

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

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ**

*Збірник наукових праць*

Випуск 15

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 № від 2018 р.*

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

Вип. 15. – с.85

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

## ЗМІСТ

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

<b>Глінка І. В., Довгопола Н. О.</b> Розвиток творчої особистості молодшого школяра на уроках із дизайну і технологій.....	4
<b>Граф Т. О.</b> Шляхи удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів у контексті НУШ.....	10
<b>Джежелей О. В.</b> Проблема становлення читателя в процесі навчання.....	19
<b>Ємець А.А., Коваленко О.М.</b> Формування читацької культури як один із аспектів набуття професійної компетентності майбутніми вчителями початкових класів.....	30
<b>Козорог О.В., Дедушек Т.В.</b> Литературная беседа: «Жюль Верн. Писатель. Путешественник. Изобретатель».....	36
<b>Краснопьорова О. В., Біляцька О. П.</b> Реалізація змістової лінії «Досліджуємо медіа» в процесі навчання грамоти першокласників.....	44
<b>Купіна І. О.</b> Формування термінологічної компетентності майбутніх педагогів під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)».....	54
<b>Ткаченко Л. П.</b> Риторика як компонент професійної підготовки фахівця.....	59
<b>Цєпова І. В.</b> Навчально-методичне забезпечення курсу «Українська мова» в першому класі за вимогами НУШ.....	69
<b>Частка М. Є.</b> Наступність у формуванні математичної компетентності дошкільників та учнів початкової школи.....	77
<b>Відомості про авторів.....</b>	84

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

УДК 373.3.015.31

І. В. Глінка

Н. О. Довгопола

м. Харків

## РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ ІЗ ДИЗАЙНУ І ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті розглянуто проблему розвитку творчих здібностей молодшого шкільного віку на уроках із дизайну і технологій. Акцентовано увагу на уроках із дизайну і технологій із пластичними та волокнистими матеріалами.*

**Ключові слова:** творчість, творчі здібності, урок із дизайну і технологій, ліплення, декоративне ліплення, аплікація.

*В статье рассмотрена проблема развития творческих способностей детей младшего школьного возраста на уроках дизайна и технологий. Акцентируется внимание на уроках дизайна и технологий с пластическими и волокнистыми материалами.*

**Ключевые слова:** творчество, творческие способности, урок с дизайна и технологий, лепка, декоративная лепка, аппликация.

*In the article the problem of development of creative abilities of children of primary school age at lessons of design and technologies. Attention is focused on the lessons of design and technology with plastic and fibrous materials.*

**Key words:** creativity, creative abilities, lessons of design and technology, modeling, decorative modeling, application.

Нова українська школа до найважливіших завдань залучає формування компетентностей у галузі техніки й технологій, зміцнення зв'язку навчання з життям та розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку [3].

Проблемою творчості та творчих здібностей дитини займалися такі вчені, як Д. Б. Богоявленська, І. П. Волков, Л. С. Виготський, В. М. Дружинін,

О. Н. Лук, М. С. Лейтес, Б. П. Нікітін, Б. М. Теплов, А. А. Меліс-Пашаєв, З. М. Новлянська.

Дослідження цих педагогів і психологів показали, що розвиток творчої уяви дитини, її фантазії досягає свого піку в дошкільному та молодшому шкільному віці. Творчість – як вітаміни: небагато треба, але якщо її немає, хвороби й зміни в розвитку неминучі. І так само, як із вітамінами, позбавлення творчості в ранньому віці є найнебезпечнішим.

Розвивати творчі здібності треба з самого малечку, оскільки навчати набагато легше, ніж перевчати, ламаючи усталені звички. Перед дитиною молодшого шкільного 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.

На сьогодні проблема розвитку творчих здібностей на основі творчості дітей – ключова задача навчання та виховання підростаючого покоління.

Відомо, що прагнення до творчості та самі творчі здібності не виникають довільно – їх потрібно стимулювати й наполегливо формувати в активній пізнавальній діяльності.

Велике значення в розвиток творчості та творчих здібностей дітей уніс В. О. Сухомлинський. Він убачав мету й наслідок своєї педагогічної діяльності не лише у формуванні творчої особистості дитини, а й у творенні доброго імені людини. Він визначав творчість як бачення людиною свого внутрішнього світу: перед усім свого розуму, свого напруження інтелектуальних сил, свого розуміння і творення краси внаслідок своєї праці, своїх зусиль. Може маленька дитина повторює те, що було вже створено іншими людьми, але якщо це діяння – плід її власних розумових зусиль, – вона творець, її розумова діяльність – творчість [6, 205].

Витоки творчих сил людини виходять із дитинства – із тієї пори, коли творчі прояви життєво необхідні. Видатний психолог Л. С. Виготський

наголошував, що в повсякденному житті творчість – це необхідна умова існування, і все, що виходить за межі рутини, завдячує творчій діяльності людини. Якщо так розуміти творчість, то неважко помітити, що творчі процеси в усій своїй повноті виявляються вже в ранньому дитинстві. Гра дитини є не просто згадка про пережите, а творча переробка пережитих вражень, комбінування їх і розбудова з них певної дійсності, що відповідає потягам самої дитини [2, с. 72].

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 й виявляється тільки в самій людині.

Отже, 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).

Творчість – це така діяльність, у якої є дві взаємопов'язані ознаки:

1. Унаслідок з'являється новий для цієї людини продукт, який раніше не виготовлювався нею, і створений як необхідність, завдяки особистим зусиллям.
2. У процесі творчої діяльності людина хоча б тимчасово відчуває натхнення.

Для розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку великого значення набувають уроки праці з пластичними та волокнистими матеріалами. Це уроки з таких тем: «Ліплення «Гроно калини», «Декоративне ліплення», «Аплікація з вати». Наводимо алгоритми виконання виробів із цих тем (ці алгоритми можуть бути використані вчителями початкової школи на етапі «Планування наступних трудових дій. Вступний інструктаж»).

### **Декоративне ліплення на картоні, фанері: «Гроно калини»**

#### **Техніка: Декоративне ліплення**

«Без верби і калини нема України»

«Гарна калина, як рідна ненька Україна»

«Де у дворі калина – там порядна родина»

Час виконання: 1 година

### **Інструменти та матеріали:**

*Пластилін, картон або фанера, стеки, дерев'яна зубочистка, олівець, підкладна дощечка, шаблон листочка.*

1. Готуємо картон для основи. Колір картону вибираємо за власним бажанням. Скориставшись шаблоном листочка та олівцем, маюємо гроно калини. Якщо картон (основа) білий, то його можна затонувати кольоровими олівцями.

2. Із пластиліну червоного кольору скачуємо невеличкі кульки (ягідки калини).

3. Із пластиліну зеленого кольору скачуємо кульку, розплющуємо її в млинець, прикладаємо шаблон листочка і обводимо контури стекою. Так само готуємо другий листочок.

4. Із пластиліну коричневого кольору скачуємо тоненькі палички (гілочки калини).

5. Тепер починаємо виконувати малюнок із пластиліну. Спочатку оформлюємо гілочку калини заготовками з коричневого пластиліну.

6. Потім оформлюємо гроно калини. Червоні кульки прикладаємо до картону й злегка розплющуємо їх (ягідки калини). Заготовлені з пластиліну зелені листочки прикладаємо до основи й легенько придавлюємо пальцями. Контурні лінії малюнка залишаються під пластиліном.

7. Стекою або дерев'яною зубочисткою виконуємо жилкування на листочках, придавлюємо нижню частину кульок (ягідок).

8. Щоб робота мала завершений вигляд, її можна оформити (виконати рамку з пластиліну, а зі зворотного боку приклеїти петельку). Готовою роботою можна прикрасити оселю або подарувати.

**Примітка:** перед виконанням роботи пластилін необхідно розігріти в долонях рук та розім'яти. Зображення повинно бути рельєфним. Технікою

декоративного ліплення із задоволенням займаються діти молодшого шкільного віку.

### **Декоративне ліплення на склі**

#### **Техніка: Декоративне ліплення**

Час виконання: 2 години

#### **Інструменти та матеріали:**

*Скло, пластилін, кольоровий картон, малюнок, стеки, чорний маркер або рапідोगраф, підкладна дощечка, рамка, клейонка, м'яка серветка для витирання рук.*

1. На малюнок покласти скло і за допомогою маркеру або рапідोगрафу обвести зображення.
2. Підготувати пластилін потрібного кольору. Скатати пластилінові кульки або палички, які прикласти до скла ( з боку малюнка, виконаною маркером або рапідोगрафом) і розмазати їх відповідно до зображення. Зайвий пластилін зрізати стекою. Товщина пластиліну не повинна перевищувати 2-3мм. Продовжуємо заповнювати пластиліном усі інші деталі малюнка.
3. Після закінчення роботи з пластиліном оформлюємо з кольорового картону тло. (Картон прикладаємо на пластилін).
4. Оформити готову роботу в рамку. Роботою можна прикрасити оселю або подарувати.

**Примітка:** тло можна виконати повністю з пластиліну; пластилін різного кольору можна змішувати, щоб надати зображенню певного відтінку.

#### **Аплікація з вати**

#### **Техніка: Аплікація**

Час виконання: 2 години

#### **Інструменти та матеріали:**

*Оksamитовий папір, вата, тонкий картон, олівець та крейда, ножиці, зубочистка, рамка, скло.*

1. Підготувати оксамитовий папір для фону.
2. Олівцем або крейдою виконати на основі (фоні) малюнок.



3. Із вати скрутити тоненькі джгутики для оформлення контурів деталей малюнка.

4. Деталі малюнка заповнити тонким шаром вати, а контур кожної деталі викласти ватним джгутиком.

5. Аплікацію покласти під скло. Зі зворотного боку роботу накрити тонким картоном і вставити в рамку.

Отже, щоб виховати творчу особистість молодшого школяра, ми вважаємо за необхідне вчителю самому розвивати в собі творчість, постійно підвищувати професіоналізм, шукати нові шляхи активізації діяльності учнів на всіх етапах навчальної роботи, оригінальні форми пояснення матеріалу, удосконалюватися, переймати досвід кращих педагогів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волков И. П. Учим творчеству: учебник. Москва: Педагогика, 1982. 85 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1997. 96 с.
3. Глінка І. В., Довгопола Н. О. Матеріали до уроків трудового навчання 1-4 класи. Харків: Веста: Вид-во «Ранок», 2008. 224 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 15.05.2018).
5. Савченко О. Я. Розвивай свої творчі здібності: навчально-методичний посібник для молодших школярів. Київ: Освіта, 1993. 224 с.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.

## ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НУШ

*У статті йдеться про основні підходи щодо мовленнєвого розвитку молодшого школяра, з'ясовано провідні напрями діяльності вчителя в цьому контексті. На підставі аналізу усного та писемного мовлення визначено типові помилки учнів та шляхи удосконалення їх мовленнєвого розвитку.*

**Ключові слова:** мова, мовлення, помилка, монолог, діалог, розвиток.

*В статье говорится об основных подходах по речевого развития младшего школьника, установлено ведущие направления деятельности учителя в этом контексте. На основании анализа устной и письменной речи определены типичные ошибки учеников и пути совершенствования их речевого развития.*

**Ключевые слова:** язык, речь, ошибка, монолог, диалог, развитие.

*The article talks about the main approaches to the speech development of the younger schoolchild; the leading directions of the teacher's activities in this context are established. Based on the analysis of oral and written speech, typical mistakes of students and ways to improve their speech development are identified.*

**Key words:** language, speech, error, monologue, dialogue, development.

**Постановка проблеми.** Проблема розвитку мовлення завжди була і є однією з найважливіших у системі початкового навчання. Вироблення в учнів навичок практичного володіння рідною (українською) мовою, уміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі – основне завдання, яке постає перед Новою українською школою. В основу шкільного курсу української мови покладено мовленнєву діяльність. Зміст курсу включає знання про мову і мовлення, різні форми і види мовленнєвої діяльності та мовні й мовленнєві уміння. Метою навчання рідної мови є формування національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, яка володіє відповідними

вміннями й навичками, вільно користується засобами рідної мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо). Однак на сучасному етапі виникла низка проблем, з якими часто стикаються вчителі початкових класів: наявність у молодших школярів логопедичних вад, не достатньо сформовані навички монологічного та діалогічного мовлення, порушення норм літературної мови в наслідок білінгвального оточення тощо. Усе це спонукає сучасного вчителя до пошуку ефективних форм роботи, що спрямовані на всебічний мовленнєвий розвиток дитини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку ґрунтовно опрацьована провідними українськими вченими-методистами (Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Воскресенська, О. Джежелей, О. Коваленко, Л. Ткаченко, Н. Тоцька, В. Трунова, Ю. Тельпуховська, І. Цєпова та інші). Вагомий доробок належить учителям-практикам (Л. Бабаєва, З. Будна, З. Головка, Л. Голян, Л. Гребінькова, П. Карнаух, С. Якименко та інші). У доборі методів та форм роботи варто орієнтуватися на загальний рівень підготовки учнів, мову навчання та мову вивчення, середовище, в якому формується мовленнєвий потенціал дитини.

**Мета статті** полягає у визначенні шляхів удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Мовленнєвий розвиток дитини є досить широким поняттям, яке охоплює рівень сформованості звуковимови, його відповідності загальноприйнятим орфоепічним нормам української мови, обсяг словникового запасу і граматичну організацію мовлення. За умови правильних методичних підходів, належної організації і навчально-методичного процесу навчання рідної мови в початкових класах в учнів успішно формуються вміння слухати і розуміти почуте, висловлюватися, вступати в діалог і полілог [2, 20].

Сучасна школа потребує вдосконалення методики та методичного процесу формування комунікативних умінь, оскільки сучасні програмні вимоги спрямовані на вдосконалення національної системи освіти, збереження

культурної спадщини українського народу, зокрема української мови. Особливої значущості набуває своєчасно організована робота щодо формування комунікативних умінь, яка є міцним підґрунтям для подальшого успішного навчання читання і письма дітей у школі.

Основним завданням вивчення рідної мови є розвиток мовлення. "Розвиток мовлення – це принцип у роботі з читання, граматики і правопису. Робота над правильною вимовою, чіткістю і виразністю усного мовлення, над збагаченням словника, правильним і точним вживанням слова, над словосполученням, зв'язним (контекстним) мовленням, над орфографічно грамотним письмом має стати основою кожного уроку" [1, с. 7].

Розвиток зв'язного мовлення на уроках української мови – це робота, що проводиться вчителем спеціально і у зв'язку із вивченням шкільного курсу для того, щоб учні оволоділи мовними нормами, а також висловлювали свої думки в усній і писемній формі, користуючись потрібними мовними засобами у відповідності до мети, змісту і умов спілкування. За умови спеціально організованого систематичного навчання молодші школярі не тільки вчать правильно розмовляти, але й самостійно розв'язувати і творити мовні завдання, правильно висловлювати думки, спостереження, залежно від мети, місця, обставин.

Методика викладання української мови як наука прагне віднайти шляхи найбільш результативного навчання, зокрема визначити мету викладання мови, обґрунтувати принципи навчання з урахуванням закономірностей засвоєння фонетики, лексики, граматики, правопису тощо, вмотивувати найекономніші й найефективніші методи й прийоми навчання, вчить виявляти недоліки у викладанні і долати їх. Від успішного розвитку методики, безпосередньо пов'язаної з життям, зі школою, великою мірою залежить ступінь піднесення культури народу.

