці найбільш важливими є: увага, сприйняття, уява, пам'ять і мислення. У роботах відомих педагогів А.М. Леушиної, Є.О. Тарханової) було зазначено, що діти, які навчаються за традиційною методикою рішенням арифметичних задач, сприймають зміст задачі як звичайну розповідь або загадку, не усвідомлюють структуру задачі (умова і питання), а тому не надають значення тим числовим даним, про які йдеться в умові завдання, не розуміючи й сенсу питання [3].

Навчання обчислювальної діяльності дошкільнят починається з ознайомлення із структурою арифметичної задачі на основі задач-драматизацій.

У задачах-драматизаціях наочніше розкривається їхній зміст, діти розуміють, що в задачі завжди відбивається конкретне життя людей.

Ознайомившись із структурою арифметичної задачі, діти розв'язують її. Із цього моменту на практиці часто починається повністю довільне складання задач і розв'язування їх без урахування особливостей, без виділення типів, ускладнення їх.

Проте принципово важливо ознайомити дитину з різними типами задач, подати допомогу в виявленні специфіки, особливостей кожного типу. Саме це озброює дитину узагальненими способами розумової діяльності, на що надалі

можна спиратися при навчанні математики в школі.

У системі подальшої роботи можна виділити кілька етапів залежно від типів арифметичних задач. Слід зазначити, що термін «типи задач» у роботі з дітьми не використовується, а вживаються такі слова й вирази: «такі самі», «подібні», «нові», «зовсім інші», «порівняйте задачі, які ми розв'язували на минулих заняттях, із цими задачами».

Поряд із задачами-драматизації діти розв'язують задачі ілюстрації, усні текстові задачі та задачі з логічним навантаженням [2].

Висновки: використання логічних задач і завдань із логічним навантаженням на уроках математики в дошкільному закладі сприяє більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку логічного мислення, активізації пізнавальної діяльності, формуванню пізнавального інтересу, обчислювальних умінь та навичок дітей старшого дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берков В.Ф. Логика: задачи и упражнения. – Минск: Тетра-систем, 2002. – 145 с.
2. Гайштут А. Г. «По ступенькам к развитию внимания, памяти логики: Учебное пособие. – Київ: «Початкова школа», 2005. – 144 с.
3. Зайцева Л.І. Формування математичної компетентності старших дошкільників. – Харків: Ранок, 2008. – 125 с.
4. Хоменко І. Логіка: підручник для вищих навчальних закладів. – Київ: Абрис, 2004. – 212 с.
5. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. – Київ: Вища школа, 1996. – 250 с.

ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ: ДОРОБОК УЧИТЕЛІВ ХАРКІВЩИНИ

С. А. Бирюкова

м. Харків

ГРУППОВАЯ РАБОТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Одним из факторов, которые повышают эффективность обучения в начальных классах, является групповая работа с использованием интерактивных методов. Суть этих методов в том, что обучение происходит благодаря взаимодействию учащихся. Учитель выступает только как руководитель мыслительной деятельности учащихся, направляет ее, помогает прийти к определенным выводам. Привлекая учащихся к деятельности, я направляю их на познание мира и себя в нем и, дозируя помощь, реализую важный принцип воспитания: «Помоги мне, чтобы я сделал это сам». Действительно, сегодня, когда объем информации вырос до невозможности постижения ее одним человеком, дидактическая функция учителя в начальных классах заключается не в передаче знаний, а в формировании навыков приобретать их.

Использую сначала простые интерактивные технологии: работу в парах; работу в малых группах; «мозговой штурм»; «Микрофон» и другие.

Работа в малых группах полезна для формирования дискуссионных навыков учащихся. Большинству учеников легче высказаться в небольшой группе, к тому же, этот метод дает возможность сэкономить время, поскольку отпадает потребность выслушивать каждого ребенка в большой группе. В качестве примера приведу урок русского языка во 2 классе. Материал данного урока опубликован в авторском блоге на сайте школы (school_10.klasna.com)

Конспект урока русского языка во 2 классе

Тема: Типы текстов. Текст-описание

Цель: закрепление знаний о тексте, знакомство с текстом-описанием, формирование умения распознавать текст-описание, закрепление знаний о животных, воспитание бережного отношения к природе

Оборудование: рисунки с изображением животных, карточки для работы в парах и группах

Ход урока

I. Организационный момент.

- Здравствуйте, ребята!

Проверь дружок,

Готов ли ты начать урок?

Всё ль на месте, всё ль в порядке:

Книжка, ручка и тетрадки?

- Проверили? Садитесь и с усердием трудитесь.

II. Проверка домашнего задания.

- Какое задание вы должны были выполнить дома?

(записать текст, определить в нем основные части, тему)

- Что же такое текст?

- Из каких частей он состоит?

- Прочитайте зачин.

- Какова тема домашнего текста? Почему?

- Сегодня продолжим работать с текстом, расширим наши знания о нем.

III. Актуализация опорных знаний

1) Минутка каллиграфии

- Продолжим урок с минуткой каллиграфии.

Оо

Эта буква очень часто встречается в словах русского языка.

Не забудь о правиле:

Тетрадь с наклоном положу

Ручку правильно держу.

Сяду прямо, не согнусь,

За работу я возьмусь.

2) Словарно-орфографическая работа

- Прочитайте слова, записанные на доске:

Ёж...к, к...за, с...бака, зм...я, ле....

- Объясните написание пропущенных букв.

- Какое слово лишнее? В какую группу можно объединить остальные слова?

- Запишите по памяти названия животных в тетрадь, подчеркивая вставленные буквы.

Самопроверка (сверить с записью на доске)

- А где можно увидеть этих животных?

(Природа, передачи по телевизору, зоопарк, цирк...)

- Каких еще животных можно увидеть в цирке?

- Об одном из них мы прочитаем несколько текстов.

3) Физкультминутка

- Проверим, как вы сидите за партами.

- Ноги? (На месте)

- Руки? (На месте)

- Локти? (У края)

- Спина? (Прямая)

4) Работа в парах

- Прочитайте тексты. Выберите из них тот, в который дает наиболее яркое представление о животном.

№1

Вчера я был в цирке и видел тигров. Что они только не выделявали! Сначала вставали на задние лапы, потом прыгали с тумбы на тумбу и даже через горящие кольца. А в конце дрессировщик положил тигров в ряд и ходил по ним, как по ступенькам. Я смотрел на арену, затаив дыхание,

№2

Вчера я был в цирке и видел тигров. Какие они красивые и сильные! Шкура у них полосатая, яркая, глаза горят зелёным огнём, лапы упругие. А когда тигры

рычат, видны белые клыки

№3

Вчера я был в цирке и видел тигров. Почему такие сильные звери слушаются дрессировщика? Может потому, что человек их не боится? Или потому, что дрессировщик заботится о них? А как думаете вы?

- О ком эти тексты? Какой текст вы выбрали? (№2)

- Почему не №1? №3?

- Да, в этих текстах рассказывается о других особенностях тигра. С такими текстами мы ближе познакомимся на следующих уроках.

- Скажите, чего не хватает у текстов?

- Какое название вы можете подобрать к тексту №2?

5) Списывание

- Ваша задача – списать текст, который вы выбрали, подобрав к нему название.

Подчеркнуть слова, которые помогли ярко представить тигра.

- Какие слова помогли нам точнее представить себе животное?

- Какие вопросы можно поставить к этим словам?

- Какой вопрос можно поставить к этому тексту? (Какой?)

- О чем говорится в таком тексте?

- Как можно назвать такой тип текстов?

- Молодцы!

6) Физкультминутка

Мы долго трудились –

Немного устали.

Быстро все сразу

За партами встали!

(Выполнение упражнений стоя).

- Отлично! Садитесь.

III. Определение темы и целей урока.

- Какова же тема нашего урока? (текст-описание)

- Сегодня мы закрепим знания о тексте, научимся составлять текст-описание.

Узнаем, где встречаются такие тексты. А ваши знания о животном мире помогут нам в этом.

IV. Обобщение и систематизация знаний

- Подумайте и скажите, где мы встречаемся с описаниями животных? (Сказки, рассказы, стихотворения, загадки...)

1) Работа в группах

(Составление текста-описания по плану)

- Ваша задача по плану и рисунку составить текст - описание животного, но не называя его. Записать в тетрадь. Для этого объединимся в группы. Если возникнут трудности – подсказка на обратной стороне карточки (опорные слова).

1 группа (о еже)

- Где живет зверёк?
- Чем покрыто его тело?
- Какие глаза?
- Какие лапки?

Опорные слова: острые иголки, маленькие, внимательные, тёмные, проворные, короткие.

2 группа (о лисе)

- Какая шерсть у этого зверя?
- Какой у него хвост?
- Как ведет себя?
- Что любит больше всего?

Опорные слова: рыжая, пушистый, длинный, осторожно, хитро, зайцы, мыши.

3 группа (о медведе)

- Какого размера этот зверь?
- Какого цвета его шерсть?
- Какие у него лапы?
- Какие у него когти?

Опорные слова: крупный, бурая, густая, сильные, косилапый, острые.

4 группа (о лошади)

- Какое по величине это животное?
- Какого бывает цвета его кожа?
- Какие у него грива и хвост?
- Какую ноги?

Опорные слова: большое, черного, гнедого, серого, шелковистые, красивые, быстрые, стройные.

5 группа (о белке)

- К какой группе животных относится?
- Какого цвета шерстка?
- Какие ушки?
- Какой хвостик?

Опорные слова: дикое, рыжего, маленькие, остренькие, пушистый, красивый.

6 группа (о мыши)

- К какой группе животных относится?
- Какого он размера?
- Какого цвета шкурка?
- Какие зубы, хвост?

Опорные слова: дикое, небольшого размера, серого, маленькие, острые, длинный.

Проверка.

- Какие тексты у вас получились?

Задание группам – узнать, о ком текст.

(на доске открываются рисунки-отгадки)

- Что объединяет все тексты? (тексты-описания, тема – о животных)
- Что особенного в этих текстах? (загадки)
- Молодцы!

VI. Итог урока.

- Наш урок подходит к концу. Чему он был посвящен?
- Что включает в себя текст-описание? (В описании указываются основные

признаки предмета (цвет, форма, размер и др.), повадки (у животных), черты характера, применяются сравнения.)

- Какие знания помогли нам лучше понять тему урока?

- Что можно описать, кроме животных? (Людей, растения, явления природы, различные предметы)

VII. Оценивание работы учащихся.

VIII. Домашнее задание.

- Составьте и запишите в тетради текст-описание растения или своей любимой игрушки.

Л. В. Матвеева

м. Харків

**УРОК-ЕКСКУРСІЯ З УКРАЇНСЬКОГО ЧИТАННЯ,
ПРИСВЯЧЕНИЙ
200-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Українську літературу неможливо уявити без постаті великого Кобзаря – Тараса Григоровича Шевченка. У початковій школі вивчення його життя і творчості завжди займало особливе місце. Сьогодні навчальні заклади з російською мовою викладання значну увагу приділяють пошукам ефективних способів формування в учнів зацікавленого ставлення до творів Т.Шевченка, знайомству із його життям.