Шкільний курс мови характеризується підвищенням його наукового рівня, встановлення оптимального співвідношення між теорією і практичним

засвоєнням учнями програмового матеріалу, формування умінь і навичок усного й писемного мовлення.

Вивчення мови невіддільне від розвитку усного і писемного мовлення учнів, передбачає збагачення їх словником, оволодіння нормами літературної мови на всіх рівнях, формування в школярів умінь і навичок зв'язного викладу думок. Саме тому в початковій школі провідним принципом навчання виступає розвиток мовлення молодших школярів.

Виходячи з того, що мовлення – це діяльність, яка передбачає використання мови з метою спілкування, пізнання, впливу на інших людей, вчені пропонують основну увагу приділяти мовленнєвій діяльності як в усній, так і в писемній формі; цілеспрямовано вдосконалювати граматику мовлення учнів, учити їх сприймати і розуміти чуже мовлення, а також будувати висловлювання (тексти) у відповідності з нормами мови.

Розвиток мовлення розглядається як основоположний, провідний принцип, що пронизує і об'єднує усі без винятку сторони мовленнєвої діяльності учнів.

Джерелами мовленнєвого розвитку слугують: спілкування в повсякденному житті з ровесниками та дорослими, спостереження за навколишньою дійсністю, художня література та періодична преса для дітей, усна народна творчість, дитячі програми радіо та телебачення, діафільми, ігрова діяльність [4, с. 20].

Навчальна мовленнєва діяльність включає роботу з удосконалення звуковимови; збагачення, уточнення й активізацію словникового запасу, формування граматичного ладу мовлення, заучування напам'ять невеличких віршів, потішок, скоромовок, дитячих пісеньок, загадок, прислів'їв; формування діалогічного та монологічного мовлення. Одне з найголовніших завдань школи, зокрема, її початкової ланки, – навчити школярів змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати думки в усній та писемній формах. Мова і мовлення є продуктом культури і невід'ємною її складовою. Саме мова сформувала людину як особистість і творця культурних цінностей.

Маємо визначити те, що провідна мета початкової мовної освіти, яка полягає, насамперед, у мовленнєвому розвитку школярів, нерідко просто декларувалася і, залишаючись непідкріпленою на технологічному рівні, була далекою від реалізації. Це стосується, зокрема, і того специфічного завдання, яке стоїть перед початковою ланкою загальноосвітньої школи і полягає у формуванні в учнів загальнонавчальних навичок, важливою складовою яких є загальномовленнєві уміння й навички. Це навичка аудіювання (слухання мовлення і розуміння його), власне говоріння, читання й письма. Усе це – складові навчальної мовленнєвої діяльності, вони є водночас і видами цієї діяльності. Безумовно, у виконанні завдань, які стоять перед початковою мовною освітою, ми будемо органічно поєднувати теорію мовленнєвої діяльності, яка передбачає орієнтацію на чотири фази мовленнєвої дії (орієнтування, планування, висловлювання, контроль і корекція висловлювання) з традиційним підходом до розвитку мовлення школярів, який ґрунтується на знаннях і вміннях щодо основних мовних одиниць. Йдеться про удосконалення (а в роботі з шестилітками - формування) звукових і на цій основі – нормативних орфоепічних навичок: про збагачення, уточнення й активізацію словникового запасу школярів; про удосконалення граматичного ладу дитячого мовлення.

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. 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 [3].

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, науковому та діловому. 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). Тож 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 текстувальності (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, Т. 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 орфоєпії в усному мовленні, його діалогічному й монологічному різновидах.

**Висновки.** Отже, вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів стає можливим за умови активного використання даних про психолінгвістичні особливості усного и писемного мовлення, а також елементарних мовленнєвознавчих відомостей з лінгвістики й стилістики тексту. Опанування учнями початкових класів елементарними знаннями 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. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 536 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2018)
3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
4. Семеног О. М. Культура української мови : навч. посібник. Київ : Академія, 2010. 216 с.

## ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЧИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*В статье раскрыты направления становления читателя на начальном этапе обучения. Дано определение «начинающий читатель» и представлены характеристики взрослого и ребенка как феномена читателя в возрасте 6-7 лет. Определены поведенческие особенности каждого по ведущим направлениям обучения. Все характеристики определяются через показатели и описания, полученные на основе изучения читателя в школе и внешкольных учреждениях.*

**Ключевые слова:** начинающий читатель, взрослый читатель, читатель ученик, книга и чтение, приемы обучения.

*У статті розкриті напрями становлення читача на початковому етапі навчання. Подано визначення «читач-початківець» і характеристики дорослого і дитини як феномена читача у віці 6-7 років. Визначено поведінкові особливості кожного відповідно до провідних напрямків навчання. Усі характеристики визначаються через показники і описи, отримані на основі вивчення читача в школі і позашкільних установах.*

**Ключові слова:** читач-початківець, дорослий читач, читач-учень, книга і читання, прийоми навчання.

*The article reveals the ways of the formation of the reader during the initial stage of instruction. It defines the notion of "beginner level reader" and presents the characteristics of the adults and children as a reader phenomenon at the age of 6-7 years. The article also defines behavioral characteristics of each category in the leading areas of instruction. All characteristics are determined by means of the indicators and descriptions obtained on the basis of studying the reader in school and out-of-school education facilities*

**Key words:** beginner level reader, adult reader, learner reader, book and reading, teaching technique.

Становление читателя в процессе обучения – проблема, корни которой уходят вглубь веков. Каждая эпоха предъявляла читателю особые требования и создавала свой тип самостоятельной читательской деятельности, который дает

возможность обучаемому пользоваться умением читать по собственному побуждению, но оказывать при этом такое влияние на окружающих, какого добивался обучающий. В этом положении суть процесса обучения читателя. Историография подготовки читателя как система с IX по XX век обзорно изложена в истории методики обучения чтению [3]. Она представляет процесс в развитии, который фиксирует типы подготовки: читатель-чтец; читатель, постигающий науки посредством книги и чтения; читатель, способный осваивать разные виды художественной произведений; читатель, квалифицированно пользующийся литературными источниками разных видов и жанров. В методике родного языка вопрос о целенаправленной подготовке учащихся в области чтения как особая проблема школьного образования «общество – книга – школа» становится предметом рассмотрения со второй половины XIX века. [2; 7]. В 60-е годы XX века сформировался определенный тип подготовки читателя, который четко обозначил программу обучения на государственном уровне, ввел книгу как особый учебный материал, определил в учебном плане специальное время для такой подготовки. За основу была принята концепция, разработанная коллективом авторов (Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей) [8]. В конце XX – начале XXI в связи с социальными преобразованиями и изменениями в информационном поле в подготовку читателя в школе были внесены существенные коррективы, что отразилось на всем построении филологической подготовки младшего школьника как читателя [4-6]. В настоящее время актуальность проблемы становления читателя в условиях школьного обучения опять выходит на первый план и получает новые качественные решения в связи с реализацией программы Новой Украинской Школы. Прежде всего, это связано с переосмыслением роли взрослого и его взаимодействия с ребенком в системе «начинающий читатель». Акцент внимания сосредотачивается на первом этапе знакомства с книгой и осмыслении прочитанного произведения.

*Начинающий читатель* – это ребенок осваивающий читательскую деятельность в содружестве со взрослым, последний в этом союзе выступает

тоже как читатель. Они представляют единство, которое позволяет с первых моментов читательской деятельности выполнять ее квалифицированно.

Когда взрослый, действуя как читатель, вовлекает в деятельность ребенка, сотрудничает с ним, регулируя меру возможных действий для младшего партнера и выполняя необходимые действия сам, у ребенка есть возможность участвовать в читательской деятельности, погружаясь в нее во всем объеме действий, приобретая знания и умения в полноценной системе. Позитивность такой деятельности обеспечивается соблюдением определенных правил и наличием необходимых условий.

### *Взрослый читатель и его деятельность*

Учитель, родители, библиотекарь – это те люди, которые в той или иной степени сопровождают становление читателя в начальной школе. Деятельность этих взрослых читателей имеет определенную специфику. Их объединяет сфера библиотечной культуры, учебный процесс и, что немаловажно, социально-коммуникативная деятельность, организующая взаимодействие разных по возрасту групп читателей в школьном, внешкольном и семейном общении. Особо важно для этой категории читателей-взрослых стать примером читательского поведения, когда социальная роль читателя исполняется естественно, заинтересованно и является привлекательной для ребенка по форме и содержанию.

В основе читательской деятельности взрослого в тандеме с «начинающим читателем» лежит древний постулат, который гласит: *«Уча других, мы учимся сами»* (Сенека, IV в. до н.э.). Деятельность с книгой должна быть интересна взрослому во всем ее объеме: от мотивации, постановки цели, выбора книги, ее прочтения, осознания и до включения в опыт жизненных ситуаций. *Взрослый читает книгу не для ребенка, а вместе с ним*, познавая мир книг, осмысляя и переосмысляя глубинное содержание чтения, обогащаясь чувствами, проявляя эмоции, пополняя свой жизненный опыт видения мира через слово и постигая законы освоения мира книг ребенком, приобретая при этом живые педагогические знания.

Осуществляя совместную читательскую деятельность он руководствуется ведущим для начальной школы принципом развития речи, всемерно способствуя совершенствованию речи ребенка в устной и письменной форме (чтение, письмо, слушание и говорение). Выразительность речи обеспечивает прямое воздействие на ребенка, как в процессе слушания произведения, так и в беседе о прослушанном. Знание на память произведений, которые разучиваются с детьми – естественный пример для ребенка.

Надо иметь в виду, что деятельность взрослого публична, он все время на виду, его поведение должно быть естественным, оно должно вызывать полное доверие ребенка и быть примером. Ребенок учиться подражая. Он чувствует фальшь наигранного интереса, неприятие, раздражение.

Базу для сотрудничества и развития ребенка-читателя в личностном плане закладывает активное участие в процессе обеих сторон взрослого и ребенка. Чтение, рассматривание книги, освоение ее содержания средствами воссоздания прочитанного имеет коллективный характер. Взрослый, побуждает, вовлекает в совместное действие всех, учитывая характер общего развития каждого, кто вовлечен в этот процесс. Доброжелательность взрослого, исключение всех отрицательных оценок по отношению к деятельности младшего читателя позволяет снять повышенную возбудимость или застенчивость у ряда детей.

Доверие к взрослому как к старшему направляющему партнеру, опора на его авторитет, исключение негативных эмоций в процессе читательской деятельности порождает уверенность, ситуативный интерес, желание подражать. На это и опирается учебная деятельность по освоению собственно читательских действий, знаний, умений и навыков, которые становятся достоянием осваивающих их через коллективные действия.

Процесс взаимодействия взрослого и ребенка в системе формирования начинающего читателя определяется последовательной передачей части действий ребенку по мере его профессионального взросления как читателя. Поэтому следует все время помнить, что идет учебно-воспитательный процесс,

законы которого надо неукоснительно выполнять. Для учителя – это методика обучения чтению и работы с детской книгой в системе классной и внеурочной работы. Для родителей – создания условий для полноценной работы с книгой урочного и свободного характера: помощь ребенку в освоении приемов самостоятельной учебной работы с книгой, которая направляется школьными заданиями, приобщение к свободному чтению книг (запись и посещение библиотеки, семейные чтения, посещение театров, вовлечение ребенка в коллективную работу литературной направленности и т.д.).

#### *Читатель-ребенок.*

В читательской деятельности ребенка, поступившего в школу, имеется ряд специфических особенностей, которые следует учитывать.

Специалисты в области руководства детским чтением определяют этот возрастной тип читателя как «детский» и отмечают ряд особенностей восприятия текста и отношения к книге [1]. Методисты, опираясь на эти характеристики и имея четкие параметры ученика-читателя, находят средства, которые в процессе обучения развивают позитивные стороны и нивелируют негативные.

Вся деятельность ребенка с книгой осуществляется при посредничестве взрослого. Эта деятельность носит прикладной, наивно-игровой характер познания. Ребенок 6-7 лет свободен от мотивов непосредственной пользы чтения. Поэтому особое внимание в этот период надо обращать на значимость чтения и книги. Рассказ и демонстрация в этом случае несомненно необходим, но он должен быть не назидательным, а созидательным. Главное – вовлечь ребенка в деятельность, где он на практике будет постепенно осознавать, что книга помогает учиться, играть, узнавать новое, получать удовольствие от сопереживания, общения с друзьями.

Поддерживать и развивать тягу к книге как объекту интереса сначала ситуативно-прикладного, а затем познавательного характера обеспечивает наличие книг в классе, обращение к ним всякий раз, когда они могут показать, разъяснить, представить что-то (предмет или явление, которые не находятся

рядом). Обращение к детской книге на уроке обучения грамоте, когда учитель демонстрирует иллюстрации из книг, где представлены объекты, о которых он рассказывает, а первоклассники о них читают, формирует внимание к этому объекту, дает толчок к уточнению представлений, обогащает деталями, расширяет их диапазон, возбуждают эмоционально-чувственное восприятие, активизирует мыслительную деятельность.<sup>1</sup> Картинка в книге, особенно если это профессионально выполненная иллюстрация, возбуждает, поддерживает и развивает воссоздающее воображение, которое является творческим, мыслительным, познавательным процессом, неотъемлемой частью полноценного восприятия и освоения произведения.

Побуждение детей находить определенные сведения, факты в книгах, которые есть дома или стоят в уголке чтения, закладывает мотивацию поиска и освоения действий в этом направлении. Выполнение такого рода заданий носит необязательный характер, оно реализуется ребенком только по желанию. Стремление ребенка выполнить задание еще не говорит о возможности его исполнить. На пути к реализации у него стоит много преград и, прежде всего, таких, которые не зависят от ребенка этого возраста. Поэтому не стоит делать поспешных выводов об обязательном исполнении обещаний, которые ребенок намерен выполнить. Необходимо организовать работу с книгой в классе, создавая условия выполнения заданий непосредственно тут, побуждая в промежутках между занятиями с книгой выполнять задуманное и обещанное ребенком, способствуя выработке ответственности за взятое обязательство.

В целом единение с книгой обеспечивает сама система жизни ребенка в окружении книг. Здесь уместно говорить о классном уголке чтения, где есть книжная полка и стоящие там книги должны быть доступны ребенку в любое время на протяжении всего учебного дня в школе.

---

<sup>1</sup> Обращение к компьютеру, где можно получить через Интернет подобную информацию, переключает внимание на иную деятельность, отвлекая от существа речевой работы. Кроме того, компьютер, посредством которого можно представить предмет или явление в действии, прямо способствует формированию клипового мышления, тормозит воссоздающее воображение, которое является основой творческого восприятия.