Наведемо конспект уроку-екскурсії з літературного читання, який був проведений 21.02.2014 р. в 4 класі ХЗООШ №10 (навчальний заклад з російською мовою викладання) в рамках міського семінару і був присвячений 200-річчю з дня народження Шевченка. Урок був високо оцінений представником департаменту освіти Харківської міської ради.

Тема уроку. Життя і творчість Т. Г. Шевченка.

Мета уроку: розширити знання учнів про життя і творчість Т.Г.Шевченка;

познайомити учнів з головними датами в житті видатної людини; вдосконалювати навички виразного, свідомого читання; розвивати мовлення, увагу, уяву учнів, прищеплювати почуття любові до поезії, музики.

Обладнання: виставка книг, портрет Т.Г.Шевченка, дати з його життя, мультимедійна презентація, запис пісень, свічка, скатертина.

Хід уроку

I. Організація класу

1. Привітання гостей.

– Шановні гості! Вітаємо Вас на нашому уроці.

2.Рефлексія настрою.

Ось дзвінок нам дав сигнал –

Працювати час настав.

Тож і ми часу не гаймо –

Урок читання починаймо.

Настрій на урок взяли, працювати почали.

Бажаю вам успіху та добра, а тепер до роботи нам братися пора. Сідайте.

II. Мотивація навчальної діяльності

Сьогодні незвичайний урок читання, а урок-екскурсія. А куди ми будемо подорожувати, ви дізнаєтесь згодом. Зараз подивіться сценку, яку підготували для вас Кліпа Софія та Чернета Ілля. Будьте уважними, бо ви повинні відповісти, чого хотів маленький хлопчик.

1. Сценка.

Запалюється свічка.

- *Матусю, а правда, що небо на залізних стовпах тримається?*

- *Так, синочку, правда.*

- *А чому так багато зірок на небі?*

-*Це коли людина на світ приходить, Бог свічку запалює, і горить вона, поки людина не помре. А як помре, свічка гасне, зірочка падає. Бачив?*

- *Бачив, матусю, бачив... Матусю, а чому одні зірочки ясні, великі, а інші ледь видно?*

- Бо коли людина зла, її свічка ледь – ледь горить. А коли добра, любить людей, тоді свічка такої людини світить ясно, і світло далеко видно.

- Матусю, я буду добрим. Я хочу, щоб моя свічка світила найясніше.

- Старайся, мій хлопчику.

2. Відповідь на запитання.

- Яким же хотів бути хлопчик? (хотів бути добрим)

III. Повідомлення теми та мети уроку. Перегляд презентації

Учитель. Так і сталося. Свічка цього маленького хлопчика світить нам багато-багато років, бо з нього виріс великий український поет Т.Г.Шевченко.

(Слайд 1)

Вельмишановні гості! Любі діти! Напередодні славного ювілею 200-річчя від дня народження Великого Кобзаря запрошуємо вас здійснити мандрівку в далеке минуле, у часи, коли Тарас Шевченко був дитиною. Полиньмо разом у світ Кобзарєвої поезії, відчуймо душевні переживання хлопчика-сироти.

(Слайд 2)

День народження і день смерті Т. Г. Шевченка стоять поряд – 9 і 10 березня. Між цими двома березневими днями – 47 років життя, яке стало славою і гордістю українського народу

Нам з вами важко уявити Україну часів Т.Г.Шевченка, і те, як серед ланів золотої пшениці, білих хат, тихих вод, ясних зір жилось бідним людям, змучених тяжкою працею, яких називали в ті часи – кріпаками. Кріпаки- селяни з раннього ранку до пізнього вечора працювали на панських ланах, відробляючи панщину. **(Слайд 3)**

Крім панщини, кріпаки були змушені сплачувати різні податки, на які не було в них грошей. За борги пани били кріпаків різками, міняли їх на тварин, програвали в карти.

Саме в такі важкі часи народився Т.Г.Шевченко.

IV. Вивчення нового матеріалу

1. Розповідь учнів про дитинство Т. Г. Шевченка.

Учитель. Вирушаємо. І перша зупинка нашої екскурсії – це дитячі роки

Т.Г.Шевченка. Інформацію підготувала Павлова Катерина. Уважно слухайте, будь ласка, бо на дошці будуть з'являтися дати, які ви повинні запам'ятати.

Народився (Слайд 4) майбутній поет 9 березня 1814 року у селі Моринці на Київщині в сім'ї селян – кріпаків Григорія Івановича та Катерини Якимівни Шевченків.

Через два роки у 1816 році сім'я переїхала до батькових родичів у село Кирилівку. У цьому селі промайнули дитячі роки Тараса, з якими пов'язані всі перші спогади та враження. (Слайд 5)

Тарас зростає кмітливим і допитливим. Коли йому виповнилося 8 років, батько віддав його в «науку» до кирилівського дяка Павла Рубана. За два роки хлопець навчився читати та писати.

Учитель. Пройшло дев'ять років...Сталося лихо...Про це розповість Маша Гнатченко.

У 9 років малий Тарас залишився без матері. Життя в сім'ї стало нестерпним, коли батько одружився з удовою. Хлопчина змушений був терпіти знущання лихої мачухи. В 11 років Тарас став круглою сиротою.

2. Робота з підручником. Читання вірша Г.Комарової «Тарас Шевченко».

Учитель. Галина Комарова написала вірш про дитячі роки Тараса Шевченка. Відкрийте с. 109 підручника. Прочитайте вірш та дайте відповідь на запитання:

- Які почуття викликає цей вірш?

Виразне читання учителя.

а) Лексична робота:

Кріпосництво – державний устрій у царській Росії, який поширився й на Україну після її приєднання до Росії. За цього устрою земля й селяни належали багатим поміщикам, були кріпаками.

Ліра – таланти поета

Кобза – музичний інструмент.

б) Читання вірша учнями напівголосно.

– В якій сім'ї народився Тарас Григорович Шевченко?

– Що ви дізналися про матір поета?

Учитель. Перед своєю смертю батько сказав: **(Слайд 6)**

в) Вибіркове читання

– Знайдіть рядки, в яких розповідається про те, яким же виріс малий Тарас.

– Яким талантом Бог наділив Тараса?

– Хто першим розгледів талановитість Тараса Шевченка?

г) Виразне читання вірша учнем.

– Яка основна думка вірша?

3. Розповідь учнів про Т.Г.Шевченка-художника.

Учитель. Як складалася доля малого Тараса даліПро це розповість Артем Ахтарєєв.

Немало мандрував Тарас по селах у пошуках людей «щоб добру навчили». Багато знущань і кривди зазнав він від дяків, до яких попадав у науку.

Змалку в обдарованій дитині прокинувся талант художника. Вугіллям, крейдою чи олівцем він малював скрізь, де тільки міг. Прагнення навчитися малювати водило хлопчика від села до села у пошуках вчителя.

Зустрівся на цьому шляху сільський маляр, що впізнав талант Тараса. І готовий його вчити, якщо той принесе дозвіл від пана. Не отримав хлопчина дозволу. А в 14 років в 1828 році натомість став козачком у пана Енгельгарда.
(Слайд 7)

Учитель. Отже. Про що розповідає дата – 1828 рік ? Вирушаємо далі.

Машков Євген :

У вільний час Тарас Шевченко продовжує малювати , за це пан його сильно карав. Але пан таки розгледів талант Шевченка і забажав мати власного художника. У 1831 році у Петербурзі віддає хлопчика на чотири роки до живописця В.Ширяєва. Стверджують , що саме тоді Шевченко почав складати свої перші поезії. З того часу Шевченко - художник і Шевченко - поет йшли поруч тернистими стежками життя. **(Слайд 8)**

Учитель. Отже. Про що розповідає дата –1831 рік ? Вирушаємо далі.

Рутенко Дар'я :

Поступово Тарас знайомиться з талановитими художниками – К.Брюлловим, В.Жуковським. Друзі вирішили визволити його з кріпацтва. Для цього вони розіграли в лотерею портрет В Жуковського , написаний К.Брюлловим і за 2500крб. викупили Тараса у поміщика (Слайд 9) . 22 квітня 1838 року Шевченко стає вільним. Цього ж року(1838- 1845р.) почав вчитися в Російській Академії Мистецтв, а після її закінчення працює художником у Києві. (Слайд 10) За своє життя він написав понад 1000 картин та малюнків, з яких збереглося лише 835.

Учитель. Отже. Про що розповідає дата – 1838-1845 роки ?

4. Узагальнення знань учнів щодо творів Шевченка про природу.

Учитель. Важкий шлях довелося пройти Тарасу Шевченко. Він переживав сум і горе, але зростав в Україні серед мальовничої природи. Він захоплювався нею, його твори сповнені любов'ю до рідного краю. Найкраще про це сказав сам поет у своїх творах, з якими ви знайомилися у третьому класі на уроках позакласного читання.

1) Гра «Закінчи речення»

Неначе сонце засіяло,
І наче все на світі стало
моє ... лани, гаї, сади!..
І ми, жартуючи, погнали
чужі ягнята до (води).

Дивлюсь, аж світає,
Край неба палає,
Соловейко в темнім гаї
Сонце (зустрічає).

Тече вода з-під явора

Яром на долину.

Пишається над водою

Червона (*калина*).

Учитель. Тарас Ш. любив калину, і коли померла його мати , на її могилі посадили кущ калини.

На панщині пшеницю жала,

втомилася; не спочивать

пішла в снопи, пошкандибала

Івана сина (*годувать*).

Садок вишневий коло хати,

Хрущі над вишнями гудуть,

Плугатарі з плугами йдуть,

і співають ідучи (*дівчата*).

2). Робота в групах. Деформований текст.

– Пригадайте, які твори Шевченка читали? Для цього розташуйте рядки поезії Шевченка у правильній послідовності і назвіть з якого вірша вони? Попрацюйте у групах.

(У дітей на партах книжки-саморобки з творами поета).

Червона калина,

Ніби засміялась

Зацвіла в долині

Дівчина-дитина. («Зацвіла в долині»)

Учні зачитують уривки та вказують назву твору.

(На дошці з'являються назви творів)

5. Розповідь учителя про «Кобзар» Шевченка.

– У 1840 році побачила світ книжка Т.Г.Шевченка «Кобзар», за яку в народі прозвали поета кобзарем. І ось перед вами «Кобзарі » різних років видання . Якщо схочете прочитати вірші, завітайте до бібліотеки нашої школи.

На дошці дата: 1840 рік

– Запам'ятайте цю дату. Про що вона вам розповідає?

(Фізпауза)

6. Розповідь учнів про останні роки життя поета.

Учитель. Як складалося подальше життя – про це нам розкаже Вова Селезньов:

Недовго судилося поетові бути вільним. За те, що належав до таємного товариства, яке ставило своєю метою визволення України, за те, що писав про волю, цар Микола I у 1847 році наказав заарештувати Тараса і заслати в Оренбурзькі степи до Орської фортеці. Там Т.Г Шевченко до 1857 року був рядовим солдатом царської армії.

Тарасу Шевченко заборонили писати і малювати. (Слайд 11)

Десять довгих років карався Тарас Шевченко солдатом на засланні без права писати й малювати, без книжок, серед дикого степу, між чужими людьми. (Слайд 12)

Учитель. Незважаючи на заборону, він продовжує писати і малювати, а девізом свого життя він проголосив: «Караюсь, мучусь..., але не каюсь...» (Слайд 13) У неймовірно тяжких умовах, крадькома він писав поезії, створив понад 400 малюнків.

На дошці дата: 1847-1857 роки.

– Запам'ятайте цю дату. Про що вона вам розповідає?

– Про останні роки життя Т.Г.Шевченка розкаже Сластьяникова Вероніка.

У 44 роки поет повернувся із заслання в Петербург, здоров'я було вже підірване. Т.Г.Шевченко написав для дітей “Буквар”, мріяв написати ще ряд підручників для початкової школи, але хвороба не дала цього зробити. Останні дні життя поета були дуже важкими: він тяжко дихав, не міг говорити. Вночі, з 9 на 10 березня прибули телеграми з Харкова, Полтави, що вітали поета з Днем народження. Та вранці, 10 березня 1861 року у своїй кімнаті-майстерні в Академії мистецтв він помер.

Поховали Т.Г.Шевченка спочатку на Смоленському кладовищі у Санкт-Петербурзі, а в травні того ж року його прах перевезли на Україну і поховали на Чернечій (а нині Тарасовій) горі біля Канева.

Із 47 прожитих років йому довелось бути: 24 роки кріпаком, 10 років у неволі, три з половиною роки під наглядом поліції. І тільки 9 років - вільною людиною.

V. Узагальнення нового матеріалу

Учитель. Багатогранна поезія Шевченка. Вона є частинкою духовного буття народу.

– Минають віки, стираються написи на каменях, тліють книги, руйнуються будівлі, але слово Шевченка – живе і вічно. Вивчаймо його, думаймо над його істиною, виконуймо його заповіді.

– Які слова – заповіді залишив нам Шевченко?

1. Читання уривків з віршів Шевченка, які можна вважати його заповідями.

1. Учітесь, читайте,
І чужому навчайтесь
Й свого не цурайтесь,
Бо хто матір забуває,
Того Бог карає,
Того діти цураються,
В хату не пускають.

2. Любіться, брати мої,
Вкраїну любіте
І за неї безталанну,
Господа моліте.

3. Обніміте ж, брати мої,
Найменшого брата,-

Нехай мати усміхнеться,
заплакана мати.

Учитель. (Слайд 14) –Тарас Шевченко мріяв про оновлену , вільну Україну, в якій український народ буде жити щасливо і ніколи не буде забувати про свого Кобзаря.

Про це написав поет у своєму вірші «Заповіт». Розкаже його Олександр Левченко

2. Читання напам'ять «Заповіт» Т.Шевченка.

(Слайд 15)

– Чи можна сказати, що заповіді Т.Г. Шевченка виконуються і до нині?

– Чому ви так вважаєте? (Слайд 16)

Учитель. Не знайдеться в Україні такої людини, яка б не знала імені великого Кобзаря, не читала його творів. Слово поета лунає скрізь багатьма мовами світу.

3. Перегляд презентації.

– Пропоную переглянути пам'ятні місця нашої країни, де увіковічене ім'я Тараса Григоровича Шевченка

4. Прослуховування запису пісні на слова Т.Шевченка.

Учитель. Своєю простотою, співучістю поезія Шевченка привернула увагу багатьох композиторів (К. Стеценка, Я. Степового та інших.) А композитор М. Лисенко присвятив творчості Шевченка понад 80 композицій. Пісні стали народними.

Український народ любить співати «Заповіт» , «Рече та стогне Дніпр широкий...». (Звучить запис співу «Рече та стогне...»)

Про це ви прочитаєте вдома у підручнику на с.110 і продовжимо про це розмову на наступному уроці.

VI. Підсумок уроку.

1. Бесіда (метод «мікрофон», складання асоціативного куща)

– Про кого ми сьогодні говорили на уроці читання? (Сьогодні ми говорили про генія української літератури – Тараса Григоровича Шевченка).

Складання асоціативного куща. (Слайд 17.)

– Що ми знаємо про Шевченка, ким він є для України? (Т.Шевченко – кріпак, великий поет і художник, письменник, захисник рідного народу, Гордість України, українець.) (Діти доводять свої думки, спираючись на факти з життя поета.)

– Як називають Т.Г.Шевченка в народі? (його називають Кобзарем, за назвою головної книжки його віршів)

– Які вірші Тараса Шевченка сьогодні звучали на уроці?

– Як Україна вшановує пам'ять Т.Шевченка? (іменем Шевченка названі міста, села, вулиці, пам'ятники і не лише в Україні, а й далеко за її межами: в Росії, Молдові, Казахстані, Канаді, Франції, Америці. Його твори видано 33 мовами світу).

2.Рефлексія уроку:

– Що для вас було цікавим на уроці? (Мені цікаво було дізнатися на уроці про....)

– Що вас вразило на уроці? (Мене дуже вразило те, що)

– Що цінного взяли для себе?

То ж нехай вогонь його душі

запалить у ваших серцях

іскру віри, надії, любові

до рідної землі, свого народу.

Запалюється знову свічка (Слайд 18)

VI. Домашнє завдання.

– Зробити малюнки до тих творів, які найбільше сподобалися.

– За підручником опрацювати текст «Тарасові пісні» та підготувати виразне читання вірша «Реве та стогне...»

VII. Оцінювання відповідей учнів.

УРОК ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ (ПИСЬМО) В 1 КЛАССЕ

Тема. Знакомство с письменными принадлежностями. Поза во время письма.

Правила пользования тетрадью для письма, ручкой, карандашом

Цель: Ознакомить учеников с прописями и письменными принадлежностями.

Научить правильно сидеть во время письма, правильно держать ручку в руке, правильно класть тетрадь. Воспитывать аккуратность.

Оборудование. Прописи, шариковая ручка, разноцветные карандаши, плакат «Правильно сиди во время письма», сказочные герои Фиксики.

Ход урока

1. Организация класса

Звенит, заливается

Школьный звонок.

Готовьтесь, ребята –

Начнем наш урок.

1.1 Проверка готовности к уроку

- Начинаем наш первый урок письма. Проверим, готовы ли вы к нему. Вам будут нужны прописи, шариковая ручка, разноцветные карандаши. Все лишнее уберите с парты.

2. Мотивация учебной деятельности

- Вместе с вами в первый класс идут герои мультфильма Фиксики. Фиксики получили письмо с поздравлениями от своих друзей, они просят нас помочь его прочитать.

- Кто может помочь Фиксикам прочитать письмо?

- Что для этого нужно знать и уметь?

Здравствуйте Фиксики!

Вы стали первоклассниками. Поздравляем!

В школе хорошо учись читать,

*Хорошо считать и писать,
Потому что знания вам необходимы,
Очень, очень всем они нужны!*

3. Сообщение темы урока

- Сегодня на уроке письма вы познакомитесь с письменными принадлежностями, с тетрадью для письма, узнаете, как нужно правильно сидеть за партой во время письма, как правильно держать ручку во время письма.

4. Первичное восприятие и осознание нового материала

4.1 Разгадывание загадок

Не рубашка, а сшитая,
не куст, а с листочками. *(Тетрадь)*

Грамоты не знаю,
а весь век пишу. *(Ручка)*

Если ты его отточишь,
Нарисуешь все что хочешь.
Солнце, море, горы, пляж
Что же это... *(Карандаш)*

- Ребята, как можно назвать эти вещи? *(письменные принадлежности)*
- Так что же относиться к письменным принадлежностям? *(ручка, карандаш, тетрадь)*
- Ребята, с помощью этих принадлежностей мы с вами будем учиться писать.

4.2 Знакомство с прописями

- Ребята, положите перед собой тетрадь, она называется «Прописи», в ней вы будете учиться писать большие и маленькие рукописные буквы.
- Рассмотрите обложку, страницы тетради.

- Кто изображен на обложке тетради?
- Куда он спешит?
- Какое у него настроение? Почему?
- Перелистайте страницы тетради, обратите внимание на то, что на них уже написаны буквы и слова, есть рисунки, схемы и пустые строчки. Также есть образцы, они представлены для того чтобы вы также красиво научились писать.

4.3 Физкультминутка

- Фиксики немножко устали, давайте отдохнем.

В гости к пальчику большому
Приходили прямо к дому
Указательный и средний,
Безымянный и последний.
Сам мизинчик, малышок,
Постучался о порог.
Вместе пальчики-друзья,
Друг без друга им нельзя.

4.4 Ознакомление с правилами письма, сидения за партой

4.4.1 Беседа по плакату «Правильно сиди во время письма».

- Рассмотрите плакат. Кого вы видите на нем? (*Мальчика и девочку.*)
- Они показывают вам, как надо сидеть за партой во время письма.
- Сядьте удобно на расстоянии ширины ладони от парты к груди, ноги поставьте на полу полной ступней, подколенная впадина не касается сиденья, спину держите прямо, наклоните голову немного влево и вниз так, чтобы видеть написанное в тетради, локти лежат на парте. (*Учащиеся упражняются в правильном сидении за партой во время письма. Учитель следит, помогает тем, кто выполнил что-то неточно*)

4.4.2 Беседа о положении тетради во время письма и рисования.

- Откройте страницу в тетради. Вы уже заметили, разглядывая прописи, что рукописные буквы не стоят прямо, они наклонены немного вправо. Для того, чтобы так писать, нужно уметь правильно, с наклоном, класть тетрадь перед

собой на парту. Левый нижний угол страницы, на которой вы пишете, должен быть напротив середины груди, а правый верхний угол – немного подвинут правее от середины груди. (*Учащиеся упражняются, как правильно работать в тетради во время письма*)

- Если в тетради вы будете раскрашивать или рисовать, то ее нужно положить перед собой ровно. (*Учащиеся упражняются ровно класть тетрадь*)

4.4.3 Беседа «Как держать ручку».

- Два важных правила письма вы уже узнали. Давайте перейдем к третьему, очень важному, правилу. Сейчас мы будем учиться правильно держать ручку во время письма. Помните, что от этого будет зависеть красота и четкость вашего письма.

- Отгадайте загадку.

Пять братьев вместе живут, работают.

Друг другу помогают,

Друг друга уважают. (*Пальцы на руке*)

- Вспомните, как называются пальцы на руке. (*Большой, указательный, средний, безымянный, мизинец.*)

- Возьмите ручку в правую руку. Поднимите ее, ставя локоть на парту. Посмотрите внимательно, как я ее держу. Ручку держите только тремя пальцами - большим, указательным и средним, но писать помогает вся рука. Ручка больше опирается на средний палец, поддерживается большим и сверху - указательным. Все три пальца находятся на расстоянии ширины большого пальца от конца ручки. Безымянный палец и мизинец согнуты, но не прижаты к ладони. На их ногти мы опираемся во время письма. Верхний конец ручки должен быть повернут в сторону плеча пишущей ручки, а в процессе письма постепенно поворачивается. Когда строчка дописывается, то верхний конец ручки смотрит в центр груди.

- Положите ручку на парту. Снова возьмите так, как только что учились. (*Учащиеся выполняют упражнение*)

4.5 Физкультминутка

- Ребята, вы устали? Предлагаю немножко отдохнуть.