Дети 6-7 лет больше всего любят и запоминают то, что так или иначе им знакомо по повседневной жизни, но раскрыто с радующей подробностью деталей, неожиданно, по-новому. Эта особенность восприятия требует, с одной стороны, закрепления умения видеть необычное, новое в обычном, узнавать его глубже и ярче. Здесь уместна фиксация неожиданного, удивительного через повторное чтение эпизода, разучивание наизусть, воссоздание, воспроизведение действия, эпизода в живой картинке, называние чувства поступка словом, словосочетанием (напр., это забавно; неожиданно, поэтому смешно и т.д.). С другой стороны, незнакомые, совершенно новые факты, предметы, персонажи не должны уходить из поля зрения ребенка. Привычка замечать, фиксировать внимание на том, что не входит в круг представлений, следует постепенно и последовательно. Не стоит перегружать ребенка длительными объяснениями, вводя в активный опыт восприятия все малознакомые детали. Детей 6-7 лет такие уточнения уводят от сути читаемого. Необходимо выбирать такой факт, деталь, характеристику, значимость которой для ребенка будет ощутима, тогда образы станут более четкими, чувства яркими, представления явными, а значит, и более глубоко и точно предстанет образно-смысловая и чувственная канва произведения. Приемы, которые этому способствуют разнообразны. Прежде всего, это расстановка акцентов при выразительном чтении через усиление внимание за счет паузы, логического ударения, показ объекта или предмета перед чтением с кратким комментарием, привлечение внимания к детали, на которую обращалось внимание при воссоздании прочитанного, рассматривании книги.

Читатели детского типа гораздо острее воспринимают действия героя, его поступки, чем мотивы действий и связи между поступками и событиями. Однако, если специально направить внимание детей на эти особенности, то они способны к относительно глубокому пониманию мотивов поведения героя, к проникновению в его внутренний мир. Здесь уместно не столько рассуждение, сколько подбор фактов, эпизодов, где данный персонаж проявлял себя так или иначе, что-то демонстрировал. Необходимо формировать умение соотносить

характеристику, выявленное качество, мотив, который, как правило, называет учитель, с эпизодом, отрывком, где это явление, факт присутствовал. А затем обязательно прослушивание названного отрывка, чтобы закрепить данный эмоционально-нравственный, образный момент на основе словесного описания, текста произведения. Действенным в этом случае является и перечитывание отдельных эпизодов, воссоздание диалогов, показ живой картинки, воспроизведение эмоционального состояния персонажа и т.д.

Особой силой воздействия в этом возрасте обладает конкретная выразительная деталь: бытовая, характеризующая внешний облик, манеру поведения, психологию героя, эпитет и сравнение. Если систематически обращать внимание детей на материал такого рода, то достаточно быстро формируется непроизвольное внимание к подобным фактам. При повторном чтении произведения целесообразно ставить задачу: «Слушайте, замечайте и запоминайте, как называла мама сына каждый раз, когда он хотел что-то сделать и спешил». Или: «На что был похож домик, как и с чем сравнивает его зайчонок...» и т.п. При рассматривании книги, если там изображены какие-то указанные в тексте детали, на них стоит акцентировать внимание и называть словом. Например. «Почему мы сразу узнали на иллюстрации героя?», «Он похож на колокольчик, так его называли...» и т.д.

Читателю этого возраста достаточно трудно на основе словесного описания восстановить картину природы. Но если пейзаж дан в деталях, эмоционально связанных с переживаниями героя, дети запоминают его. Поэтому при рассматривании книг необходимо обращать внимание на особенности пейзажа, его различие, узнавание, называние картин и соответствующих действий (холодно, вот дождик моросит и везде лужи и темный-темный лес, бедный зайчик сложил ушки, и от этого нам зайку очень жалко; солнышко яркое, все светло, нам радостно, сейчас произойдет что-то хорошее; мрачно, потому что черные туч и темно...). Подкрепляя, высказывания детей, учитель комментирует изображенное на иллюстрации,

сопоставляя его с фрагментами текста, выделяет описание пейзажа, закрепляя внимание к этому описанию чтением отрывков.

Идейное содержание произведения дети постигают через поступки героя, эпизоды сюжета. Поэтому основная работа в этот период направлена на называние героя, выявление его поступка, определение и вычленение значимого эпизода, где об этом поступке рассказано. И обязательное перечитывание описания этого поступка, то есть его воспроизведение, а не пересказ.

Без специальной работы ответы детей на вопрос после прочтения произведения «что самое главное» в произведении – однозначны, крайне наивны. Однако после специальной работы, где обращается внимание на эмоциональный аспект событий, читатели этого возраста способны к относительно многозначному и глубокому пониманию. Дети в эмоционально-образном обобщении, свойственном возрасту, отмечают такие поступки, в которых раскрывается сущность характера героя. Поэтому нецелесообразно ставить перед детьми вопрос «О чем главном рассказано в сказке? Чему учит сказка?». Проникновение в смысловое содержание на данном этапе помогает воссоздание реплик, эпизодов, где сконцентрированы основные смысловые, образно-эмоциональные моменты, уместно и выразительное проговаривание и запоминание отдельных фраз, выводов, которые даны в тексте произведения.

Возрастные особенности проявляются и в чтении научно- познавательной литературы. Познавательные запросы детей широки, но неустойчивы и поверхностны. Этот возрастной период называется «порой первоначальных накоплений». Особый интерес вызывает происхождение и устройство окружающих ребенка предметов и вещей, мир животных и растений. Дети еще не осознают книгу как источник информации, не умеют связать свои познавательные вопросы с чтением. Их этому надо учить. Читая научно-художественные произведения, особенно сказки о животных, необходимо при повторном чтении или рассматривании обращать внимание детей на реальные факты из жизни природы, о которых рассказано в произведении. Например, при

повторном чтении сказки В.В.Бианки «Первая охота», где незадачливый песик потерпел поражение, желая поохотиться, стоит предупредить ребят, чтобы они запоминали, с кем встречался щенок и как птицы и насекомые от него защищались. При рассматривании книги учащиеся будут называть персонажей, вспоминать их поведение, а учитель воспроизводить текст эпизода по книге.

Скачок от слушателя к читателю в этот период нередко сопровождается как бы утратой непосредственности и живости эмоциональных реакций на книгу. Это связано с теми трудностями, которые испытывают дети, начиная читать сами, и чтение предстает перед ними в ином свете, как занятие для них малопривлекательное. Этот факт напряжения перекладывается и на книгу в целом. Но когда 6-7 летний ребенок оказывается в привычной роли слушателя, постепенно исчезает затрудненность восприятия, возникшая при самостоятельном чтении. С развитием навыка чтения это противоречие исчезает.

Работу по формированию устойчивого интереса к книге и эффективное освоение произведения в этот период обеспечивает, во-первых, наличие детской книги, а не только текста. Здесь важно заметить, что пользоваться толстыми хрестоматиями для чтения произведений не стоит. Текст произведения должен быть доступен ребенку визуально-образно, он должен его ощущать, видеть и иметь возможность его самостоятельно переосмыслить при рассматривании и даже осуществлять попытку что-то прочесть. А это возможно только при наличии книги доступной для рассматривания и чтения ребенку 6-7 лет. Во-вторых, в этот период при коллективной работе в классе дети не готовы к плодотворной беседе. Они еще не умеют слушать, а главное, слышать и понимать вопрос. Ребенку трудно следить за беседой, если отвечают кто-то другой. Он не может охватить текст в целом, а особенно последовательно в деталях. Это непосильная задача для этого возраста. Длительная беседа отвлекает детей этого возраста от главного. Они быстро переключают внимание, устают слушать, отвлекаются. Речевые возможности общения у них ограничены, что не позволяет всем детям в полной мере

выразить себя. В-третьих, задача этого периода ввести ребенка в литературную речь, познакомить с художественным образным словом посредством его активного освоения. А это возможно только посредством его запоминания и воспроизведения. Поэтому в этот период приемы, применяемые при знакомстве с книгой и произведением, направлены на слушание выразительного чтения, воссоздание и воспроизведение услышанного, развитие воссоздающего воображения на основе слова, с подключением деятельности, позволяющей творчески выразить свое отношение. Это рисования, лепка по мотивам произведений, составление выставок иллюстраций и книг, разыгрывание сценок, декламации. Такого рода деятельность способствует интенсивному речевому и литературному развитию ребенка 6-7 лет.

Взаимодействие в процессе обучения ребенка и взрослого наставника не ограничивается содержательной стороной. В условиях современной перестройки урока в школе требуется построение новой архитектоники учебного пространства и учебной деятельности, которые бы удовлетворяли новым запросам и задачам подготовки читателя.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Беленькая Л.И. Дети – читатели художественной литературы. Типологические особенности чтения на разных этапах детства. – М.: РШБА, 2010. – 208с.
2. Голубков В.В. Преподавания литературы в дореволюционной школе. Вып.1. «Из прошлого литературного чтения». – М.-Л: Издательство АПН РСФСР, 1946. – 178с.
3. Джежелей О.В. Из истории обучения читателя. // Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. – М.: Педагогика, 1977. – Глава V. – С.144 -167.
4. Джежелей О.В. Литературное чтение.1-4кл. – М.: Дрофа, 2011. – 240 с.

5. Джежелей О.В., Емец А.А. Детское чтение: Програма для шкіл з російською мовою навчання. 1-4 класи // Початкова школа. – 2002. – №4. – С.56-58.
6. Джежелей О.В., Емец А.А. Литературное чтение. Программа для общеобразовательных учебных заведений 2-4 классы // Учебные программы для общеобраз. учебн. завед. с обучением на русском языке. 1-4 классы. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – С.71-91.
7. Кореневский Е.И. Объяснительное чтение в русской начальной школе. – М.: Известия АПН РСФСР, 1950. – Вып. 27. – 201с.
8. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения. – М.: Просвещение. – 207с.

УДК 82.02

Емец А.А. ,  
Коваленко О.М.  
м. Харків

## **ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ОДИН ІЗ АСПЕКТІВ НАБУТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах сьогодення. Розкрито роль і значення педагогічної практики в становленні педагога. Особливу увагу приділено проблемам читачької підготовки студентів-першокурсників. Наведено результати експериментального проекту, визначено чинники, що впливають на професійне зростання студентів.*

**Ключові слова:** майбутні вчителі початкових класів, професійна компетентність, педагогічна практика, читачька підготовка, експериментальний проект

*В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов в условиях современности. Раскрыта роль и значение педагогической практики в становлении педагога. Особое внимание уделено проблемам читательской подготовки студентов-первокурсников.*

*Приведены результаты экспериментального проекта, определены факторы, влияющие на профессиональный рост студентов.*

**Ключевые слова:** *будущие учителя начальных классов, профессиональная компетентность, педагогическая практика, читательская подготовка, экспериментальный проект.*

*The article deals with the problem of the professional competence formation of the future primary school teachers under the modern conditions. It reveals the role and importance of teaching practice in the formation of a teacher. The article pays particular attention p to the problems of reader training of the first-year students. It presents the results of the experimental project as well as defines the factors which affect the professional growth of students.*

**Key words:** *future primary school teachers, professional competence, teaching practice, reader training, experimental project.*

Критерієм якості підготовки випускників вищих навчальних закладів є професійна компетентність як «сформована система професійних знань і вмінь, і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності» [1, с. 53]. Дослідженню сутності компетентностей учителів та особливостям їх набуття присвячені роботи Г. Вайлера, Н. Кузьміної, А. Маркової, М. Розова та ін.

Особливе місце в підготовці вчителя займає педагогічна практика. Її значення та роль у професійному становленні майбутнього педагога висвітлювалися в дослідженнях М. Євтуха, І. Зязюна, І. Ісаєва, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Л. Спіріна та ін. Проблемам ефективної організації практики в педагогічних ВНЗ присвячено праці М. Букача, В. Гриньової, О. Лавриненко, І. Пальшкової, Т. Полякової, Л. Хомич, О. Щербакова та ін.

Практика розглядається як один із важливих показників рівня готовності студента до педагогічної діяльності. Саме під час практики студент може зрозуміти, чи не помилився він у виборі професії.

На сьогодні доведеним є той факт, що доцільно організована практика, її безпосередній зв'язок з теорією є одним з основних шляхів покращення фахової підготовки педагогічних кадрів. Однак, на жаль, традиційні підходи до

проведення педагогічної практики не дозволяють забезпечити належний рівень професійної компетентності вчителів нового типу. Тому нагальною потребою сучасної освіти є пошук нових форм організації та проведення практики.

Саме тому у 2016 році на факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди було запроваджено експериментальний проект «Школа професійного зростання (День у школі)», мета якого — перехід на якісно новий рівень фахової підготовки. На відміну від традиційних форм проведення педагогічної практики, яка на перших двох курсах носить пропедевтичний і пасивний характер і тільки на 3 і 4 – тривалий і активний, експеримент передбачав реалізацію діяльнісного підходу і залучення студентів, починаючи з першого курсу, до професійно орієнтованої взаємодії з дітьми.

Оскільки в діяльності вчителя початкових класів особливе місце займає робота з дитячою книгою, а саме цей напрямок у власному досвіді сучасних студентів практично відсутній, то в процесі підготовки програми практики пріоритетним було визначено формування читацької культури шляхом упровадження занять з дитячою книгою. Саме тому до участі в проекті були залучені співробітники лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти «школа – ВНЗ» та науково-консультативного центру читання та дитячої книги ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Першочерговим завданням проекту було визнано формування в студентів першого курсу навички виразного педагогічного читання творів художньої літератури, умінь спілкування з дитячою аудиторією щодо прочитаних творів. Обрання такої мети пов'язане із результатами багаторічних досліджень мовленнєвих і читацьких умінь студентів, які тільки починають навчання на факультеті. Співробітниками лабораторії впродовж останніх 15 років накопичено й узагальнено наукові дані, що дозволяють визначити в підготовці майбутніх учителів найбільш проблемні місця, які в подальшому впливатимуть на їхню професійну компетентність. Серед них найбільше занепокоєння викликають:



1. Низький рівень читацької культури (обмежений читацький кругозір, наявність великої кількості помилок у записі прізвищ письменників, фіксація заголовку твору без зазначення його автора) [2].

2. Відсутність позитивного читацького досвіду (значна частина студентів зізнається, що не любили читати в дитинстві), що є суттєвою перешкодою для формування в молодших школярів інтересу до читання.

3. Недостатній рівень сформованості навички виразного читання перед аудиторією, що негативно позначається на бажанні учнів слухати, а потім самостійно перечитувати твори. Опитування студентів показало відсутність кореляції між самооцінкою й зовнішнім оцінюванням. Практично всі респонденти були впевнені в тому, що вони спроможні читати виразно, що це нескладне вміння. Однак результати перших занять показали, що майже 90% першокурсників мають ті чи інші недоліки в умінні читати вголос твори дитячої літератури, а саме: занадто швидкий темп читання, що ускладнює сприйняття; недостатня гучність голосу, певна млявість і монотонність; наявність орфоепічних помилок, пов'язаних з білінгвізмом; проблеми логопедичного характеру. Але головний недолік – це читання без урахування жанрових особливостей твору, недостатнє розуміння смислу, невміння оцінити описаний випадок і передати голосом характер героїв, що не дозволяє слухачам уявити і зрозуміти описані події.

З метою усунення зазначених недоліків і забезпечення активної практики виразного читання перед аудиторією в межах експериментального проекту «Школа професійного зростання (День у школі)» була розпочата систематична робота за участю тьюторів – старшокурсників або магістрантів. Звичайно, до такої роботи могли бути залучені тільки студенти із високим рівнем відповідальності та професійної готовності. Як показала практика, продуктивним є керівництво одним тьютором групою з 5-6 студентів-першокурсників. Тьютори отримували програму читання і після консультацій із викладачами здійснювали контроль за підготовкою першокурсників. Такий вид роботи виявився надзвичайно корисним як для студентів молодших курсів,

так і старших, оскільки в такий спосіб кожен мав можливість отримати цінний досвід практичної роботи з дитячою книгою та усунути прогалини у власній читацькій підготовці.