Долго слушали малыши
Время пришло отдыхать.
Руки вверх, руки вниз,
И немножечко прогнись...
Покрутились, повертелись,
На минутку остановились.
Попрыгали, попрыгали,
Раз присели, второй встали,
Вдох глубокий – раз, два, три
Учиться снова начали.

5. Закрепление и осмысление знаний

5. 1. Работа со стихотворением.

- Давайте еще раз покажем нашим Фиксикам, как мы научились правильно сидеть во время письма, держать ручку и класть тетрадь на парту. Сейчас я буду читать вам стихотворение, а вы будете выполнять то, о чем говорится в стихотворении.

Я тетрадь свою открою
И как надо положу
Я, друзья, от вас не скрою
Ручку правильно держу
Сяду прямо, не согнусь
За работу я возьмусь.

6. Итог урока.

- С чем сегодня вы познакомились на уроке?
- Чему научились на уроке?
- Какие сказочные герои будут учиться вместе с нами?

Запомните, тетради после урока нужно положить в портфель. Ручки и карандаши нужно спрятать в пенал, чтобы они не поломались и не потерялись.

Раздался звонок.
Закончился урок.
Работали мы усердно,
Чтобы услышать в конце,
Что в нашем первом классе
Дети – просто «молодцы».

УРОК ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В 3 КЛАСІ

Оновлення освітніх стандартів вимагають від усіх учасників навчального процесу небайдужого ставлення до змісту і способів усвідомлення матеріалу, який пропонується учням. Українська мова в школі з російською мовою викладання сьогодні є об'єктом особливої уваги. Наведемо конспект уроку літературного читання в третьому класі. Матеріали цього уроку були опубліковані на сайті infourok.ru 24.10.2016 №ДБ-286202 <https://infourok.ru/konspekturoku-z-literaturnogo-chitannya-na-temuukrainski-narodni-kazki-kazka-cap-ta-baran-1286471.html>

Тема: українські народні казки.

Мета: поглибити знання учнів про казку, як вид усної народної творчості, вчити визначати головну думку казки, вчити розпізнавати казки за уривком, збагачувати словниковий запас; розвивати інтерес до книг, увагу, пам'ять, спостережливість, самостійність думки, уміння розповідати; виховувати інтерес до народної творчості, чуйність, доброзичливість, почуття дружби, взаємодопомоги.

Обладнання: мультимедійний проектор або телевізор, екран, ноутбук., картки з завданням, мікрофон, картки для вправи «Закінчи речення».

Хід уроку

I. Організаційний момент.

Ось і дзвоник продзвенів

Для маленьких школярів,

Він покликав на урок

У чарівний світ казок.

2. Повідомлення теми і завдань уроку.

Гра «Збери літери»

- Якщо складете літери, прочитаєте тему уроку.

РІУНСЬКА І НІНОДАР КИЗКА

- Добра, мудра, чарівна казка завжди була у пошані. Її із задоволенням слухають і діти, і дорослі. Казки бувають різні: довгі і короткі, веселі, чарівні, написані автором або складені народом. Проте у всіх казок є одна спільна риса – мудрість. І сьогодні на уроці ми пригадаємо українські народні казки та ознайомимося з ще однією українською народною казкою «Цап та баран».

3. Мотивація навчальної діяльності учнів.

3.1. Розповідь вчителя

Найдавніші казки у всьому світі — це народні казки. Їхньою особливістю є відсутність особи автора.

Народні казки – це казки, створені народом . Вони усно передаються від покоління до покоління з уст людей - оповідачів. Народні казки, як і прислів'я, приказки, загадки, пісні, записуються збирачами усної народної творчості і друкуються.

Казка — вигадка, всяк знає,

Але казка — дивина.

В ній усе не так буває

І потрібна нам вона!

Нас вона навчає жити

І поради нам дає.

Все в ній вміє говорити

І у казці — правда є.

До роботи нас привчає

І гостинності нас вчить.

Той, хто казочки читає,

Потім буде добре жить.

Бо умітиме радіти

І сміятись в добрий час.

Вмітиме добро творити.

Казка мудрим робить нас.

Н. Красоткіна

Вивчаючи ці казки, ви розкриєте для себе багатий світ, навчаєтеся бути працьовитими, добрими, щирими, щедрими, великодушними... Тому, що «казка – це духовне багатство народної культури, пізнаючи яке, ви пізнаєте серцем свій народ». Ці слова сказав великий педагог В. О. Сухомлинський.

Отже, щоб знати, примножувати і відроджувати духовності нашого народу: його історію, традиції, звичаї, мову, ви повинні любити рідну землю, свій народ, рідну мову. А цього вас будуть навчати казки, у чарівний світ яких ви сьогодні поринете.

3.2. Розпізнавання казки за уривками.

– Давайте пригадаємо, які народні українські казки ви вже знаєте.

1). Телесику, Телесику!

Приплинь, приплинь до бережка!

Дам я тобі їсти й пити!

(Івасик-Телесик)

2). Кізонько моя мила, кізонько моя люба! Чи ти пила, чи ти їла?

(Коза-Дерева).

3). Сиджу я на пеньочку

Дуже гірко плачу,

А лисичка в моїй хатці

Від радості скаче.

Довго хатку будував

І дбайливо прикрашав,

Жив спокійно, проживав –

Горя й суму я не знав.

Та лисичка зла-презла

Мене бідного знайшла.

Хитрувала, лютувала

І мою хатинку вкрала.

. (Лисичка та Зайчик)

4). Я по засіку метений,
Я із борошна спечений,—
Я від баби втік,
Я від діда втік,
То й від тебе втечу.

(Колобок)

5). Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка, зайчик-побігайчик, лисичка-сестричка та вовчик-братик. А ти хто?

(Руковичка)

3.3. Гра «Знайди помилку» (за казкою «Колосок»)

Учитель читає текст казки. Діти уважно слухають, потім порівнюють з традиційним варіантом казки, відповідають на запитання «Що змінилося у казці?»

- Жили собі на світі півник і троє мишенят. Півник Голосисте Горлечко тільки й знав, що танцював та співав. А мишенята удосвіта вставали та й до роботи бралися. Ото якось підмітали вони у дворі та й знайшли пшеничний колос. Обмолотили мишенята колосок, замісили тісто та спекли пиріжків. Поклали вони на стіл пиріжки, а півник тут як тут. Та й посідали вони до столу.

3.4. Робота з прислів'ями.

17. Кожна казка чомусь навчає. Утворіть і доберіть прислів'я, які б доводили повчальний зміст прочитаних вами уривків з творів.

Добре роби, добром платять.

За добро, там і хлібно.

Де дружно, добре й буде.

4. Робота над новим матеріалом.

- Сьогодні ми познайомимося ще з однією українською народною казкою «Цап та баран».

4.1. Читання казки вчителем.

4.2. Бесіда за змістом казки.

— Чим сподобалася вам ця казка?

— Хто дійові особи казки?

— Чому чоловік та жінка вигнали Цапа й Барана?

— Що зробили Цап та Баран, коли хазяї вигнали їх з двору?

— Як Цап та Баран перехитрили хижаків?

— Як вовки хотіли врятуватися?

4.3. Словникова робота

Відсіля — звідси.

П'ятами накивати — швидко втекти.

Курінь — легка будівля, сторожка.

Прибрались — тут: пішли геть.

Ворожити — тут: передбачати, вгадувати.

Ворожбит — тут: той, хто ворожить.

4.4. Читання казки учнями.

4.5. Фізкультхвилинка

І направо, і наліво,

Щоб нічого не боліло.

Один і два, три і чотири —

Набираємося сили.

Нахилились, повернулись,

До товариша всміхнулись.

4.6. Складання характеристики героїв

Охарактеризуйте цапа та барана. Заповніть таблицю.

цап	баран

Запис на дошці

розумний несміливий

сміливий дужий

недужий сильний

4.7. Робота над прислів'ям

Казка вигадка, та в ній

Щось повчальне зрозумій.

— Що є повчальне у цій казці?

— Який можемо зробити висновок?

5. Узагальнення й систематизування знань.

5.1. Інтерактивна вправа «Метод Прес» (робота в парах)

Складіть приказки.

У дружбі _____ то найбільший скарб.

Де сила не зможе, _____ сила.

Вірний друг - _____ там розум допоможе.

— Як ви розумієте ці приказки?

— Ці приказки можна віднести до казки «Цап та баран»?

5.2. Інсценізація казки.

— Зараз ми з вами потрапимо до театру. Артисти, на сцену!

6. Підсумок уроку.

6.1. Інтерактивна вправа «Мікрофон».

— Що ми вивчали на уроці?

— Які казки ми пригадали на уроці?

— З якою казкою ми ознайомилися?

— Чого вчить нас казка «Цап та Баран»?

— А навіщо треба читати казки?

6.2. Інтерактивна вправа «Незакінчене речення».

Я на цьому уроці ознайомився(лась)...

Найцікавішим було...

Я б хотів(ла) щоб було...

У мене виникло запитання...

7. Домашнє завдання

УРОК ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ «СЕМЬ ЧУДЕС ХАРЬКОВА»

Современные требования к учебному процессу предполагают обязательное сочетание образовательно-воспитательных задач с расширением кругозора ребенка и формированием общеучебных компетенций. Уроки литературного чтения содержат огромный потенциал для решения этих задач. Особенно продуктивно проходят уроки, материал которых имеет для учащихся особенное значение, в частности, связанный с родным городом. В качестве примера приведем конспект урока для 3 класса «Семь чудес Харькова».

Тема: Семь чудес Харькова.

Цель:

Обучающая: формировать навыки правильного, беглого, выразительного чтения, формировать знания учащихся об исторических местах Харькова, расширить и систематизировать знания учащихся о Харькове как мегаполисе;

Развивающая: развивать умение сравнивать, обобщать, делать выводы, связную речь учащихся, развивать внимание к слову, воображение, фантазию, логическое мышление, память, умение задавать вопросы к тексту, расширять словарный запас учащихся;

Воспитательная: воспитывать интерес к изучению истории, чувства любви и уважения к культуре родного города, уважительное отношение к историческим и архитектурным памятникам, чувства дружбы, взаимопомощи.

Оборудование: карта Харькова, герб Харькова, тексты для чтения о семи чудесах Харькова, иллюстрации «Соборы г. Харькова», «Памятники нашего города», презентация, мультимедийный проектор и экран, записи текстов для чтения по технологии А.Кушнера.

Педагогические технологии: информационно-ценностная технология чтения по А. Кушнеру, личностно-ориентированные, игровые, эвристические,

интеграционные.

Ожидаемые результаты: заинтересованность детьми историей родного города, чудесами, которые созданы в г. Харькове, вызвать уважение к архитектурным памятникам, научить логически правильно высказывать свои мысли, научить сотрудничать в группах, поддерживать поисковый интерес, развить чувства дружбы и взаимопомощи.

I. Организация класса.

II. Эмоциональный настрой на работу.

– Сегодня у нас необычный урок: к нам пришли гости. Повернитесь к ним, поздоровайтесь, улыбнитесь и тихонечко садитесь. То, что они пришли к нам, – это долгожданная приятная радость, чудо.

III. Актуализация опорных знаний.

1. Беседа.

– Как вы считаете, а что ещё можно назвать чудом?

– В толковом словаре есть два значения слова «чудо»: 1) сверхъестественное явление, вызванное вмешательством божеств, потусторонней силы; 2) нечто поразительное, удивляющее своей необычностью.

2. Рассказ учителя.

– В мире много разнообразных чудес. Но по большому счёту чудесами света люди ещё в древности называли выдающиеся технические сооружения своего времени. Они вызывали восторг благодаря своему художественному совершенству, в них замечательным образом соединились искусство и техника. А названия их мы вспомним, поработав в группе.

3. Работа в группах.

– Перед вами лежит карточка. Ваше задание: зачеркнуть «лишнюю» букву и прочитать полученное предложение.

Карточка №1	Карточка №2	Карточка №3
АСЕАМЬ	ФЗА	ЯСЕМЯЕРО

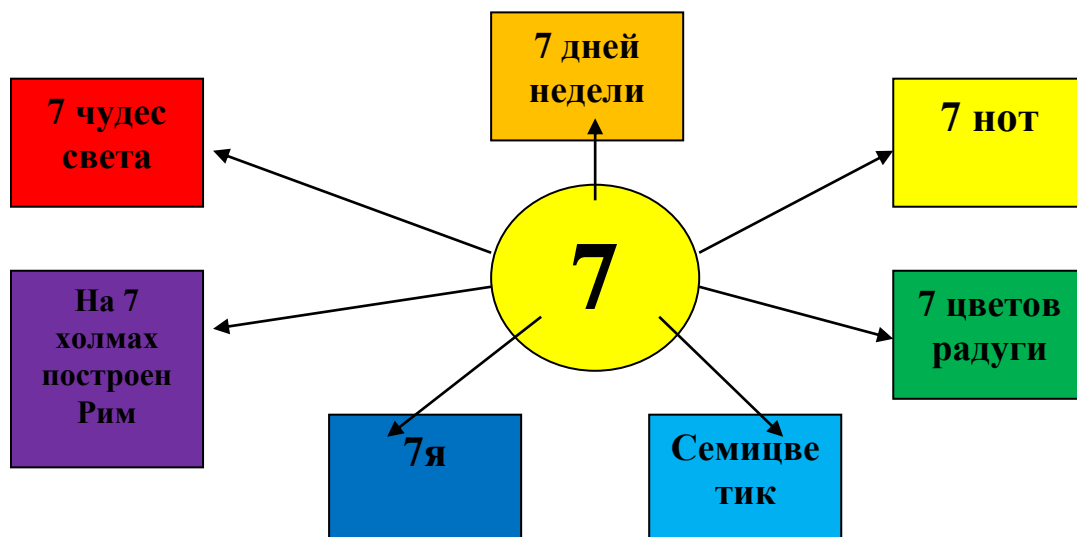
Б А Е Д -	СФЕМЬЮ	ЯОДНЯГО
ОАДИН	ЗФАМКФАМИ	НЯЕ
АОТВАЕТ.		ЖЯДУЯТ.

Карточка №4	Карточка №5	Карточка №6
ЮСЕЮМЬ	ЭЗА	ВУ
РЮАЗЮ	СЭЕМЬ	СЕМИВ
ОТЮМЕРЬ-	ВЕРЭСТ	НЯВНЕК
ОДЮИН	КИЭСЕЛЯ	ДВИТЯ
ОТРЕЮЖЬ.	ХЭЛЕБАТЬ.	БЕЗ
		ГВЛАЗА.

– Какое числительное повторяется во всех пословицах?

– Что вы можете сказать об этом числе?

Учитель дополняет по схеме на доске (детали схемы выполнены на бумагах разного цвета) Дети читают молча, «про себя».



III. Объявление темы и цели урока.

1. Беседа с использованием слайдов презентации.

– В какой части Украины расположен наш город? Покажите его на карте.
(Слайд 1. Карта Украины)

– Кто знает количество населения в Харькове?

– Итак, вы понимаете, что Харьков- большой город. Город, численность населения которого больше миллиона, называется мегаполис.

(Слайд 2. Мегаполис).

– Сегодня на уроке мы поговорим о семи чудесах Харькова, узнаем историю их создания. Как определились именно эти чудеса?

2. Сообщение ученика.

6 февраля 2008 года на пресс-конференции начальник управления градостроительства и архитектуры Сергей Чечельницкий подвел итоги конкурса «Семь чудес Харькова», который был объявлен в конце 2007 года. Напомню, конкурс проводился по инициативе Харьковской областной организации Союза Архитекторов при поддержке городского совета. По словам главного архитектора города, в конкурсе приняли участие харьковчане, которые живут как в нашем городе, так и за его пределами – в Киеве, Москве, Санкт-Петербурге, Ташкенте, а также в городах Германии, Израиля, США, Канады.

Всего организаторы конкурса получили около 1800 анкет. В итоге были названы семь лучших архитектурных сооружений города. Сегодня мы с вами отправимся в виртуальное путешествие, чтобы увидеть эти чудеса и узнать о них. Путешествие начнём из нашей школы.

– В каком районе Харькова мы живём? Основянском. Раньше он назывался Червонозаводской район, а до этого Пейтинский.

– А как называется главная улица нашего района? Да, это проспект Гагарина.

– Кто такой Юрий Гагарин?

– Кто знает, как назывался этот проспект раньше? (Змиевской путь)

– Почему?

IV. Изучение нового материала.

Демонстрация карты Харькова, на которой обозначены основные достопримечательности.

1. Чтение текста «Госпром».

– При записи текста были пропущены слова. Ваша задача – называть пропущенные слова (дети читают текст с пропущенными словами, называя их вслух).

Госпром

Дом Государственной промышленности (сокращенно Госпром) – это был первый железобетонный небоскреб в нашей стране (63 м), одно из красивейших зданий в Харькове,

первое высотное здание страны.

5 мая 1925 года был объявлен конкурс проектов здания на площади. Из 19-ти представленных проектов, был выбран один, который назывался «Незванный гость».

Руководил строительством известный инженер-строитель П. П. Роттерт, который известен такими проектами, как здание Управления Южных железных дорог на [Привокзальной площади в Харькове](#), Днепрогес в Запорожье, а также Московский метрополитен,

Началось грандиозное возведение Дома Государственной промышленности. Для возведения первого высотного железобетонного здания страны, было отведено три квартала во внутреннем кольце площади.

Для быстроты строительства все службы были размещены в непосредственной близости от строительной площадки в одноэтажном деревянном здании.

Несмотря на свою грандиозность и монолитность, здание было возведено в исключительно короткий срок – через три года (в 1928 году) после начала строительства Дом Государственной промышленности был сдан в эксплуатацию.

По завершению работ в Госпроме разместили правительственные учреждения. Харьков тогда был столицей Украины. Когда в 1934 году столицей стал Киев, правительственные учреждения переехали в столицу, а на их место «заселились» областные организации.

В период Великой Отечественной войны здание уцелело благодаря монолитным железобетонным конструкциям.

После войны к 1947 году Дом Государственной промышленности был полностью восстановлен. В мае 1951 года в здании начала работу первая в стране телевизионная станция. Сначала в телецентре была аппаратура, созданная энтузиастами. В 1955 году на крыше Госпрома была установлена одна из первых телевышек, её высота 45 метров.

Дом Государственной промышленности является не только гордостью и визитной карточкой Харькова, но также и памятником архитектуры мирового значения.

2. Тестирование.

– Сейчас проверим, как внимательно вы читали текст. Возьмите веер с ответами а,б.

1) Проект здания Госпрома назывался:

*а) «Незванный гость»;

б) «Бетонный дом».

2) Где были размещены все службы для строительства:

*а) рядом в одноэтажном здании;

б) на Южном вокзале.

3) Здание было построено:

а) из кирпича;

*б) из монолитных железобетонных конструкций.

4) Во время Великой отечественной войны здание:

*а) уцелело;

б) было разрушено.

5) Что начало свою работу в мае 1951 года:

а) планетарий;

*б) Первая в стране телевизионная станция.

б) Высота первой в стране телевышки:

*а) 45 метров;

б) 15 метров.

3. Чтение текста «Комплекс Успенского Собора».

– Вторым чудом харьковчанами был назван комплекс Успенского Собора. При записи текста были допущены ошибки – их нужно исправить. (Дети читают текст с «контрольным» – «неправильным» словом, называя вслух «правильные» слова).

Комплекс Успенского собора

Колокольня Успенского собора – на сегодня самое **низкое** (*высокое*) сооружение в г.Харькове (89,5м). Колокольня построена в 1844 г., Успенский собор – в 1783 г.

Собор Успения Пресвятой Богородицы расположен **на окраине** (*в центре*) города на Университетской горке на берегу реки Харьков (*Лопань*).

Это здание древнейшего православного храма города Харькова, построенного в честь Успения Пресвятой Богородицы. Несколько раз перестраивался. Колокольня собора XIX века на момент постройки была одной из самых высоких в России (выше колокольни Ивана Великого в **Петербурге** (*Москве*)); сейчас – одна из самых высоких на Украине; до начала XXI века являлась высочайшим **кирпичным** (*каменным*) зданием в городе.

Главной достопримечательностью собора была и остаётся Александровская колокольня, воздвигнутая в честь победы над Наполеоном в 1844 году. Долгое время она была самой высокой колокольней в Российской империи. Говорят, городской голова Ломакин пришёл в негодование, узнав, что «мирные горожане Харькова» осмелились построить здание выше святая святых – колокольни Ивана Великого в Москве. Архитектор Васильев нашёл выход: в документах он указал высоту каждого **корпуса** (*яруса*) отдельно. Городская Дума не стала пересчитывать сумму. Так и стала харьковская колокольня на семь метров выше московской.

С 1896 в колокольне размещался Дом органной и камерной музыки.

4. Тестирование. Работа в парах.

– Соедините начало и конец предложений.

Собор расположен	была воздвигнута в честь победы над Наполеоном в 1844 году
Александровская колокольня	на 7 метров выше Московской
Харьковская колокольня	в центре города на берегу реки Лопань.

5. Рассказ учителя с элементами беседы.

– Следующее чудо Харькова расположено в парке с одноименным названием.

6. Чтение текста «Памятник Т.Г.Шевченко».

Начинать чтение будет магнитофон, продолжат – дети.

Памятник Т. Г. Шевченко

Один из самых красивых и величественных памятников, посвященных Кобзарю.

В 1929 году городские власти Харькова утвердили постановление о воздвижении памятника. Однако лишь спустя 5 лет проект памятника был утвержден. На ноябрьском обзоре проектов 1933 года лучшим признали работу скульптора Матвея Манизера. Несколько лет Манизер трудился над бронзовым Т. Г. Шевченко и статуями всего ансамбля.

По замыслу М. Манизера гигантских размеров статуя Тараса Григорьевича стоит на девятиметровом каменном постаменте. Окружающие пьедестал 16 фигур вдвое меньше Кобзаря, представляют собой четыре композиции, характеризующие разные этапы истории Украины.