Під час реалізації експериментального проекту відбулася апробація різноманітних форм тьюторської взаємодії старших курсів з молодшими, а саме:

2016-2017 навч. рік (II семестр) – основні учасники: студенти першого курсу та тьютори-магістранти 5 курсу. Завдання магістрантів полягало в підготовці першокурсників до виразного читання творів дитячої літератури перед учнями. Тьютори навчалися оцінювати студентів молодших курсів, попереджати й виправляти мовленнєві помилки.

2017-2018 навч. рік (I семестр) – основні учасники: студенти першого курсу, тьютори-магістранти 5 і 6 курсів. Тьютори 6 курсу, спираючись на набутий досвід, допомагали п'ятикурсникам здійснювати керівництво роботою першокурсників. На цьому етапі впровадження експериментального проекту було уточнено перелік творів для читання дітям.

2017-2018 навч. рік (II семестр) – основні учасники: студенти 2 курсу та тьютори-магістранти 5 курсу. Педагогічне зростання другокурсників забезпечувалося завдяки тому, що, маючи досвід виразного читання творів дитячої літератури, вони використовували підготовлені фахівцями розробки занять і проводили уроки позакласного читання. Результатом такої роботи стало те, що частина професійно орієнтованих другокурсників оволоділа на практичному рівні методикою проведення уроків позакласного читання.

2018-2019 навч. рік (I семестр) – основні учасники: студенти першого курсу та тьютори-студенти 4 курсу. Студенти 4 курсу, озброєні знаннями з різних методик, під керівництвом досвідчених фахівців здійснювали розробку і проведення уроків позакласного читання, а також готували першокурсників до виразного читання художніх творів.

Реалізація експериментального проекту «День у школі» стала можливою завдяки плідній співпраці викладачів університету з педагогічними

колективами загальноосвітніх шкіл міста Харкова (ХЗШ№10, ХЗШ№36, ХЗШ№56, ліцей «Професіонал»).

Результати трирічної роботи дають можливість визначити суттєві чинники, що впливають на продуктивність професійного зростання студентів:

- упровадження трьохрівневої системи взаємодії учасників проекту: викладач – тьютер – студенти молодших курсів;
- дотримання єдиної стратегії усіма учасниками проекту;
- забезпечення оптимальної мотивації студентів.
- систематичність проведення практики;
- демонстрація викладачами привабливого зразка взаємодії з книгою і дітьми;
- ретельний контроль викладачів за роботою студентів з наданням регулярних консультацій;
- забезпечення взаємонавчання внаслідок відвідування й обговорення уроків, проведених студентами;
- створення достатнього фонду якісної дитячої літератури;
- наявність базових шкіл і вчителів, зацікавлених у реалізації проекту.

Експериментальний проект «Школа професійного зростання (День у школі)» триває, пошук ефективних шляхів формування читацької культури майбутніх учителів початкових класів продовжується, але вже сьогодні можна констатувати перспективність обраного напрямку.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Тевлін Б.Л. Професійна підготовка вчителів / Б.Л. Тевлін. – Х. : Видав. група "Основа", 2006. – 192 с.
2. Дьякова Ю.С. Изучение некоторых особенностей читательской культуры студентов / Ю.С. Дьякова, С.А. Машкина // Методика навчання: проблеми і пошуки: Збірник наукових праць. – Харків, ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2012. – Вип. 5. – С.14-21.

**ЛИТЕРАТУРНАЯ БЕСЕДА:****«ЖЮЛЬ ВЕРН. ПИСАТЕЛЬ. ПУТЕШЕСТВЕННИК. ИЗОБРЕТАТЕЛЬ»**

*Статья посвящена проблемам формирования читательского интереса младших и средних школьников. Литературная беседа содержит материал о жизни и творчестве великого французского писателя Жюль Верна. Статья может быть использована на уроках внеклассного чтения в младшей и средней школе.*

**Ключевые слова:** Жюль Верн, французская литература, приключения, внеклассное чтение, детская литература, методическая разработка.

*Стаття присвячена проблемам формування читацького інтересу молодших і середніх школярів. Літературна бесіда містить матеріал про життя і творчість великого французького письменника Жюль Верна. Стаття може бути використана на уроках позакласного читання в молодшій і середній школі*

**Ключові слова:** Жуль Верн, французька література, пригоди, позакласне читання, дитяча література, методична розробка.

*The article is devoted to the problems of forming the interest of younger and middle school students. The literary conversation contains material about the life and work of the great French writer Jules Verne. The article can be used in the classroom extracurricular reading in primary and secondary schools.*

**Key words:** Jules Verne, French literature, adventures, extracurricular reading, children's literature, methodical development.

Литературные беседы с учащимися младших и средних классов - одна из форм приобщения современных школьников к чтению. На уроках литературного и внеклассного чтения учащиеся младших классов знакомятся с различными представителями европейской и мировой литературы. Имя Жюль Верна известно младшим школьникам по многочисленным телевизионным и мультипликационным фильмам. Более подробно с творчеством писателя они знакомятся в средних и старших классах. Отрывки из произведений Жюль

Верна могут быть использованы на уроках внеклассного чтения в начальной школе с углубленным изучением французского языка в 3-4 классах. Литературная беседа о Жюль Верне адресована учителю и учащимся младших и средних классов. Беседа может быть использована при подготовке к одному из уроков внеклассного чтения, посвященному ознакомительному этапу изучения с творчеством писателя. Вторая часть методической разработки содержит вопросы и задания для учащихся, которые прочитали в сокращенном варианте одну из книг великого французского писателя.

### *Литературная беседа.*

Имя Жюля Верна было окружено различными легендами еще при жизни. Одни современники писателя утверждали, что Жюль Верн - неутомимый путешественник, который объехал весь мир, другие считали, что писатель никогда не покидал стен родного кабинета, некоторые из читателей были совершенно уверены в том, что все романы Жюля Верна написаны Французским Географическим обществом. Многие поклонники писателя были убеждены, что под именем «Жюль Верн» (фр. «Jules Verne») издает свои романы старый капитан, совершивший множество кругосветных путешествий. Так кто же он: писатель, путешественник, исследователь, моряк, ученый, фантаст? Или простой человек, наделенный огромным воображением. Обратимся к биографии Жюля Верна и попытаемся дать ответы на все эти вопросы.

Детские годы будущего писателя прошли в старинном городе Нанте, одном из крупнейших портов Франции. С юных лет мальчик смотрел на огромные корабли, стоящие на причале в гавани, и мечтал о морских путешествиях и дальних странах. Однажды, когда Жюлю было одиннадцать лет, он тайно от родителей нанялся юнгой на корабль, отплывающий в Индию, но вскоре был снят с судна и возвращен домой. Юноша мечтал о славе писателя, отец же настаивал на том, чтобы сын стал адвокатом. После окончания лицея, Жюль покидает родной город и едет в Париж, где знакомится с известными писателями – Виктором Гюго и Александром Дюма-

отцом. В это время Жюль Верн работает мелким служащим в нотариальной конторе. В свободные от работы часы он пишет свои первые литературные произведения. Пройдет совсем немного времени – и его имя станет известно всему миру. Писатель много и упорно работал. Если бы понадобилось кратко охарактеризовать его жизнь, это можно было бы сделать, употребив лишь одно слово: *сочинительство*. Иногда Жюль Верн нарушал привычный распорядок дня и отправлялся на своей небольшой шхуне в открытое море. Много раз он плавал вдоль берегов Англии и Скандинавии, Италии и Испании. Следует отметить, что свою шхуну Жюль Верн приобрел лишь тогда, когда сделался известным писателем. До этого все свои путешествия он совершал вместе со своими литературными героями лишь в воображении, имея под рукой для работы географические справочники и статьи из научно-популярных журналов.

Герои романов Жюль Верна – бесстрашные путешественники, ученые, испытатели и искатели приключений. Они попадают в самые неожиданные и фантастические ситуации: путешествуют в поисках корабля, потерпевшего кораблекрушения («Дети капитана Гранта» - фр. «Les Enfants du capitaine Grant»), плавают на сверхсовременной подводной лодке в морях и океанах, изучают подводный мир («Двадцать тысяч лье под водой» - фр. «Vingt mille lieues sous les mers»), путешествуют на воздушном шаре («Пять недель на воздушном шаре» - фр. «Cinq semaines en ballon»), совершают экспедицию в Арктику, на завоевание тогда еще неисследованного Северного полюса («Приключения капитана Гаттераса» - фр. «Les aventures du capitaine Hatteras»). Французский полярный путешественник Жан Шарко был поражен удивительным сходством суровой природы Антарктики с описанием арктических ледяных пространств в этом романе. Несмотря на то, что Жюль Верн еще не знал о том, что Северный полюс находится на поверхности океана и, следовательно, там не может быть действующего вулкана, вроде Эребуса в Антарктиде, в его романе совпали с действительностью многие эпизоды, в частности, случаи, повествующие о сложной полярной зимовке

путешественников. Сложный переход полярников через ледяную пустыню на лыжах и санях, в которые были запряжены измученные люди, тоже был описан Жюлем Верном за много лет до того, как это произошло в действительности при освоении Антарктиды. Чтобы проверить Жюля Верна, Шарко решил повторить опыт доктора Клоубонни, которому удалось зажечь трут<sup>2</sup> с помощью кусочка пресноводного льда, выточенного в форме линзы. Жюль Верн оказался прав: трут загорелся. Подтвердилась и другая выдумка доктора Клоубонни: выстрелило ружье, заряженное шариком замерзшей ртути.

В то время, когда герои Жюля Верна бороздили моря и океаны на подводной лодке, которая двигалась, отапливалась и освещалась электричеством, учеными еще не было создано мощных источников энергии, не была изобретена даже обыкновенная лампа электрического освещения. В промышленности еще не использовались электрические двигатели, а они уже приводили во вращение мощные винты «Наутилуса». Помещения подводной лодки освещались особыми источниками света - «матовыми полушариями, прикрепленными к потолку» [1;345]. Выдуманный писателем «Наутилус», был настоящим чудом техники. В предисловии к роману, Жюль Верн, обращаясь к читателям, писал: «...Мои читатели ...являются моими пассажирами, и моя обязанность – позаботиться о том, чтобы с ними возможно лучше обошлись в пути и чтобы они возвратились из плавания довольными...»[1;12]. В других романах герои Жюля Верна путешествуют на Луну и к берегам Южной Африки, совершают побег на воздушном шаре, заключают пари и бросаются на встречу приключениям и опасностям, решив объехать землю вдоль экватора всего за 80 дней. Романы Жюля Верна необыкновенно увлекательны. Открыв первую страницу книги, невозможно оторваться от чтения до тех пор, пока не дочитаешь ее до конца.

---

<sup>2</sup> Трут - воспламеняющийся от одной искры любой материал: фитиль, высушенный гриб трутовик, берёзовая кора, сухая трава, еловые шишки или сосновые иголки. До изобретения электричества, чтобы поддерживать огонь в течение длительного времени, использовали грибы трутовики.

Прошло сто пятьдесят лет с тех пор, как вышли в свет первые романы Жюль Верна, но слава писателя не угасает. Его произведения по-прежнему продолжают привлекать и завоёвывать сердца миллионов юных читателей. Именем писателя назван астероид 5231 (Verne), открытый 9 мая 1988 года астрономами Паломарской обсерватории. Первый автоматический грузовой космический корабль также назван в честь великого писателя. Один из кратеров на Луне носит имя Жюль Верна. Шестнадцатый выпуск операционной системы Fedora известен программистам всего мира под кодовым именем Verne. Ресторан на первом уровне Эйфелевой башни в Париже много лет носит имя великого французского фантаста.

Вот уже более ста лет имя Жюль Верна известно кинематографистам всего мира. Многие произведения писателя были экранизированы во Франции его сыном Мишелем Верном почти одновременно с появлением кинематографа. Это такие фильмы, как «Двадцать тысяч льё под водой» (фр. «Vingt mille lieues sous les mers», 1916); «Судьба Жана Морена» (фр. «La Destinée de Jean Morénas», 1916); «Чёрная Индия» (фр. «Les Indes noires», 1917); «Южная звезда» (фр. «L'étoile du sud», 1918); «Пятьсот миллионов бегумы» (фр. «Les Cinq cent millions de la Béguin», 1919). На сегодняшний день насчитывается более двухсот фильмов, снятых по романам писателя. На родине великого фантаста во Франции открыто несколько литературных музеев. Основными туристическими маршрутами на карте Франции, связанными с именем и творчеством писателя, являются города Нант и Амьен. С 1882 по 1900 годы семья Жуль Верна проживала в четырёхэтажном доме Maison de la Tour с башней на улице Шарля Дюбуа в Амьене. Именно здесь писатель сочинил тридцать четыре романа. Монетный двор Франции посвятил выпуск памятных монет писателю и его персонажам. В 2005- 2006 годах было отчеканено 23 монеты из золота, серебра и меди в память столетия со дня смерти Верна [2]. В июне 2012 года в рамках нумизматической серии «Регионы Франции» выпущена серебряная монета номиналом 10 евро с изображением писателя и



персонажей из его романов. Она представляет регион Пикардия, где писатель прожил до конца своей жизни [3;34].

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Жюль Верн. Двадцать тысяч лье под водой // Жюль Верн. Полное собрание сочинений в 12 т.: Т.4.-М.:Художественная литература,1956.-643с.
2. Euro-Coins.News. Литературные герои на монетах Франции. Удивительные миры Жюля Верна. [Электронный ресурс]: <https://news.euro-coins.info/2011/03/5825/>
3. Ian Thompson. Amiens. - Jules Verne's Scotland: In Fact and Fiction. - Luath Press Limited, 2014. - 208 p.

## **ВОПРОСЫ ДЛЯ БЕСЕДЫ В КЛАССЕ**

### **Жюль Верн «Вокруг света в восемьдесят дней».**

Прочитайте отрывки из романа Жюль Верна «Вокруг света в восемьдесят дней» (фр. «Le Tour du monde en 80 jours») и ответьте на вопросы..

1. Расскажите, кто является главными героями романа «Вокруг света в восемьдесят дней»?
2. Почему Филеас Фогг решает совершить кругосветное путешествие?
3. Найдите в романе условия пари, которое заключили мистер Филеас Фогг и Эндрю Стюарт.
4. Какие приключения случились с мистером Фоггом и Паспарту во время путешествия? Перескажите близко к тексту одно из них.
5. Найдите на географической карте страны, которые посетили во время путешествия Паспарту и мистер Фогг.
6. При каких обстоятельствах познакомились мистер Фогг и миссис Ауда?  
Перескажите историю их знакомства близко к тексту.
7. Нарисуйте иллюстрацию к запомнившемуся эпизоду романа.

8. Что помогло мистеру Фоггу выиграть пари? Почему путешественники сэкономили целые сутки? Найдите в тексте объяснения, которые дает по этому поводу автор. Сравните объяснения, которые дает Жюль Верн в своем романе, с объяснениями, которые дают по этому поводу ученые.

«Филеас Фогг должен был вернуться в зал Реформ-клуба в субботу 21 декабря 1872 года в 8 часов 45 минут вечера, ровно через восемьдесят дней после своего отъезда.. Однако согласно отметкам в его записной книжке, он опаздывал в Лондон и должен был проиграть пари. Свою поездку со слугой Паспарту он совершал, следуя в восточном направлении, то есть навстречу восходящему солнцу. Европу он покинул в Бриндизи, двигаясь через Суэцкий канал в Бомбей и далее на восток. Как же получилось, что при таком направлении кругосветного путешествия он выиграл сутки времени? <...> . Причина ошибки заключается в том, что путешественник, объезжая Земной шар с запада на восток, то есть в направлении вращения Земли, сделает вокруг Земли один лишний оборот. Для него Солнце взойдет не 24, а 25 раз. При движении с востока на запад он сделает одним оборотом меньше. Чтобы избежать такой ошибки, по международному соглашению установлена «линия изменения даты». Она проходит по Тихому океану, по 180 градусу долготы от Гринвича и через оба полюса. Корабль, пересекающий линию изменения даты с запада на восток, считает один и тот же день два раза, а корабль, пересекающий ее в обратном направлении, один день пропускает. Если, например, корабль при следовании с востока на запад пересечет линию изменения даты 12 января, то следующий день у него будет 14 января». (Академик Д.И. Щербаков. – Жюль Верн. Полное собрание сочинений в 12 т.: Т.6.-М.:Художественная литература, 1956. - Комментарии.- С.461-463).

8. Известно, что знаменитый путешественник Магеллан в 1522 году завершил свое первое кругосветное плавание. После трех лет, проведенных в море, флотилия достигла берегов Испании 7 сентября в воскресенье по местному времени. Однако, по судовому журналу это была суббота, 6 сентября.

Как вы объясните расхождение в датах, если известно, что Магеллан двигался на запад.

### **Жюль Верн «Дети капитана Гранта»**

Роман «Дети капитана Гранта» (фр. «Les Enfants du capitaine Grant», 1868) - первая книга трилогии Жюль Верна, которая состоит из романов «Таинственный остров» (фр. «L'île mystérieuse») и «Двадцать тысяч лье под водой» (фр. «Vingt mille lieues sous les mers»). На русском языке этот роман впервые появился в этом же году, спустя несколько месяцев после выхода книги в свет отдельным изданием в переводе Марко Вовчок. Для написания романа Жюль Верн широко использовал многочисленные научные географические труды (описания Южной Америки, Австралии). Сразу же после выхода в свет у себя на родине роман был переведен на многие языки, заняв одно из первых мест в списке самых интересных книг литературы для детей.

Прочитайте отрывки из романа Жюль Верна «Дети капитана Гранта» и ответьте на следующие вопросы.

1. Кто является главными героями романа ?
2. С какой целью совершает кругосветное путешествие лорд Гленарван?
3. Дайте характеристику всем персонажам, которые находятся на корабле «Дункан».
4. Расскажите, какие черты привлекают в детях капитана Гранта?
5. Какие приключения ожидали путешественников на их нелегком и опасном пути? Кратко перескажите одно из запомнившихся приключений.
6. Как изменяется Роберт во время путешествия? В каких эпизодах романа можно наиболее ярко проследить превращение мальчика во взрослого мужчину?
7. Составьте описание маршрута путешествия детей капитана Гранта.
8. Нарисуйте иллюстрацию к одному из понравившихся эпизодов романа.

О. В. Краснопьярова

О. П. Біляцька

м. Харків

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ДОСЛІДЖУЄМО МЕДІА» В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

*У статті розглядаються шляхи реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа» в навчанні грамоти учнів 1 класу: подано визначення основних понять (словничок), проаналізовано види медіатекстів і вимоги щодо їхнього вивчення за Типовими програмами початкової освіти, наведено приклади фрагментів уроків української мови.*

**Ключові слова:** *медіа, медіапродукт, медіатекст, українська мова, навчання грамоти.*

*В статье рассматриваются пути реализации содержательной линии «Исследуем медиа» в обучении грамоте учащихся 1 класса: даны определения основных понятий (словарик), проанализированы виды медиатекстов и требования к их изучению по Типовой программе начального образования, приведены примеры фрагментов уроков украинского языка.*

**Ключевые слова:** *медиа, медиапродукт, медиатекст, украинский язык, обучение грамоте.*

*The article discusses the ways to implement the content line "Explore the media" in teaching literacy of grade 1 students: definitions of basic concepts (vocabulary) are given, types of media texts and requirements for their study on the Standard Primary Education Program are analyzed, and examples of Ukrainian language lessons are given.*

**Key words:** *media, media product, media text, Ukrainian language, literacy training.*

**Актуальність проблеми.** Концепція впровадження медіаосвіти в Україні була схвалена Постановою Президії Національної академії педагогічних наук України в травні 2010 року (протокол № 1-7/6-150). Оновлена редакція, підготовлена Інститутом соціальної та політичної психології, затверджена Президією Національної академії педагогічних наук у квітні 2016 року.

Головною метою Концепції є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування в них медіаобізнаності, медіаграмотності й медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Практичне втілення Концепції відбувалося протягом 2010–2016 років на базі середніх і старших класів ЗЗСО: проведення експериментального етапу, в якому брали участь близько 200 шкіл; викладання предмету «Медіакультура» в 10 класі; наукове керівництво роботи педагогів-ентузіастів тощо.

У серпні 2017 р. розпочався Всеукраїнський експеримент «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику» на базі навчальних закладів України на 2017-2022 рр. (наказ МОН України №1199 від 18.08.2017). Методичні рекомендації щодо впровадження медіаосвіти публікувалися для бібліотекарів (О. Волошенюк, Л. Гуменюк, В. Потапова), для вчителів суспільних дисциплін (В. Іванов, О. Волошенюк, О. Мокрогуз), для студентів педагогічних ЗВО (за наук. ред. В. Різуна), для педагогів (Л. Покроєва, О. Акименко, З. Алфьорова, Г. Дегтярьова, Т. Казакова, В. Косенко, Т. Нурєєва, Г. Старкова).

Однак недостатньо розробленою залишається проблема медіаосвіти молодших школярів. Так, 2013 року програма «Основи медіаграмотності: взаємодія з медіа» для учнів 1-4 класів початкової школи, була подана від Харківської області на конкурс зі створення авторської програми «Основи медіаграмотності» для початкової школи (1-4 класи) і визнана одним із двох переможців конкурсу. Метою цього курсу є ознайомлення дітей з основами засобів масової комунікації, створених на аудіовізуальній основі (звукозапис, фотографія, кіно, анімація, телебачення, відео, Інтернет) і формування у молодших школярів моральних цінностей і якостей через роботу з медійними текстами.

Окремі видання на цю тему стали з'являтися в 2017–2018 роках (О. Волошенюк, Г. Дегтярьова, В. Іванов). Особливо актуальним даний напрямок навчально-виховної роботи з учнями початкових класів став після введення в курс української мови Типових програм початкової освіти змістової лінії «Досліджуємо медіа».

**Мета статті** – розглянути шляхи реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа» в навчанні грамоти учнів 1 класу, дати визначення основних понять, проаналізувати вимоги Типових програмам початкової освіти щодо вивчення медіатекстів різних видів, навести приклади фрагментів уроків української мови в 1 класі.

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. Сучасні першокласники живуть в інформаційному просторі і вміють працювати з різними джерелами (графічними, текстовими, аудіо, відео), самостійно відшуковують інформацію за вказаними орієнтирами. Тому система роботи з учнями 1 класу має передбачати вправи і завдання на формування умінь працювати з інформацією в усі навчальні предмети і курси.

З урахуванням ключових змін у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) до змістових ліній курсу «Українська мова» в Типових освітніх програмах для 1–2 класів (цикл І), розроблених за редакцією О. Савченко і Р. Шияна, додано розділ «Досліджуємо медіа». Його основним завданням є ознайомлення школярів з основами медіаграмотності, «формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію в медіатекстах, створювати прості медіапродукти» [7, с. 5]. У програмі наголошується, що важливо в дітей «формувати уявлення про межу між реальним світом і світом мас-медіа, навчати» [8, с. 6]. Отже, змістова лінія «Досліджуємо медіа» пропонує інструмент для активного критичного освоєння комунікативного медіасередовища.

Перш ніж описувати методику роботи з реалізації зазначеної змістової лінії на уроках навчання грамоти, необхідно дати визначення основних понять

проблеми, а також узагальнити види медіатекстів, що рекомендуються для опрацювання в 1 класі.

Вивчення довідкової та методичної літератури [1; 4; 5] дозволило упорядкувати словничок медіаосвіти. До нього увійшли такі поняття:

- **медіа** – у комунікації це канали та інструменти, що використовуються для збереження, передавання і подавання інформації або даних, тобто це єдине середовище, що використовують для передавання будь-яких даних з будь-якою метою;

- **мас-медіа** – новинні медіа, канали поширення масової комунікації, до яких належать періодична преса, радіомовлення, телебачення, Інтернет;

- **медіаграмотність** – результат медіаосвіти, здатність добирати, аналізувати, критично оцінювати, використовувати, створювати та передавати медіатексти різних форм, жанрів;

- **медіакомпетентність** – відповідальна реалізація соціального спілкування в суспільній практиці, тобто здатність розуміти, аналізувати і оцінювати зміст медіа, вміння використовувати медіа під час навчання і дозвілля, бути співтворцем особистого змісту в мас-медіа, володіти навичками самопрезентації та спілкування з іншими користувачами медіа і, якщо потрібно, вміти критично оцінювати власну медіаактивність;

- **медіакультура** – культура сприймання інформації через медіа, здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі; а також культура комунікації через медіа, тобто культура збирання, виробництва, передачі та аналізу інформації;

- **медіаосвіта** – частина освітнього процесу, спрямована на формування в учнів медіакультури, підготовку дітей до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, охоплюючи як традиційні так і новітні медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій;

- **медіатекст** – це усний чи письмовий твір масової інформаційної діяльності та масової комунікації, сутність якого полягає в конкретній інформації, що виражена мовленням з метою впливу та переконання.

Аналіз змістової лінії «Досліджуємо медіа» в курсі «Українська мова» Типових програм початкової освіти показав, що в переліку медіатекстів, котрі вивчаються в початковій школі, зазначені афіші, дитячі журнали, книжки, комікси, комп'ютерні ігри, листівки, малюнки, мультфільми, реклами, стіннівки, фотографії (світлина), фотоколажі, SMS-повідомлення.

Завданнями змістової лінії «Досліджуємо медіа» в рамках мовної освіти є:

- ознайомлення з основами медіаграмотності;
- збагачення духовного світу учнів через естетичне сприймання медіапродуктів;
- розвиток уяви та творчого мислення учнів за допомогою медіатекстів;
- формування умінь опрацьовувати медіатексти.

Згідно з вимогами Типових програм початкової освіти в першому циклі навчання очікуються такі результати:

- сприймає прості медіапродукти;
- обговорює зміст і форму простих медіатекстів, розповідає, про що в них ідеться;
- визначає, кому і для чого призначений медіатекст;
- пояснює зміст вербальної і невербальної інформації в медіапродуктах;
- висловлює свої думки та враження від змісту і форми медіапродукту;
- створює прості медіапродукти (листівка, sms-повідомлення, фото, колаж, комікс тощо) з допомогою інших [7; 8].

Розглянемо особливості роботи з конкретними медіатекстами, наведемо приклади фрагментів уроків навчання грамоти, розроблених до букваря Н. Воскресенської, І. Цепової [2].

**Афіші.** У процесі аналізу медіатексту учні усвідомлюють, що це рекламне повідомлення інформації про культурні події. В афіші обов'язково вказуються дата, час і місце проведення заходу. Афіша може бути ювілейна, святкова, виставкова, театральна, концертна, циркова, туристична та спортивна. Її важливими особливостями є великі розміри і яскравість.



Наприклад, на уроці букварного періоду на тему «Звуки [т], [т'], буква Т, т. Театр» учні читають та інсценізують текст «Тім і Том» [2, с. 67]. Після театралізації діалогу Тіма і Тома можна вмотивувати дітей на створення афіші до вистави, щоб запросити на неї глядачів.

- Розгляньте афіші. Що можна з них дізнатися?



Рис. 1. Зразки афіш лялькових театрів.

- Як називаються вистави? Що спільне в цих заголовках?  
- Як малюнки і фотографії розповідають про зміст вистави, її героїв?  
- У яких театрах можна подивитися ці вистави?  
- Чи в усіх афішах зазначено день і час проведення вистави? Де і як можна отримати додаткову інформацію?

Після аналізу готових афіш учням у групах пропонується оформити афішу вистави «Тім і Том». Для самостійної роботи діти забезпечуються всім необхідним матеріалом: різнокольоровим папером для обговорення й вибору кольору основи афіші, малюнками із зображеннями героїв для аплікації, різнокольорові фломастери. По закінченню роботи обговорюється змістовність і зовнішнє оформлення афіш.

**Мультфільми.** Для вчителя важливо пам'ятати, що мультфільми виконують неабияку виховну, пізнавальну й розвивальну функції, підвищують обізнаність дітей про довкілля, формують первинні уявлення про добро і зло, еталони хорошої і поганої поведінки, демонструють соціальні норми, правила, гендерні ролі, цінності й моделі поведінки, сприяють розвитку мовлення дітей.

Для ефективного використання мультфільмів, на думку Л. Крутій, слід дотримуватися таких медіадидактичних положень:

1) фрагмент із мультфільму повинен мати певну виховну й естетичну цінність;

2) основою фрагмента, призначеного для розвитку мовлення, має бути комунікативна ситуація;

3) фрагмент треба брати з уже відомого дітям мультфільму, перегляд якого відбувався під час вільної діяльності;

4) сюжет фрагмента має відповідати віковим особливостям [3, с. 89].

Під час вступної бесіди уточнюється, що мультиплікація – це вид кіномистецтва, твори якого створюються шляхом знімання послідовних фаз руху об'єктів. Мультфільми бувають графічними (мальованими) та об'ємними (ляльковими, пластиліновими, сипучими, предметними).

Наприклад, на уроці добукварного періоду на тему «Спорт у нашому житті. Хокей. Поділ слова на склади» [2, с. 24] пропонуємо переглянути учням уривок з мультфільму «Шайбу! Шайбу!» про хокейний матч дитячих команд (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3pH0TSSs-qY>).

Перед переглядом діти розподіляються на групи для спостереження:

1 група – за грою синьої команди;

2 група – за грою червоної команди;

3 група – за роллю у грі рудого хлопчика;

4 група – за поведінкою вболівальників.

Після обговорення в групах діти розповідають про побачене. Складність полягає в тому, що протягом усього епізоду в мультфільмі не звучить мовлення. Вся історія розповідалася за допомогою зображення рухів і міміки героїв, а також музики, яка допомагає передати настрій юних хокеїстів і вболівальників.

**Комікси.** Освітнє значення коміксів полягає в тому, що вони є унікальним способом розповісти історію образно, просто й емоційно. Комікси дають можливість донести важливі ідеї, не перевантажуючи маленького

читача великими обсягами тексту. Любов до коміксів згодом трансформується в любов до книжок загалом, бо дитина звикає до процесу читання. Отже, головне завдання вчителя – навчити дітей розуміти та розповідати історію і візуально, і у формі діалогу [6, с. 49].