Для создания скульптур Манизер попросил о помощи актеров харьковского театра «Березиль» Н. Ужвий, И. Марьяненко, Л. Сердюк и других, которые любезно согласились позировать художнику-творцу.

Торжественное открытие памятника состоялось 24 марта 1935 года и сопровождалось салютом и исполнением «Заповіта» Т. Г. Шевченко хором в 700 голосов

Множество легенд и мифов окутывают этот монумент. В частности существует мнение, что сломанный штык красноармейца был отстрелен пьяным немецким солдатом, который выходя поздней ночью из трактира напротив памятника, уличил в статуе врага и незамедлительно среагировал, нанеся тем самым ущерб композиции.

Одна из любимых легенд горожан связана с суровым взглядом Кобзаря, который настолько давит, что его невозможно вынести.

Многие люди на удачу потирают палец ноги каменного гайдамака.

7. Тестирование. Работа в группах.

– Придумайте вопрос в группе по тексту (по абзацам: 1 группа – 1 абзац, 2 группа – 2 абзац и т.д.) и задайте его всему классу. На это задание 0,5 минуты.

8. Чтение текста «Благовещенский Собор».

– Следующее чудо – ровесник Харькова, ему столько же лет, сколько и городу. Как свидетельствуют архивы, он был построен в 1650 году (Харьков основан в 1654 году).

Благовещенский собор

Только первые камни собора, а точнее, первые балки деревянного храма Благовещения Пресвятой Богородицы, были заложены в районе поселка Залопанский. Спонсировали ее богатые купцы, церковь стремительно расширялась и развивалась, однако архитектура ее ничем не отличалась от других церквей. История этого храма обрывается в 1738 году, так как здание ее сгорело дотла в пожаре.

И тогда начинается жизнь нового Благовещенского Собора, построенного уже на Купеческом спуске, на улице, которая долгое время называлась Карла Маркса, в наше время переименованной в Благовещенскую. Он был похож на сгоревший, однако выполнен уже из камня. К 1901 году храм был окончен и освящен.

Благовещенский Собор стал особенным среди православных храмов, немногие могли

похвастаться таким богатством убранств, количеством икон, мастерством фресок и картин. На тот момент он был одним из наибольших православных храмов, вмещал до 4 тысяч прихожан.

Историческая справка рассказывает, что все внутреннее убранство стоило около 400 тысяч рублей, а в основе здания заложено около 7 миллионов кирпичей. 3 июля 1914 года храм официально признан «градским собором».

Во время Великой Отечественной войны весь период оккупации Харькова не прекращалась работа собора.

Интересной является история колокольни собора, которая является одной из самых высоких по тем временам – 80 метров. Она несколько раз подвергалась нападкам природы и, к сожалению, не выдерживала их. Дважды обрушивалась, один раз из-за сильного урагана, а второй – из-за пожара. Однако это сделало колокольню только сильнее и выше – новая конструкция, которую можно увидеть и сегодня представляет собой практически 90-метровый купол, который стал достойным украшением столь величественного монумента.

9. Тестирование.

- Перед вами лежит тест №2. У вас 1 минута. Вы должны прочитать вопрос и обвести правильный вариант ответа.

Когда обрывается история храма?	
в 1738 году при пожаре	в 1738 году при наводнении
В каком году храм был окончен и освящен?	
2010 год	1901 год
Сколько кирпичей заложено в основу здания?	
7 миллионов	70

(правильные ответы выделены цветом)

10. Физкультминутка.

11. Чтение текста «Зеркальная струя».

– Следующее чудо Харькова – комплекс «Зеркальная Струя».

Текст начитан на магнитофон, дети дочитывают самостоятельно.

Зеркальная струя

Зеркальная струя по праву является одним из самых красивых символов Харькова.

На месте нынешнего сквера власти в 30-х годах прошлого века планировали построить здание «Театра массового музыкального действия», в котором бы под одной крышей размещались цирк, кинотеатр, театр, но с переносом столицы Украины в Киев план так и не осуществили.

В 1946-1947 гг. был заложен «Сквер Победы» с бассейном и фонтаном-беседкой, получивший название «Зеркальная струя». Сооружена «Зеркальная струя» в 1947 году и изначально символизировала Победу в Великой Отечественной Войне.

Разработку проекта будущей Зеркальной струи поручили молодому архитектору Виктору Коржу. Для этого его отправили в Кисловодск, где он должен был изучить секрет достопримечательности дореволюционной курортной России – Кисловодской стеклянной струи. По возвращении Виктор Корж спроектировал такую же в Харькове, но от

Кисловодской она отличалась своеобразной башенкой, напоминающей часовню.

В 2007 г. была выполнена художественная подсветка «Зеркальной струи», а за ней установлен динамический световой фонтан вместимостью 350 тонн воды. Памятник занесен в энциклопедию ЮНЕСКО.

И даже примета появилась: говорят, если ночью под сводами светящегося купола загадать желание, оно обязательно сбудется.

12. Тестирование.

– Возьмите карточки, на которых написаны «+» и «-» . Если суждение правильное, вы с ним согласны, вы показываете «+», если нет «-».

1. «Зеркальная струя» при постройке символизировала победу в Великой Отечественной войне. «+»

2. Молодой архитектор Виктор Корж отправился в Кисловодск для изучения секрета достопримечательности дореволюционной России. «+»

3. Фонтан вмещает 1 тонну воды. «-» (350 тонн)

4. «Зеркальная струя» занесена в Книгу рекордов Гиннесса. «-»
(энциклопедию ЮНЕСКО)

13. Чтение текста «Дом со шпилем».

– В самом центре Харькова возле нашей школы расположено следующее чудо Харькова – "Дом со шпилем" или "Книжный мир". Вы самостоятельно читаете текст и готовитесь отвечать на вопросы.

Дом со шпилем

В самом центре Харькова на площади Конституции расположился жилой дом, который в народе приобрел название «дом со шпилем». здание с башней в одиннадцать этажей, которая венчается шпилем со звездой. Первые этажи этой части здания, со стороны площади Конституции, долгое время занимал «Книжный мир», давший еще одно название этому дому. К сожалению, в наше время этого магазина не существует.

Проект данного жилого дома был разработан архитектором П. И. Арешкиным в характерном для своего времени стиле архитектуры. Строительство главной части дома завершилось в 1954 году и до 1967 года «дом со шпилем» оставался недостроенным. Тогда со стороны Армянского переулка было достроено девятиэтажное крыло, в котором разместили почтовое отделение.

Дом со шпилем остается по сей день великолепным памятником, он удачно дополняет ансамбль площади Конституции.

14. Беседа.

– В каком году завершилось строительство? (1954)

– Как назывался магазин, который располагался в здании? («Книжный мир»)

– Что находится наверху 11-этажной башни? (Шпиль со звездой)

15. Чтение текста «Покровский собор» (приложение 8).

– Покровский собор, названный чудом Харькова, был построен в конце 17-начале 18 веков. Прочитайте текст, подчеркните карандашом то, что возникло на нашей территории впервые.

Покровский собор

История не сохранила ни имён строителей, ни других сведений о его возведении, известно лишь, что храм был освящен в 1689 году митрополитом Авраамием. Покровский храм является старейшим из сохранившихся до наших дней сооружений города, непревзойденным произведением украинской архитектуры XVII века.

При монастырском Коллегиуме возникла первая библиотека, первый хор, была подготовлена почва для становления храма науки - Харьковского университета.

Харьковский Коллегиум славился своими талантливыми педагогами, среди которых особое место занимает самобытный украинский философ и поэт Григорий Саввич Сковорода, преподававший поэтику, древнегреческий язык и христианское добронравие.

16. Проверка выполнения задания.

– Вы внимательно прочитали статью. Теперь ваше задание в парах – проверьте: возникла первая библиотека; создан первый хор.

V. Закрепление изученного материала.

1. Работа в группах.

– Сейчас вы будете работать в группах. Дома вы подготовили необходимый материал. Сейчас вам необходимо в течении 2 минут подготовить презентацию. Ваша презентация должна занять 1 минуту.

1 группа - презентация официальной эмблемы города.



Герб города представляет собой щит французской формы (четырёхугольный, заострённый внизу). На зелёном поле щита изображены перекрещенные рог изобилия (наполненный плодами и цветами) и кадуцей (золотой жезл с серебряными крыльями), обвитый змеями серебряного цвета.

Зелёный цвет в геральдике символизирует надежду, радость, достаток. Рог изобилия символизирует природные богатства. Кадуцей - неизменный атрибут бога Меркурия, который в эпоху античности считался защитником торговцев, путешественников, парламентариев. Змеи, которые обвивают кадуцей,

символизируют мудрость.

2 группа – презентация флага города

Флаг города Харькова является символом городского самоуправления, отражает историю и традиции города. Прямоугольное полотнище светло-зеленого цвета с изображением в его



центральной части герба города. Высота гербового щита равна половине ширины флага. Флаг города двухсторонний. Эскиз флага хранится в Харьковском городском архиве.

3 группа – презентация песни о Харькове – создание клипа.

Это город, где сбываются мечты. Где душа дрожит от счастья на рассвете. Это город, где со мною рядом ты, Самый лучший город на Планете!	Это город вдохновенной красоты. Здесь рождаются талантливые люди. Этот город - это я и это ты, И за это мы наш город любим.
Припев: Это любимый город <u>Харьков</u> ! Это любимый город наш! Город, который сердцем никогда ты не предашь. Это любимый город Харьков – самый любимый город твой! Город-герой любимый мой, где я всегда с тобой.	Припев: Это любимый город Харьков! Это любимый город наш! Город, который сердцем никогда ты не предашь. Это любимый город Харьков - самый любимый город твой! Город-герой любимый мой, где я всегда с тобой.

4 группа - презентация собственной эмблемы Харькова с объяснением изображений и того, что они символизируют.


5 группа – чтение стихотворения Анатолия Толстоухова о Харькове.

Я стою у «Фонтана желаний» И люблюсь «Зеркальной струей».	Я по парку пройду, как впервые, Загляну в Ботанический сад.
--	--

Я люблю тебя, Харьков вечерний, Но и утром ты мне, как родной.	Тополя, как судьбы постовые, Как когда-то листвою зашумят
---	--

6 группа – визитки Харькова (Самолёт ТУ-134, Торт «Делис», Трактор ХТЗ, Мороженое «Каштан» – настоящий пломбир, велосипед ХВЗ, Т-34 – легендарный танк.

Самолёт ТУ-134		Один из самых массовых пассажирских самолётов, собиравшихся в Советском Союзе. Выпускался на Харьковском авиазаводе. Всего было построено 852 самолёта.
Торт «Делис»		Жорж Борман открыл кондитерскую фабрику в 1896 году. Возле этого торта в кафе-кондитерской стояла табличка «delic», что означало деликатес. Этот торт – визитная карточка города.
Трактор ХТЗ		8 января 1930 года в чистой степи за 7 километров от Харькова началось строительство тракторного завода ХТЗ. Завод выпускал 50 тысяч тракторов в год.
Мороженое «Каштан» - настоящий пломбир		В 1937 году Харьков был первым городом в Украине, в котором наладили выпуск мороженого в упаковке. До этого мороженое развозили исключительно мороженщики в ящиках. Именно в Харькове начался выпуск знаменитого «Каштана», пломбира в шоколадной глазури.
Велосипед ХВЗ		Велосипеды Харьковского велосипедного завода ездят по дорогам мира с 1923 года. Своё путешествие они начали в 1924 году с кругосветного проекта двух студентов- Князева и Фрейдберга, которые за 3 года

		проехали Россию, Китай, страны Латинской Америки и Европы. Широко известны такие велосипеды: «Украина», «Спутник», «Турист», «Орлёнок».
Т-34 – легендарный советский танк		В 1940 году завод им. В.А.Малышева создал танк Т-34, признанный лучшим танком Второй мировой войны. Выпускался до 1947 года. Было выпущено 70 тысяч танков. Признан самым массовым за всю историю танкостроения в мире.