Наприклад, під час проведення уроку добукварного періоду на тему «Україна – рідний край. Державні та народні символи України. Українська мова» [2, с. 7] дітям пропонується розглянути комікс із журналу «Джміль».



Рис. 2. Комікс «Справжній українець»

У процесі розглядання й обговорення учні усвідомлюють, що комікс – це послідовність малюнків із короткими текстами, які створюють певну зв’язну розповідь. Тексти в коміксах, зазвичай, мають специфічну форму «мовної бульки» («мовної хмарки», «мовного димку»), яка передає мову чи думку персонажа.

З урахуванням поступового усвідомлення ілюстративно-словесної інформації учнями 1 класу доцільно опрацьовувати готові комікси в такій послідовності:

- 1) розглядання й обговорення змісту серії сюжетних малюнків;
- 2) складання за малюнками зв’язної розповіді;
- 3) читання тексту на спеціальних «мовних хмаринках»;
- 4) об’єднання візуальної і словесної інформації.

Цікавим для першокласників є завдання на доповнення серії сюжетних малюнків «мовними хмарками» зі словами або думками персонажів. Наприклад, під час проведення уроку букварного періоду на тему «Апостроф як додатковий символ на позначення звуку [й’]. Комп’ютер» можна запропонувати дітям спочатку розглянути серію малюнків, скласти за нею зв’язну розповідь, а

потім дописати на окремих «мовних хмаринках» слова мишки і kota та наклеїти їх на відповідні малюнки коміксу.

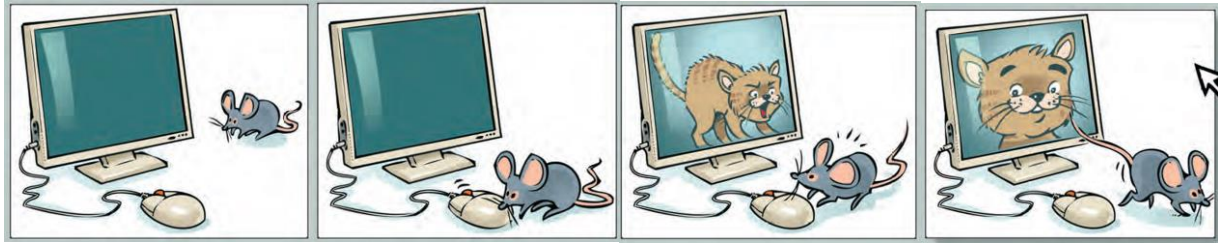


Рис. 3. Комікс «Комп'ютерна мишка»

- Який вигляд у звірка на першому малюнку? (Здивований.) Що може запитати мишка? (Що це?) Напишіть ці слова на «мовній хмарці», наклейте біля мишки на першому малюнку.

Аналогічно опрацьовуються інші зображення, додаються до них «мовні хмарки» з написами *Невже це мишка? Ш-ш-ш! Ой! Ха-ха-ха!*

**Висновки.** Медіаосвіта забезпечує всебічну підготовку дітей до життя в інформаційному суспільстві. Велику частину поведінкових моделей діти беруть з уподобаних медіапродуктів: реклами, музичних роликів, коміксів, мультфільмів тощо. Важливо на конкретних і доступних медіатекстах навчати дітей співвідносити реальний світ та медійний, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію, а також створювати власні прості медіапродукти.

У першому класі така робота тільки розпочинається. Основними навчальними прийомами при цьому є розповідь учителя і бесіда, практичні спостереження. Через систему практико орієнтованих завдань діти навчаються виділяти в медіатекстах головне і другорядне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, подавати опрацьовану інформацію у вигляді малюнка, піктограми або схеми.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Больц Норберт. Абетка медіа / За загал. ред. В. Іванова; Переклад з німецької В. Климченка. – К. : Академія української преси, Центр вільної преси, 2015. – 177 с.

2. Воскресенська Н.О. Українська мова. Буквар : підручник для 1 класу закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах). Ч. 1 / Н.О. Воскресенська, І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 112с.
3. Крутій К.Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільників / Медіаосвіта як напрям навчально-виховного процесу в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах / К.Л. Крутій // Наукові записки. – 2013. – № 3. – URL : <file:///C:/Users/user/Downloads/KRUTIY.pdf> (дата звернення: 25.10.2018).
4. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі : посібник для вчителя / За ред. О. Волошенюк, Г. Дегтярьової, В. Іванова. – К. : ЦВП, АУП, 2017. – 197 с.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність : короткий огляд / В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчинська. – К. : АУП, ЦВП, 2011. – 58 с.
6. Ольшанський Д.В. Комікс як засіб навчання іноземних мов молодших школярів / Д.В. Ольшанський // Мистецтво і освіта. – 2001. – №20. – С. 49–51.
7. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи / За наук. ред. О. Савченко. URL : <http://osvita.ua/school/program /program-1-4/60407/> (дата звернення: 25.10.2018).
8. Типова освітня програма початкової освіти. Цикл І (1–2 класи) / За наук. ред. Р. Шияна. URL : <http://osvita.ua/school/program /program-1-4/60407/> (дата звернення: 25.10.2018).
9. Цєпова І.В. Досліджуємо медіа: прийоми роботи в курсі навчання грамоти. 1 клас / І.В. Цєпова. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=L1ALNwT0sf0> (дата звернення: 25.10.2018).

**ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ  
«УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»**

*У статті йдеться про особливості вивчення термінологічної компетентності майбутніх педагогів, що обумовлено значущістю термінології в освоєнні професії, осмисленні сутності педагогічних явищ, побудові професійної комунікації.*

**Ключові слова:** *термінологія, термінологічна компетентність, стандартизація та кодифікація.*

*В статье говорится об особенностях изучения терминологической компетентности будущих педагогов, что обусловлено значимостью терминологии в освоении профессии, осмыслении сущности педагогических явлений, построении профессиональной коммуникации.*

**Ключевые слова:** *терминология, терминологическая компетентность, стандартизация и кодификация.*

*The article deals with the peculiarities of the study of the terminological competence of future educators, due to the importance of terminology in the development of the profession, understanding the essence of pedagogical phenomena, the construction of professional communication.*

**Key words:** *terminology, terminological competence, standardization and codification.*

Мова кожного народу упорядковує дійсність по-різному, і це результат не особливої ментальності, а наслідки історії народу, його культури, світогляду, контактів з іншими народами, інтернаціоналізації вищої освіти, що містить внутрішню і зовнішню форми. Внутрішня інтернаціоналізація залучена допомогти студентам усвідомити свою роль на міжнародному рівні, а також отримати необхідні навички міжкультурного спілкування. Зовнішня ж приймає

форми навчання за кордоном, тобто мобільність.

Основними складниками інтернаціоналізації освіти є індивідуальна мобільність, мобільність студентів, професорсько-викладацького складу й освітніх програм, а також формування професійної компетентності. На сьогодні інтернаціоналізації освіти приділяється підвищена увага з боку держави з метою збільшення конкурентоспроможності випускників ЗВО на міжнародному ринку й підвищення світового престижу української вищої освіти загалом, цим зумовлена **актуальність** розвідки.

Сучасна лінгвістика потребує фіксації, аналізу й вивчення лексико-семантичних інноваційних процесів, які відбуваються в окремій термінологічній системі, а згодом її стандартизації й кодифікації.

Нагальні потреби сьогодення вимагають від сучасного термінознавства унормованої, класифікованої термінології. Цим і пояснюється зацікавленість проблемами, пов'язаними з термінознавством. Тому не випадковим є ґрунтовне вивчення природи терміна, його структурної будови, способів творення, місця й ролі в певній терміносистемі.

Питаннями термінології займалися такі лінгвісти, як В. В. Виноградов, Г. О. Винокур, В. Г. Гак, І. Р. Гальперін, В. А. Звегінцев, Т. Р. Кияк, І. І. Ковалик, А. В. Крижанівська, Т. І. Панько, О. В. Суперанська. Походження термінів-неологізмів, термінотворення, словотворення, процеси номінації та класифікації вивчали Т. Л. Канделаки, О. С. Кубрякова, В. М. Лейчик, Г. І. Миськевич. Проблемам галузевого термінознавства присвячені праці Н. В. Артикуци, І. М. Кочана, Ю. Ф. Прадіда.

Термінологія будь-якої науки містить систему термінів, що функціонують у межах галузі знань і утворюють термінологічне поле цієї науки. Належність терміна до певного термінологічного поля є найбільш істотною ознакою, яка відрізняє терміни від звичайних слів. За А. В. Суперанською, «термін – це передусім елемент визначеної наукової сфери. Його план змісту – позамовна дійсність, яка майстерно формується в певній науковій системі, а план вираження – мовні елементи своєї або чужої мови й майстерно відібрані



терміноелементи» [2, с. 107].

Т. Л. Канделаки виділяє в термінів план змісту і план вираження: «План змісту терміна – це термін-поняття, план вираження – термін-слово. Саме ця подвійність природи терміна відрізняє його від інших слів» [1, с. 85].

Поле для терміна-поняття – це та система понять, до якої він належить, а для терміна-слова – це сукупність інших термінів – слів, із якими він поєднується в межах певної науки. Однак головне для термінологічного поля, у якому функціонує термін, – його екстралінгвістична спрямованість, відповідно до якої організуються мовні засоби вираження.

Зрозуміло, що, аналізуючи формування термінологічних систем, слід звертатися як до лексичних, так і до понятійних полів, бо вони – екстралінгвістичні чинники, без яких неможлива побудова термінологічного поля. Поле – це екстралінгвістична царина, з якою співвідноситься термін, але в середині поля зазвичай можна спостерігати лінгвістичну впорядкованість термінологічних елементів. Поле як екстралінгвістична даність створює умови для формування термінологічних систем як визначених мовних категорій.

Є. Н. Толикіна відзначає, що «термінологічна система – це така система знаків, зміст і зв'язки якої замкнуті межами однієї галузі знань [3, с. 58]. Системність термінів має насамперед екстралінгвістичну природу, що забезпечується зв'язком терміна із системою понять, тобто система термінів завжди виражає систему понять (кожен термін повинен позначати одне чітко окреслене поняття).

Порівняно з лексико-семантичними одиницями загальнолітературної мови терміни більш системні, оскільки мають вищий ступінь організації, що забезпечується її свідомим формуванням. Отже, проблема формування певної термінологічної системи української мови неминуче виникає на рівні мовознавчого простору, оскільки має регламентований, модельований характер.

Удосконалюється педагогічна термінологічна система і, як і в будь-якій терміносистемі, їй властива значна кількість аналітичних термінів (complex



terms). Це зумовлено тим, що наука вийшла на якісно новий рівень, на якому вироблені синтетичні терміни (simple terms) уже неспроможні задовольнити потреби її понятійного апарату. Тому постає питання про взаємозв'язок синтетичних і аналітичних термінів, а також про умови їхнього варіювання.

Аналітичні терміни – це реакція на сучасні вимоги термінологічної номінації, тобто, з одного боку, це мотивованість, а з іншого – ускладнення понятійного апарату. Загальномовні словотвірні моделі, за допомогою яких створюються синтетичні терміни, не можуть вичерпати всі можливі й необхідні назви педагогічних термінів, тому із цією метою використовують самостійний і актуалізований на сьогодні засіб номінації.

Серед структурних моделей аналітичних педагогічних термінів, за вже встановленою в мовознавстві класифікацією, виділяємо: двокомпонентні, трикомпонентні, чотирикомпонентні та багатокомпонентні.

Двокомпонентні термінологічні сполучення визначаються такими моделями, а саме: а) «прикметник+іменник» (*аномальні діти*), б) «іменник+іменник» (*типи спілкування*), (для експліцитного уявлення значення і внутрішньої форми будемо використовувати такі символи: А – прикметник, N – іменник).

Трикомпонентні терміни мають відповідні структури: а) А+А+N *домашня навчальна робота*; б) N+А+N *закономірності виховного процесу*; в) А+N+N *відкритий урок учителя*; г) N+N+N *оптимізація процесу навчання*.

Збільшення кількості компонентів і збільшення можливостей різноманітних варіантів перебувають у пропорційній залежності. Чотирикомпонентні терміни утворюються на основі трикомпонентної структури й поступово примножують кількість моделей: А+N+А+N *рушійна сила навчального процесу*. Багатокомпонентні терміни мають різну кількість складників: *педагогічна рада загальноосвітнього навчального закладу*. Наявність дефініцій у поданих структурах свідчить про їхню термінологічність.

Моделювання та легітимізація аналітичних педагогічних термінів у царині фіксації повинні мати за основу граматичні структури, що перебувають

у стадії формування. В аналітичних педагогічних термінах переважають міжнародні або запозичені елементи, що тією чи тією мірою адаптувалися в сучасній українській мові. Актуальність дослідження цих термінів, їхня класифікація вказує на інтенсивний розвиток науки.

Предметом вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» є мовлення фахової галузі. Тому значну увагу під час вивчення тем дисципліни приділяємо засвоєнню педагогічної термінології, ураховуючи її специфіку. Викладач фактично знайомить студентів із професійною лексикою і в теоретичному, і в практичному аспектах, зокрема аналізуючи структуру педагогічних термінів:

**Двокомпонентні терміни української мови:** *етичні бесіди, загальна освіта, педагогічні здібності, індивідуальне навчання, інтерактивний тренінг.*

**Трикомпонентні терміни української мови:** *дедуктивний спосіб пізнання, день відкритих дверей, єдині педагогічні вимоги, ігрові технології навчання, індивідуалізація процесу навчання, класифікація методів навчання, комплексна система навчання.*

**Чотирикомпонентні терміни української мови:** *затримка психічного розвитку дитини, захист авторських прав і розробок, інформаційно-рецептивний метод навчання.*

**Багатокомпонентні терміни української мови:** *методи перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок; модель індивідуальних навчальних програм в умовах профільного навчання; Кредитно-модульна система організації навчального процесу.*

Термінологічна система потребує постійного перегляду і впорядкування не тільки в межах власної мови, а і в більш широкому розумінні. Термін виконує кілька ролей, пов'язаних із когнітивною та комунікативною діяльністю, а саме володіє можливістю оперувати поняттям, фіксацією рівня знань. Розвиток знань відбувається тоді, коли старі поняття, виражені термінами, починають уточнюватися й переглядатися. Виникає необхідність нововведень, що дає поштовх до переходу на новий рівень наукового знання.

Сучасні міжнародні освітні стандарти висувають високі вимоги до випускників ЗВО. Серед цих вимог виділяється необхідність наявності в майбутніх працівників навичок професійного мислення й комунікації як на світовому, так і на національному рівні. Термінознавство здатне стати базою для розвитку таких компетенцій саме в умовах інтернаціоналізації вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Канделаки Т. Л. Семантика и мотивированность терминов / Т. Л. Канделаки. – М. : Наука, 1977. – 167 с.
2. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология. Терминологическая деятельность / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М., 1989. – 243 с.
3. Толикина Е. Н. Некоторые лингвистические проблемы изучения термина // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии / Е. Н. Толикина. – М. : Наука, 1970.

УДК 808.5

Л.П. Ткаченко

м. Харків

## РИТОРИКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

*У статті йдеться про застосування низки підходів щодо викладання риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування. Проаналізовано можливості цього навчального предмета в системі підготовки фахівців різних галузей, розкрито потенційні можливості його для формування професійно значущих компетентностей.*

**Ключові слова:** *риторика, предмет, підхід, компетентність, фахівець, підготовка, компонент.*

*В статье говорится о применении ряда подходов к преподаванию риторики как учебной дисциплины профессионального направления. Проанализированы возможности этого учебного предмета в системе подготовки специалистов различных отраслей,*

*раскрыты его потенциальные возможности для формирования профессионально значимых компетентностей.*

**Ключевые слова:** *риторика, предмет, подход, компетентность, специалист, подготовка, компонент.*

*The article talks about the use of a number of approaches to the teaching of rhetoric as an academic discipline of the professional direction. The possibilities of this academic subject in the system of training specialists in various industries are analyzed, its potential possibilities for the formation of professionally significant competencies are revealed.*

**Key words:** *rhetoric, subject, approach, competence, specialist, training, component.*  
*anan*

**Постановка проблеми.** Риторика як навчальна дисципліна професійного спрямування стає своєрідною стратегією процесу формування фахових знань. До цілісного процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики можна застосувати кілька підходів. Найбільш продуктивними вважаємо системний, культурологічний, гуманістичний, діяльнісний та компетентнісний у їхньому органічному поєднанні. Культурологічний підхід слугує засобом орієнтації в цінностях професійного спілкування; діяльнісний – забезпечує практичну реалізацію набутих знань, оволодіння комунікативними вміннями й набуття досвіду професійного спілкування; особистісно-зорієнтований – передбачає ставлення до майбутнього фахівця як унікальної особистості; гуманістичний – забезпечує визнання рівноправності усіх партнерів у контексті професійної комунікації.

**Аналіз актуальних досліджень.** Сучасна система професійної освіти України потребує цілісності, яка забезпечить єдність, взаємозв'язок і взаємозумовлення усіх її складників. Спираючись на дослідження В. Лозової, В. Євдокимова, І. Прокопенка, О. Пехоти, ми розуміємо цілісність будь-якого процесу як сукупність його основних компонентів, що забезпечують ефективне функціонування за умови єдності і взаємозв'язку. Саме тому в основу науково-методичної системи вивчення риторики як навчального предмета професійного спрямування покладаємо єдність мети, завдань, принципів, умов, методів і

засобів запропонованої нами моделі. Науковець Т. Сущенко стверджує, що цілісна особистість формується у цілісному педагогічному процесі, в якому забезпечена гармонія педагогічних впливів, а педагогічний процес, спрямований на розвиток творчої особистості, має бути побудований на пізнанні внутрішнього світу і за законами творчої поведінки. Це відбувається за умови, коли особистість не просто відтворює те, що засвоює, а сама бере участь у якісному розвитку засвоєних знань, культури і самої себе [2, с. 23]

**Мета статті** полягає у визначенні потенційних можливостей риторики як навчальної дисципліни у процесі формування майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, в умовах становлення української державності риторична підготовка майбутніх фахівців може розглядатися як підсистема цілісної системи професійної підготовки, що має на меті:

- надати студентам систематизовані знання про особливості організації публічного мовлення,
- визначення основних правил підготовки до публічного виступу,
- особливості співпраці з аудиторіями різних типів,
- теорію аргументації,
- досконале володіння професійною термінологією,
- ознайомити з сучасними методиками організації професійної комунікації,
- технологіями побудови інноваційних стратегій спілкування, діалогічної взаємодії в професійному дискурсі.

Виявлено, що планування змісту, основних форм і методів такої підготовки у вищих навчальних закладах здійснюється впродовж усього періоду навчання й характеризується цілеспрямованістю, послідовністю, систематичністю, єдністю всіх навчально-виховних впливів із урахуванням специфіки подальшої професійної діяльності (педагогічна, судова, релігійна, військова, ділова риторики тощо). Процес риторичної підготовки (а відповідно вивчення курсу риторики як навчального предмета професійного спрямування) розглядаємо як цілісний тому, що він відбувається в органічному поєднанні:

- процесу навчання, який ми трактуємо не лише як процес набуття певних знань, а й як процес оволодіння певними компетенціями, що забезпечують навички інтелектуальної взаємодії і будуть спроектовані на подальшу професійну діяльність;

- процесу виховання, що в контексті нашого дослідження означає реалізацію виховного потенціалу риторики, формування активної громадянської позиції, розвиток демократичних засад спілкування, побудову професійної комунікації на засадах паритетних підходів;

- процесу саморозвитку майбутніх фахівців, а в цьому руслі й їхніх викладачів, бо тісна взаємодія цих суб'єктів педагогічного процесу передбачає взаємозбагачення й постійне удосконалення професійного рівня.

Компетентнісний підхід, що переважає в сучасній професійній освіті, дозволив визначити риторичну компетенцію майбутнього фахівця як досконале володіння публічним мовленням на основі сучасних риторичних законів із метою побудови ефективної професійної комунікації. З метою уявлення про цілісний процес вивчення професійно спрямованого курсу риторики ми звернулися до моделювання, оскільки цей метод є одним із провідних у сучасних педагогічних дослідженнях. Він відкриває широкі можливості для системного бачення різноманітних процесів: починаючи з постановки цілей, проектування експерименту, опису технологій та закінчуючи аналізом їх результатів. Аналіз науково-методичної літератури доводить, що моделювання може виступати в якості методу наукового дослідження, основи розробки нової форми, механізму визначення перспектив розвитку. Функціональне призначення моделювання полягає в тому, щоб якісно дослідити процес формування будь-якого феномену, розробити концептуальну модель цього процесу, визначити тенденції та перспективи розвитку визначених концептів [1, с. 205].

Для забезпечення процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики було здійснено розробку навчально-методичного комплексу дисципліни (укладено авторські програми до курсів «Дитяча риторика»,

«Академічна риторика», «Ділова риторика», конспекти лекцій, матеріали до практичних і семінарських занять, методичні вказівки з організації самостійної роботи студентів, індивідуальні завдання, списки навчальної та методичної літератури, додаткові електронні навчальні матеріали, засоби діагностики, тестові завдання для поточного, підсумкового контролю та виміру залишкових знань).

Відносно новою навчальною дисципліною є дитяча риторика. Цей курс читається на факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди як курс за вибором студентів. Він відіграє провідну роль у підготовці майбутніх вихователів до оволодіння процесами формування й розвитку риторичної компетенції дошкільників. Предметом спецкурсу є ознайомлення майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти з основами розвитку комунікативних умінь дітей засобами спеціальних риторичних вправ. Метою – формування, закріплення та поширення у студентів системи теоретичних і практичних понять, спрямованих на розвиток риторичних умінь. Відповідно завданнями курсу стали такі:

- ознайомити студентів з практичними формами і методами роботи, спрямованої на розвиток риторичних умінь дошкільників;
- засвоїти алгоритм організації спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях;
- навчити майбутніх вихователів формувати риторичні вміння у дітей дошкільного віку в процесі комунікації.

У процесі навчання опрацьовуються теми щодо виховання звукової культури мовлення дошкільників, визначаються пріоритетні напрями розвитку комунікативних умінь, відбувається ознайомлення з правилами роботи з різновіковими аудиторіями дітей та батьків, засвоюються основні прийоми та методи роботи з дошкільниками щодо побудови зв'язної розповіді, даються поради щодо налагодження психологічно комфортного настрою дитини на риторичну взаємодію в процесі комунікації.

Викликала зацікавлення у студентів і дисципліна за вибором «Сучасна риторика для ділової людини», яка проходить апробацію в Харківському національному університеті міського господарства ім. О.М. Бекетова. Метою викладання цієї навчальної дисципліни є підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні; формування риторичної особистості майбутнього фахівця, тобто вироблення і закріплення такої важливої професійної компетенції, як висока культура ділової комунікації, що передбачає досконалу мовленнєву культуру, вміння будувати і структурувати ділові відносини так, щоб досягти ефективності і мети в усіх видах та формах управлінської діяльності. Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- сформувати чітке й правильне розуміння ролі державної мови в управлінській діяльності;
- забезпечити досконале володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення;
- виробити навички самоконтролю за дотриманням мовних норм у спілкуванні;
- розвивати творче мислення студентів;
- виховувати повагу до української літературної мови, мовних традицій;
- сформувати навички оперування фаховою термінологією, редагування та перекладу наукових текстів;
- подати знання з основ класичної і сучасної риторики (неориторики) як науки про мисленнєво-мовну діяльність, спрямовану на переконання, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації;
- сформувати у студентів розуміння культури ділового спілкування як високого рівня вміння спілкуватися в діловому світі;
- виробити стійкі навички використання вербальних і невербальних



засобів спілкування;

- виробити уміння й навички продукувати інформацію різного типу відповідно до мети, призначення й умов спілкування в процесі майбутньої професійної діяльності;

- відповідно до головних принципів існування Європейського адміністративного простору сформувати у студентів навички і вміння вести бесіду, переговори, дискусію, полеміку; демонструвати культуру ведення спору.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати:

- норми сучасної української літературної мови;
- зміст державно-правових документів щодо статусу, розвитку і функціонування української мови як державної;
- основні лексико-граматичні норми офіційно-ділового, наукового й розмовного стилів;
- лексичні, морфологічні, синтаксичні особливості українського мовлення професійної орієнтації;
- зміст риторики як науки про майстерність переконливої комунікації, зміст основних понять класичної риторики, основних розділів і законів риторики і неориторики;
- історію і джерела риторики та ораторської майстерності, типи і жанри сучасного публічного мовлення, види і жанри промов;
- ділову етику й етикет, мовну етику й етикет, національні, психологічні, гендерні особливості в комунікації;
- вербальні і невербальні засоби спілкування, загальні правила підготовки промов різних видів;
- різні види спору, логічну структуру спору, культуру ведення спору;

вміти:

- використовувати набуті знання щодо мовних норм на практиці;
- правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до

комунікативних намірів; влучно висловлювати думки для успішного розв'язання проблем і завдань у професійній діяльності;

- сприймати, відтворювати, редагувати тексти офіційно-ділового й наукового стилів;

- скорочувати й створювати наукові тексти професійного спрямування, складати план, конспект, реферат тощо;

- робити необхідні нотатки, виписки відповідно до поставленої мети;

- складати різні типи документів, правильно добираючи мовні засоби, що репрезентують їх специфіку;

- послуговуватися лексикографічними джерелами (словниками) та іншою допоміжною довідковою літературою, необхідною для самостійного вдосконалення мовної культури.

- добирати і вивчати літературу, складати план, структурувати й оформлювати текст промови;

- дотримуватися часових рамок і рольового амплуа;

- апробовувати риторичні уміння й навички в проведенні ділових ігор;

- дохідливо й переконливо, аргументовано презентувати доповідь;

- відповідати на запитання;

- досконало володіти вербальними засобами й невербальними: *фонаційними* (силою голосу, інтонацією, темпом і ритмом мовлення, паузами, дикцією), *кінетичними* (жестом, мімікою, поглядом, тобто вміння підтримувати зоровий контакт з аудиторією, володіти дрескодом, триматися перед аудиторією) *проксемічними* (дотримуватися правил дистанції між мовцем і аудиторією, розташування робочих місць, правил тактильного контакту).

Доцільним видається запровадження курсу риторики й у системі безперервної освіти та на курсах підвищення кваліфікації фахівців різних галузей. Нами було розроблено та апробовано навчальну програму «Риторика та сучасна комунікація». Опанування курсу передбачало навчити слухачів:

- практичним умінням результативного спілкування;

- складанню та виголошенню промов відповідно до норм української літературної мови.

Допомогти їм оволодіти риторичними знаннями, вміннями та навичками на практичному і творчому рівнях, удосконалити навички психофізичних показників (пам'ять, уява, увага, творчі здібності, імпровізаторські вміння) та сформувати комунікативно-мовленнєві вміння слухачів.

Спецкурс передбачає формування в слухачів:

- соціальної компетенції (здатність визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування; залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватись на спілкування з іншими);
- загальнокультурної компетенції (вільно володіти мовою, доцільно застосовувати мовленнєві навички та норми мовленнєвої культури);
- інформаційної компетенції (вміння обирати потрібні джерела інформації, використовувати додаткову літературу).

Програма спецкурсу сприяє формуванню:

- мовленнєвої компетенції (знання української мови, її норм, формування орфоепічних, лексичних умінь та навичок);
- комунікативної компетенції (оволодіння читанням, говорінням, слуханням, культурою усного та писемного мовлення; формування умінь та навичок, пов'язаних з творенням усного та письмового тексту того чи іншого жанру, який би відповідав комунікативним цілям).
- культурологічної компетенції (повага до мови, традицій, культури, знання риторичної спадщини минулого).

Програма спецкурсу сприяє формуванню мовленнєвої культури:

- дотриманню культурно-мовленнєвих норм;
- функціональної грамотності;
- вмінню спілкуватись;
- формуванню індивідуальної мовленнєвої манери;
- дбайливому ставленню до мови.

Даний спецкурс передбачає знайомство слухачів з основними правилами риторики, ділового спілкування, основами полемічної майстерності. Навчальний курс «Риторика та сучасна комунікація» допоможе фахівцям різних галузей:

- осмислити та освоїти основні поняття культури мови;
- набутти навички спілкування (ділового та в побуті);
- зробити свою мову грамотною та виразною;
- розширити уявлення про українську мову, її багатство та можливості.

Проходить апробацію у Національній академії Національної гвардії України (м. Харків) програма «Військове красномовство». Мета курсу полягає в удосконаленні словесної діяльності, формуванні вміння послуговуватися набутими знаннями під час виконання службових обов'язків. До тематики практичних занять внесено відомості про військове красномовство, відпрацьовуються такі жанри, як: бойовий заклик; бойовий наказ; розглядається та аналізується робота військових ЗМІ, промови військових осіб, історія військової риторики. За результатами проведеного опитування курс цієї риторики набрав високу кількість рейтингових балів, що свідчить про практичну значущість.

**Висновки.** Отже, розроблені нами навчальні програми з курсу риторики, що впроваджені в навчальний процес різних вищих навчальних закладів та проходять апробацію сьогодні схвалені вченими радами вишів та викладачами практиками, знайшли підтримку з боку студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів: дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Амеліна. – Запоріжжя, 2007. – 423 с.

2. Сущенко Т.І. Педагогічний процес у позашкільних закладах: Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки України. – К. : 1985. – 56 с.

## НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА» В ПЕРШОМУ КЛАСІ ЗА ВИМОГАМИ НУШ

*У статті зазначено концептуальні положення створення навчально-методичного комплекту для курсу «Українська мова. 1 клас» згідно вимог нового Державного стандарту початкової освіти і Типових програм початкової освіти, описано особливості побудови букваря, прописів, наочно-ілюстративного й роздавального матеріалів, авторами якого є Н. Воскресенська, І. Цєпова.*

**Ключові слова:** українська мова, інтегрований курс, навчання грамоти, навчально-методичний комплект, буквар, прописи, наочний і роздавальний матеріали.

*В статье указаны концептуальные положения создания учебно-методического комплекта для курса «Украинский язык. 1 класс» в соответствии с требованиями нового Государственного стандарта начального образования и Типовых программ начального образования, описаны особенности построения букваря, прописей, наглядно-иллюстративного и раздаточного материалов, авторами которого являются Н. Воскресенская, И. Цєпова.*

**Ключевые слова:** украинский язык, интегрированный курс, обучение грамоте, учебно-методический комплект, букварь, прописи, наглядный и раздаточный материалы.