VI. Итог урока. Домашнее задание.

– Знакомясь с чудесами, построенными в родном городе, мы увидели, что они были воздвигнуты для того, чтобы город был самым красивым во всём мире. В наш век появились новые чудеса: радио, ТВ, телефоны. А уже завтра это будут другие чудеса. Вашим домашним заданием будет подготовить устный рассказ о чудесах будущего времени, которые вы бы хотели видеть в городе.

О. О. Ярошевська

м. Люботин

ПОЗАКЛАСНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ В ДРУГОКЛАСНИКІВ

Читання сьогодні розглядають як важливу частину способу життя, особистого портрету, індивідуального стилю. як важливий елемент життєдіяльності в цілому. Читання є одна із форм пізнання та спілкування.

Ми всі знаємо, що значна кількість дітей до четвертого класу губить інтерес до читання. Численні бесіди з батьками, щоденники читання, бесіди за

змістом прочитаних на уроках літературного читання творів не змогли вирішити цю проблему. Згідно з результатами досліджень, інтерес до читання пов'язаний із сформованістю навички читання. Дуже добре, якщо дитина читає вголос з адекватним темпом читання, розбірливо, виразно, тоді за її читанням стежать інші учнів, уважно слухають. А при складовому невиразному читанні слабкого учня у в класі підіймається галас. І це зрозуміло – діти втомлюються слухати, їм нецікаво, хочеться, щоб урок скоріше закінчився. Звичайно, повільночитаючий учень відстає майже по всіх предметах, отримує посередні оцінки і переходить до старших класів, де на нього чекають ще більш дисципліни — географія, історія, біологія — і це все треба читати, розуміючи зміст.

Що робити вчителю початкових класів? Не викликати учнів, які читають повільно? Методика і практика навчання це категорично заперечує. Займатися індивідуально після уроків? Сьогодні у вчителя на це нема вільного часу, а батьки постійно зайняти роботою, бізнесом, своїми справами.

Основною метою читання є прагнення людини зрозуміти текст. Нерозуміння того, про що йдеться в ньому, знижує інтерес до змісту, не викликає естетичного задоволення. Для усвідомлення твору не достатньо зрозуміти кожен фразу. Воно досягається тільки тоді, коли читач аналізує й зіставляючи основні частини тексту, виділяє головні положення, загальну думку та підтекст. Важливу роль при цьому відіграють контекстні здогадки, припущення висновки щодо прочитаного. Спираючись на власний досвід роботи, можу стверджувати, що реалізувати всі ці завдання тільки на уроках класного читання неможливо. Вважаю, що впровадження саме уроків позакласного читання дозволяє сформувати в учнів інтерес до читання та читацькі інтереси.

Аналіз проведених уроків показав, що одним з найефективніших методів навчання дітей швидкому і виразному читанню є застосування магнітофонних записів, коли учні читають або разом з диктором, або після прослуховування.

Наведемо приклади конспектів уроків позакласного читання в другому

класі.

Тема: Зимонько-снігурочко, наша білогрудочко...

Мета: розвивати навички свідомого виразного читання, розкривати характерні ознаки зими, навчати учнів бачити і відчувати красу природи, виховувати почуття прекрасного, дбайливе ставлення до природи. виховувати почуття любові до рідної мови, слова.

Обладнання: підручник «Літературне читання», ТЗН – магнітофон, проектор; репродукції картин на тему «Зима»; книжки Г.Скребицький «Художниця зима», О. Копиленко «Їдальня для птахів», роздруківки творів для читання дітьми, твори, записані на магнітофонну плівку.

ХІД УРОКУ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Вже дзвінок нам дав сигнал –

Працювати час настав,

Тож і ти часу не гай,

Працювати починай.

– Подивиться, чи все ви приготували до уроку: підручник «Літературне читання», зошит для читання, ручка та щоденник. Добре.

II. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

– До нас сьогодні завітала гостя. А хто вона така, нам розкажуть діти.

1. Понад луки, ліс і поле

Пролітає трійка коней

І карета кришталева,

В ній — красуня королева.

2. В неї сукня сніжно-біла,

Черевички з кришталю –.

Очі сяють, наче зорі.

Щоб своє побачить личко,

3. Білі коси розпустила,

Землю лагідно укрила –

Хай спочине до весни

І чарівні бачить сні.



Дзеркало зробила з річки.

Так хто ж ця гостя?

(Це прийшла до нас зима)

ІІІ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ І МЕТИ УРОКУ

– Сьогодні урок позакласного читання. І тема цього уроку «Зимонько-снігурочко, наша білогрудочка».

– Наша гостя принесла багата завдань. І якщо ви їх всі правильно зробите, буде вам від неї подарунок.

ІV. СПРИЙМАННЯ Й УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ.

– Ви готові виконати завдання Зимоньки?

1. Читання пірамідок слів ланцюжком (ці піраміди записані на дошці)

ма*ляр	ле	ле	ка
ко * зак	ко	ле	со
ко * мар	де	ре	во
лі * так	зо	ло	то
дя * тел	до	ло	то
пи * ріг	мо	ло	ко
ше * піт	со	ло	ма
по * вінь	го	ло	ва
та * нець	си	ни	ця
ля * лька	ка	ли	на

2. Переставте літери, утворіть нове слово.

Лови — воли; волога — голова; вінок — вікно.

3. Перше завдання. Перевірка домашнього завдання.

– Наша гостя бажає знати, яке домашнє завдання на сьогодні вам було задано. *(Вивчити вірш Леоніда Глібова «Зимня пісенька» напам'ять)*

– Відкрийте підручники на стор.83, прочитайте вірш.

– Покажемо зимоньці, як ми вміємо розказувати вірші.

4. Гра «Мікрофон»

– Діти, скажіть, а яка, на вашу думку, зима? Розпочинаємо гру «Мікрофон».

5. Читання оповідання Г. Скребицького «Художниця зима».

– А ще зима справжня художниця. А які картини вона малює дізнаєтесь, коли прочитаєте оповідання Г. Скребицького «Художниця зима».

(Діти читають твори на роздруківках під магнітофон)

– Розгляньте картини. Яку з картин не намалювала Зима?



6. Завдання на орієнтацію в тексті. Гра «Слідопити»

– Щоб упоратися з наступним завданням Зими, ми будемо з вами справжніми слідопити. Розпочинаємо гру «Слідопити».

– Я читаю початок речення, а ви маєте знайти це речення та прочитати.

✓ Ходить Зима по горах, по долинах, ... *(ходить у великих, м'яких валянках, ступає тихо, нечутно.)*

✓ Чудесну шубку припасла їй Зима... *(просто на диво: вся яскраво-руда, як вогонь горить.)*

✓ Заглянула Зима в ліс:...*(«Його-то вже я так розмалюю, що Сонечко zalюбується!»)*

✓ Під деревами Зима розписала...*(весь сніг візерунком різних слідів і слідочків.)*

✓ Сині, червоні, зелені ...*(вогники спалахнули на землі, на кущах, на деревах.)*

7. Фізкультхвилинка

У володарки Зими

Трішечки замерзли ми.

Грудень каже: «Пострибай!»

Січень просить: «Присідай!»

Встали — сіли, встали — сіли,

Розігріли наше тіло.

Лютий місяць нагадав:

Час нам братися до справ.

Сіли, дітки, всі гарненько.

Спинки держимо рівненько.

Книги відкриваємо —

Знання здобуваємо!

8. Читання дітьми віршів

– Назвіть зимові місяці.

– До цього уроку вам треба було знайти та підготувати виразне читання віршів про грудень, січень та лютий.

(Діти читають вірші, підготовлені вдома)

9. Знайомство з оповіданням О.Копиленка «Їдальня для птахів»

– Щоб упоратися з наступним завданням Зими, вам потрібні знання з природознавства.

– Яких птахів називають осілими? *(Ті, які залишаються зимувати з нами)*

– Узимку мало корму для птахів. Як же узимку живуть осілі птахи?

(Переселяються ближче до помешкань людей)

– Лютої зими багато птахів потерпає від голоду. Хлопчики з оповідання Олександра Копиленка «Їдальня для птахів» вирішили допомогти птахам. А як ми дізнаємося, коли прочитаємо це оповідання.

(Діти читають твори на роздруківках під магнітофон)

– А хто уважно читав та слухав дізнаємося, коли відповісте на питання тесту.

11. Тестування

1) Яку пташку Василь вирвав з кігтів шуліки

а) горобця

б) синичку

- в) ворону
- 2) Чим годував Василь синичку?
- а) крихтами хліба
 - б) конопляним насінням
 - в) соняшниковим насінням
- 3) Як звали Василькового товариша?
- а) Денис
 - б) Михайлик
 - в) Миколко
- 4) Що надумали зробити хлопці для птахів?
- а) шпаківню
 - б) їдальню
- 5) Де вони повісили годівничку
- а) у лісі
 - б) біля дома
 - в) у полі
- 6) Чи багато завітало пташок до годівнички? (так чи ні)

(Перевірка тесту в парах)

Ключі до тесту

- | | |
|------|--------|
| 1) б | 4) б |
| 2) б | 5) а |
| 3) в | 6) так |

- Як пташки дякували юним помічникам?
- Чого вчить нас це оповідання?

V. ПІДСУМОК УРОКУ

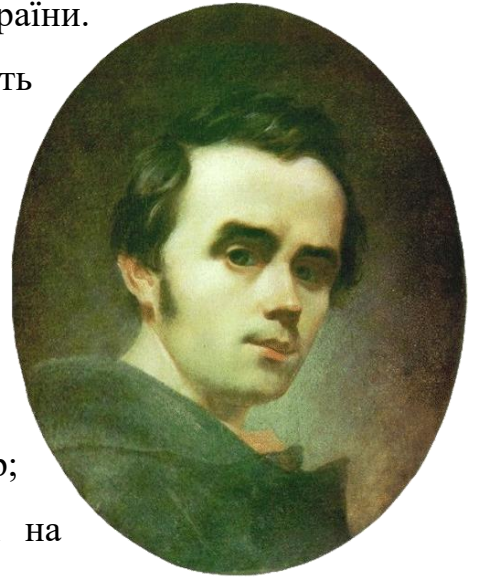
- Що нового дізналися на сьогоднішньому уроці?
- З якими оповіданнями познайомилися на уроці?
- Усі сьогодні були молодці. Із завданнями Зими впоралися. Вона принесла вам подарунок.

УРОК ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ (2 КЛАС)

Тема: Тарас Григорович Шевченко – великий син України.

Мета: розширити знання учнів про життя і творчість Т.Г.Шевченка; збагачувати словниковий запас учнів; розвивати навички свідомого, правильного та виразного читання, критичне мислення, творчі здібності дітей; виховувати почуття гордості за Україну, за її національного генія.

Обладнання: ТЗН – магнітофон, проектор; репродукції картин Т.Г.Шевченка, твори, записані на магнітофонній плівці (вірші Тараса Шевченка, оповідання Оксани Іваненко «Маленьким про великого Тараса»), тексти творів, які будуть читати діти, книжки для виставки.



ХІД УРОКУ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Вже дзвінок нам дав сигнал –

Працювати час настав,

Тож і ти часу не гай,

Працювати починай.

– У нас урок читання.

– Подивиться, чи все ви приготували до уроку: підручник «Літературне читання», зошит для читання, ручка та щоденник. Добре.

II. АКТУАЛІЗАЦІЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАНЬ

1) Декламування учнями віршів Т.Шевченка „Світає...”, „Встала й весна...”, „Зоре моя вечірняя...”.

– Хто автор цих віршів?

– Розкажіть, які почуття викликають його вірші.

2) Робота з виставкою книжок, які принесли діти.

– Які книжки бачите на виставці? Які з них ви читали?

– Знайдіть на виставці «Кобзар».

- У кого вдома є «Кобзар»?
- Які твори Т. Г. Шевченка ви читали вдома?

ІІІ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ І МЕТИ УРОКУ

- Сьогоднішній урок присвячений видатному українцеві — Т.Г.Шевченкові. Ми дізнаємося про життя Тараса Григоровича.

ІV. ВИВЧЕННЯ НОВОЇ ТЕМИ

1) узагальнення знань про життя Шевченка.

- Згадаємо, що ми знаємо про Тараса Григоровича. (Відповіді учнів).
- Послухаємо учнів, які підготували вірш Грицька Бойка про Т. Шевченка

<p><i>1 учень.</i> У тяжкій неволі Ріс малий Тарас. Він не вчився в школі, Він ягнята пас.</p>	<p><i>2 учень</i> В пана-бусурмана В Петербурзі дім. Кріпаком у пана Був Тарас у нім.</p>
<p><i>3 учень</i> Хоче малювати, Прагне він до знань Та за це багато Зазнає знущань.</p>	<p><i>4 учень</i> За ясну свободу, Світле майбуття — Він віддав народу Все своє життя!</p>

2) Знайомство з оповіданням О. Іваненко «Маленьким про великого Тараса».

— Ми вже багато знаємо про життя Тараса Григоровича Шевченка. Він прожив лише 47 років, із них 24 був кріпаком, 10 – в заслання і лише 13 – на волі. Прочитавши оповідання Оксани Іваненко «Маленьким про великого Тараса», ви багато чого нового ще дізнаєтесь про життя видатного поета.

Для того, щоб краще зрозуміти оповідання, вам треба знати значення деяких слів, що зустрінуться в тексті

Словникова робота

Кріпак – бідна людина, яка працювала на багатого і повністю йому належала.

Панщина – дармова примусова праця кріпака.

Наглядач – людина, яка стежила, щоб кріпаки постійно працювали.

Канчук – батіг .

Дяк – служитель церкви.

Читання оповідання Оксани Іваненко «Маленьким про великого

Тараса» під магнітофонний супровід.

3) З'ясування розуміння тексту учнями.

– Що нового про життя Тараса Шевченка дізналися із оповідання?

– Розпочинаємо гру «Слідопити». Я читаю початок речення, а ви маєте знайти це речення та прочитати.

7. *Пан свого кріпака міг покарати...*

8. *У Тараса були старша сестра та брат...*

9. *Хто з дітей трошки підросте...*

10. *Цікавий був до всього Тарасик...*

11. *Та от померла мати...*

12. *Тарас не давав своїх молодших сестричок...*

13. *Після смерті батька Тарас...*

14. *У 24 роки друзі викупили...*

15. *Тарас написав багато віршів...*

16. *Він мріяв про той час...*

IV. Узагальнення знань про творчість Т.Г.Шевченка

1) Конкурс на кращого читця віршів Т. Г. Шевченка.

2) Прослуховування пісень на слова Т.Шевченка.

– Діти, багато віршів Тараса Шевченка покладено на музику

Слухання пісні «Реве та стогне Дніпр широкий...», «Зоре моя вечірняя...»

3) Розповідь вчителя

– Поховано Тараса Григоровича Шевченка над Дніпром — на високій Чернечій горі, яку зараз називають Тарасовою. Бо перед смертю він просив своїх друзів, щоб поховали його на Україні, над Дніпром, як писав він у своєму «Заповіті»:

Як умру, то поховайте

Мене на могилі,

Серед степу широкого,

На Вкраїні милій...

– Так і зробили. Вірш Тараса Шевченка «Заповіт» теж покладено на музику. (*Прослуховування пісні*)

V. ПІДСУМОК УРОКУ

7. Тяжким було життя великого Кобзаря. Україні він віддав своє життя і мріяв бачити її народ вільним і щасливим. До своїх нащадків він звертався зі словами:

І мене в сім'ї великій,

В сім'ї вольній, новій

Не забудьте пом'янути

Незлим тихим словом.

8. І український народ пам'ятає свого великого Кобзаря!

Любіть Україну, як любив її поет. Бережіть її, як берегли ваші діди і прадіди! Читайте його твори і ваша мова буде гарною, чарівною, барвистою, бо українська мова — одна з найкращих мов світу! Навчайтеся, шануйте батьків, живіть дружньо — учив Шевченко! І це сьогодні головне ваше завдання. Нехай на вашому шляху завжди будуть поруч Шевченкова пристрась, Шевченкова мужність і невмируще слово!

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Біда Олена Володимирівна – вихователь Огієвського НВК Харківської області;

Білоглазова Марина Вікторівна – учитель початкових класів Мечебилівської ЗОШ I-III ступенів Барвінківської міської ради Харківської області;

Бірюкова Світлана Олександрівна – учитель початкових класів Харківської ЗОШ № 10 Харківської міської ради Харківської області;

Борисенко Уляна Володимирівна – слухач III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Борщ Оксана Юріївна – слухач 3 курсу Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, спец. «Початкова освіта»;

Босенко Світлана Миколаївна – вихователь Люботинського ДНЗ №1 «Ялинка» Харківської області;

Ганьшина Анна Геннадіївна – слухач III курсу ІППК зі спеціальності «Дошкільна освіта», вихователь комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад № 457 Харківської міської ради»;

Гнатовська Катерина Сергіївна – завідувач кабінетом кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Граф Тетяна Олексіївна – учитель початкових класів, Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)» №8 Харківської міської ради Харківської області»;

Губанов Дмитро Сергійович – учитель історії Червонохвильського НВК Великобурлуцької міської ради Харківської області;

Гуд Інна Іванівна – слухач III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного

університету імені Г.С. Сковороди;

Дедушек Тетяна Василівна – викладач кафедри романської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

Джежелей Ольга Валентинівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди; зав. лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-ВНЗ;

Зеленська Ганна Миколаївна – завідувач КЗ «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №286 комбінованого типу Харківської міської ради»;

Ємець Альона Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди; старший науковий співробітник лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-ЗВО;

Іваніщева Лариса Миколаївна – вихователь Зеленогайського обласного спеціалізованого будинку дитини. Селище Високий Харківської області. Слухачка III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Івахненко Наталія Костянтинівна – вихователь ДНЗ №464 Харківської міської ради Харківської області;

Коваленко Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди; старший науковий співробітник лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-ЗВО;

Козорог Оксана Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Кукліна Олена Миколаївна – слухач III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Купіна Ірина Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент

кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Левандовська Ганна Вікторівна – аспірант кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди;

Ломанова Олена Володимирівна – слухач III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Малихіна Олександра Павлівна – учитель початкових класів та англійської мови Харківської спеціалізованої школи I ступеня № 33 Харківської міської ради Харківської області;

Маслова Тетяна Леонідівна – учитель другої категорії, учитель початкових класів Комунального закладу «Харківський навчально-виховний комплекс» № 21 Харківської міської ради Харківської області;

Матвєєва Лариса Володимирівна – учитель початкових класів Харківської ЗОШ № 10 Харківської міської ради Харківської області;

Махлай Олена Сергіївна – слухач 3 курсу Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, спец. «Початкова освіта»;

Машкіна Сніжана Артурівна – учитель початкових класів другої категорії КЗ «Мереф'янський ліцей імені Героя Радянського Союзу В. П. Мірошніченка» Мереф'янської міської ради Харківської області;

Мілаш Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;

Міщенко Юлія Миколаївна – учитель вищої категорії, учитель початкових класів ХЗОШ №26;

Партала Наталія Олександрівна – слухач III року навчання Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Петухова Ганна Миколаївна – слухач III курсу ІППК зі спеціальності

«Дошкільна освіта», вихователь комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 267 компенсуючого типу Харківської міської ради»;

Попова Марина Володимирівна – учитель початкових класів Харківської ЗОШ I-III ступенів № 10 Харківської міської ради Харківської області;

Рижкова Юлія Олександрівна – учитель початкових класів Харківської ЗОШ № 10 Харківської міської ради Харківської області;

Сапожнікова Ольга Євгеніївна – слухач 3 курсу Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, спец. «Початкова освіта».

Слюсарова Маргарита Володимирівна – учитель математики Комунального закладу «Геніївської ЗОШ I-II ступенів Зміївського району Харківської області»;

Спірідонова Тетяна Миколаївна – стажист лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-зво ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Стецюк Вікторія Володимирівна – музичний керівник Люботинського ДНЗ №1 «Ялинка» Харківської області;

Тельпуховська Юлія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Тищенко Інна Володимирівна – слухач 3 курсу Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, спец. «Початкова освіта»;

Ткаченко Лідія Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Товстокор Ольга Сергіївна – учитель початкових класів Первомайської загальноосвітньої школи I-III ступенів №4 Харківської області;

Токарева Ірина Миколаївна – учитель української мови і літератури ХЗОШ № 140;

Цєпова Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Шевченко Людмила Олексіївна – викладач Харківського технічного ліцею № 173 Слобідського району м. Харкова;

Шульгіна Людмила – слухач 3 курсу Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, спец. «Початкова освіта».

Яковенко Вікторія Віталіївна – учитель початкових класів Харківської ЗОШ № 10 Харківської міської ради Харківської області;

Ярмак Катерина Василівна – вихователь державної установи «Дошкільний навчальний заклад (дитячий садок) № 69 (м. Харків) національної поліції України» Харківської міської ради;

Ярошевська Олена Олександрівна – учитель початкових класів Люботинської гімназії № 1 Люботинської міської ради Харківської області.

Наукове видання

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ

*Збірник наукових праць
кафедри теорії і методики
викладання філологічних дисциплін у початковій школі*

Випуск 14

*Відповідальний за випуск
доктор пед. наук, доцент Л.П. Ткаченко
Упорядник: к. філол. наук, доцент І.О. Купіна
Комп'ютерна верстка: І.А. Куценко*