*The article outlines the conceptual provisions for the creation of a training and methodological kit for the course "Ukrainian language. 1 class", in accordance with the requirements of the new State Standard of Primary Education and the Model Primary Education Programs, describes the peculiarities of constructing an alphabet, words, illustrative and distributing materials, sponsored by N. Voskresenska, I. Tsepova.*

**Key words:** Ukrainian language, integrated course, literacy training, educational-methodical kit, ABC book, prescriptions, visual and distributing materials.

**Актуальність проблеми.** Основою освітньої реформи нової української школи є компетентнісний підхід, у якому компетентність розглядається як «динамічна комбінація знань, умінь і цінностей, що визначають здатність особи

успішно розв'язувати життєві проблеми, провадити подальшу навчальну діяльність» [3, с. 12]. Серед ключових компетентностей, які здатні забезпечити особисту реалізацію протягом життя, першим у концепції названо вільне володіння державною мовою, що підкреслює значущість мовно-літературної галузі, вивчення української мови і літератури у ЗЗСО.

Протягом 2017-2018 н.р. за наказом Міністерства освіти і науки України від 13 липня 2017 року № 1028 «Про проведення всеукраїнського експерименту на базі загальноосвітніх навчальних закладів» у пілотних 1-х класах освітній процес здійснювався в межах дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня з теми «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної освіти». Для навчання грамоти в експериментальних класах використовувалися букварі та зошити з друкованою основою таких авторів, як М. Вашуленко і О. Вашуленко; І. Большакова і М. Пристінська, М. Захарійчук, Г. Іваниця, К. Пономарьова, І. Цєпова, М. Чумарна та інші. Щотижня вчителі отримували навчально-методичні матеріали до Модельної навчальної програми для першого класу за редакцією Л. Андрушко, М. Барни, О. Волощенко, О. Ганик, Т. Гільберг, О. Гоголь, Л. Гуменюк, Н. Древняк-Сарабун, Н. Пастушенко, О. Росипської, М. Товкало, Р. Шаламова, Р. Шияна та інших методистів.

У результаті всебічної роботи були впорядковані комплекти навчально-методичних посібників для учнів 1 класу, які мають забезпечити процес навчання грамоти в 2018-2019 н.р. Зокрема, унаслідок конкурсного відбору проектів підручників для 1 класу від 29 травня 2018 року до переліку посібників, які друкуватимуться за кошти державного бюджету, увійшли букварі: 1) О. Большакової, М. Пристінської; 2) М. Вашуленка, О. Вашуленко; 3) Н. Воскресенської, І. Цєпової; 4) К. Пономарьової; Крім того, пройшли конкурсний відбір і будуть друкуватися частково за кошти видавництва букварі: 1) В. Наумчук, М. Наумчук; 2) М. Захарійчук; 3) Г. Іваниці [4, с. 2–3].

**Мета статті** – зазначити концептуальні положення створення навчально-методичного комплексу для курсу «Українська мова. 1 клас» згідно з вимогами нового Державного стандарту початкової освіти і Типових програм початкової освіти, описати особливості побудови букваря, прописів і наочно-ілюстративного та роздавального матеріалів, авторами якого є Н. Воскресенська, І. Цєпова.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах реалізації нового Державного стандарту початкової освіти для курсу «Українська мова» необхідно було здійснити навчально-методичне забезпечення учнів і вчителів 1 класу, сформувати комплект підручників, робочих зошитів, наочно-ілюстративного й роздаткового матеріалу до них.

Пілотування модельної програми курсу «Українська мова» протягом 2017-2018 н.р. вимагало забезпечення експериментальних перших класів. Серед інших посібників у видавництві «Ранок» (м. Харків) був опублікований робочий зошит з української мови «Дивослово», що отримав гриф МОНМС України [8]. З урахуванням результатів апробації цих зошитів Н. Воскресенською, І. Цєповою був упорядкований навчальний посібник у двох частинах «Українська мова. Буквар» [1], який за рішенням конкурсної комісії «Українська мова і література» конкурсного відбору проектів підручників для 1 класу закладів загальної середньої освіти від 29 травня 2018 року запропоновано включити до переліку підручників для 1 класу, які можуть друкуватися за кошти державного бюджету.

Буквар упорядкований з урахуванням ключових змін у Державному стандарті початкової освіти і змістових ліній Типових освітніх програм для початкової школи, розроблених за редакцією О. Савченко [5] і Р. Шияна [6], а також вікових особливостей дітей, потреб їхнього актуального й перспективного розвитку. Тематика уроків дібрана з урахуванням часткової міжпредметної інтеграції з природничою, громадянською й історичною, мистецькою, здоров'язбережувальною, соціальною галузями, що сприяє цілісності результатів освіти та переносу умінь у нові для дітей ситуації.

Підручник має в основі таку технологію навчання грамоти, коли предметом вивчення стає слово як одиниця мовлення, його звукова структура, органічний зв'язок звукової форми слова з його значенням.

Буквар написаний на основі звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти, котрим ще від часів К.Д. Ушинського послуговується українська букваристика. Порядок вивчення літер забезпечується частотністю вживання відповідних мовленнєвих звуків. Спочатку вивчаються букви голосних звуків (А, Я, О, У, Ю, И, І, Е). Далі – букви на позначення сонорних звуків (Р, Л, М, Н, В). Потім опрацьовуються літери, що позначають парні звуки за дзвінкістю-глухістю та знак м'якшення (Д, Т, Б, П, З, С, Ъ, Ї, К, Г, Х, Ж, Ш). Після цього діти ознайомлюються з буквами і додатковим знаком для позначення звука [й] (Й, Я, Ю, Є, Ї, апостроф). Закінчується букварний період вивченням літер на позначення найменш частотних в українській мові звуків, зокрема з ускладненою кількісною невідповідністю: один звук – дві букви, два звуки – одна буква (буквосполучення ДЖ, ДЗ, букви Ц, Ф, Ш).

Одним із принципів побудови підручника є попарне введення букв голосних звуків (А – Я, У – Ю), що допомагає першокласникам відкрити позиційний принцип читання, а також полегшує подальше вивчення літер Я, Ю, Є, Ї, оскільки діти спочатку ознайомлюються тільки з першою функцією («роботою») літер Я, Ю – позначати голосний звук і м'якість приголосного в прямому складі, навчаються попарно читати склади типу РА – РЯ, РУ – РЮ.

Буквар Н. Воскресенської, І. Цепової побудований з урахуванням різних рівнів підготовленості дітей до школи, а тому містить завдання типу: прочитай, що зможеш; читає той, хто знає всі букви. У підручнику значна увага приділяється формуванню мовленнєвих умінь: збагаченню й активізації словника учнів, роботі над граматичним ладом мовлення, умінням вступати в діалоги на доступні дітям теми, а також розвитку монологічного мовлення.

Електронним додатком до матеріалів букваря є набори світлин, листівок, фотоколажів, коміксів, а також відеозаписи мультфільмів і зразків реклам, що дозволяє формувати в учнів уміння аналізувати, висловлювати свої думки й



почуття, критично оцінювати інформацію в медіатекстах, а також за допомогою вчителя створювати власні прості медіапродукти (sms-повідомлення, світлини, комікси, дитячі журнали тощо).

До підручника Н. Воскресенської, І. Цепової «Українська мова. Буквар» авторами впорядковано навчальний зошит у двох частинах «Прописи з калькою» [10]. Інтегрування курсу «Навчання грамоти» забезпечується тут відповідністю тематики букваря і прописів, однаковою послідовністю вивчення літер, використанням друкованого і писемного шрифтів.

Новизна навчального посібника полягає в його побудові та видах графічних вправ. Так, у добукварній частині зошита є не тільки традиційні завдання на розфарбовування, домальовування, наведення контурів, штрихування, ознайомлення з видами ліній, графічною сіткою зошита й елементами писемних літер, але й авторські художні образи елементів букв у супроводі віршів чи дидактичних казок, уміщених у методичному додатку для вчителів. Пропонуються тут і вправи на наведення елементів у контурі писемних літер як прийом мотивації їх якісного зображення. Так учні кілька разів зустрічаються з однією й тією ж буквою (без її називання), що переконує у візуальному сприйнятті дітьми форми букви та її елементів.

У букварній частині прописів для ознайомлення першокласників із написанням літер пропонуються збільшені зразки з позначенням початку написання і напрямку рухів руки, зображення збільшених елементів букв у розчерках для підготовки до письма, художні образи, котрі також супроводжуються віршами й дидактичними казками, уміщеними в методичному додатку для вчителів.

Особливістю післябукварної частини прописів є повторення написання літер за групами складності (генетичний метод навчання письма), відпрацювання зображення букв у розчерках.

Для унаочнення процесу навчання грамоти створено комплект плакатів до кожної літери української абетки, який складається з двох частин [9]. Його доречно використовувати під час вивчення нового матеріалу, а також у процесі

закріплення знань та умінь учнів. Комплект доповнений диском з презентаціями, методичними рекомендаціями для вчителя.

Для навчання першокласників читання пропонуються яскраві предметні малюнки для звукового аналізу слів за поданою під ними схемою, зразки великих і малих друкованих літер, ілюстрований та ігровий матеріал для читання складів, слів і речень. В електронному додатку до плакатів для навчання читати пропонуються завдання на: 1) знаходження в рядках літер заданих букв з уточненням їх кількості; 2) визначення «зайвих» літер у рядках схожих букв; 3) уточнення місця букви в надрукованих словах (на початку, в середині, в кінці); 4) читання невеликих текстів; 5) відгадування ребусів з предметними малюнками і друкованими літерами.

Для навчання дітей письма подаються зразки великих і малих писемних букв із позначенням початку письма й напрямками руху руки, набори елементів писемних літер для вибору і конструювання заданої букви, яскраві художні образи писемних літер із дидактичними віршами до них для образного запам'ятовування конфігурації та звуко-буквеного співвідношення. В електронному додатку до плакатів для навчання писати пропонуються завдання на: 1) знаходження в рядках літер заданих букв з уточненням їх кількості; 2) визначення «зайвих» літер у рядках схожих букв; 3) знаходження у формі літер графічних недоліків, помилок; 4) читання з рукописного шрифту і визначення серед слів тих, що написані двічі, відрізняються однією літерою, складені з однакових букв, мають у складі по дві або три задані букви тощо; 5) списування після читання і виконання аналітичних завдань.

Для організації роботи першокласників у групах і парах створено індивідуальні флеш-картки, які є додатком до таблиць з навчання грамоти, а також окремим самостійним засобом навчання [7]. Вони упорядковані до кожної літери української абетки і складаються з двох частин. На першій частині подано предметні малюнки для звукового аналізу слів і співвідношення їх з відповідною звуковою моделлю. На другій частині розташовано казковий сюжетний малюнок і надруковано слова для читання або знаходження в них

заданої літери. За даними флеш-картками можна запропонувати різноманітні ігрові вправи і завдання, описані в додатку.

Комплект «Вивчаємо абетку. Навчання грамоти» [7] містить картки зі зразками друкованих та рукописних літер українського алфавіту, на звороті яких подано зображення предметів, у назвах яких є буква, що вивчається, та художній образ літери. На кожній картці є QR-код. При наведенні камери пристрою на QR-код дитина може переглянути презентацію до кожної букви української абетки. Крім того, в комплекті є дві заготовки для лепбуків, картки з друкованими буквами та умовними позначеннями звуків на магнітах, з яких можна скласти слова – назви зображених предметів та звукові моделі до слів.

Упорядкований до букваря і прописів наочний роздавальний матеріал допомагає вчителю зробити процес навчання грамоти насиченим для дітей руховим змістом, образами, емоційними переживаннями. Він забезпечує діяльнісний підхід до навчання.

**Висновки.** Нова редакція Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературна галузь), Типові освітні програми для 1–2 класів обумовили необхідність розробки для 1 класу сучасного навчально-методичного комплексу інтегрованого курсу «Українська мова. 1 клас». Основні навчальні посібники – буквар і прописи – мають бути націлені на розвиток у першокласників умінь спілкуватися державною мовою, на формування в дітей комунікативної компетентності, яка є водночас і ключовою, і предметною. Упорядкування комплексу має враховувати можливості й інтереси учнів, а також набутих ними певного кола знань у дошкільному віці. Роботу дітей у малих групах і парах треба забезпечити наборами наочного та роздавального дидактичного матеріалу з QR-кодами та електронними додатками, що містять презентації світлин, фотоколажів, посилання на інтернет-ресурси для переглядів мультфільмів, коміксів, реклам та інших медіапродуктів. Такий комплект дозволить зробити уроки навчання грамоти цікавими, прищеплювати дітям бажання навчатися, досліджувати мовні явища, сприятиме становленню пізнавального інтересу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Воскресенська Н.О. Українська мова. Буквар : підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах) / Н.О. Воскресенська, І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 112с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 12.10.2018).
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.10.2018).
4. Протокол № 3 засідання конкурсної комісії «Українська мова і література» / Протоколи засідання конкурсних комісій конкурсного відбору проектів підручників для учнів 1 класів. URL : <https://drive.google.com/file/d/1HMeYjc8Qa0Lji07InzbDGsu0fIoRpW8a/view> (дата звернення: 12.10.2018).
5. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи / За наук. ред. О. Савченко. URL : <http://osvita.ua/school/program /program-1-4/60407/> (дата звернення: 12.10.2018).
6. Типова освітня програма початкової освіти. Цикл І (1–2 класи) / За наук. ред. Р. Шияна. URL : <http://osvita.ua/school/program /program-1-4/60407/> (дата звернення: 12.10.2018).
7. Цєпова І.В. Вивчаємо абетку. Українська мова : Комплект карток / І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 80с.
8. Цєпова І.В. Дивослово. Навчання грамоти. Навч. зошит для 1 класу закл. заг. сер. освіти. У 4 ч. / І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 48с.
9. Цєпова І.В. Навчання грамоти. 1 клас : Комплект плакатів / І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 64с.
10. Цєпова І.В. Прописи з калькою. 1 клас : до «Букваря» Н.О. Воскресенської, І.В. Цєпової : У 2 ч. / І.В. Цєпова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 64с.

## НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У статті розкрито сутність наступності у навчанні, виділено основні ознаки впровадження наступності в освітній процес. Проведено аналіз змісту математичної компетентності дошкільників та учнів початкової школи. Намічено шляхи реалізації наступності у процесі формування математичної компетентності у дошкільників та учнів початкової школи.*

**Ключові слова:** математична компетентність, наступність, принцип наступності, початкова школа, дошкільна освіта.

*В статье раскрыт смысл преемственности в обучении, выделены основные признаки внедрения преемственности в образовательный процесс. Проведен анализ содержания математической компетентности дошкольников и учеников начальной школы. Рассмотрены пути реализации преемственности в процессе формирования математической компетентности у дошкольников и учеников начальной школы.*

**Ключевые слова:** математическая компетентность, преемственность, принцип преемственности, начальная школа, дошкольное образование.

*The article reveals the meaning of succession in learning, highlights the main features of the introduction of succession, into the educational process. An analysis of the content of the mathematical competence of preschool children and elementary school students was conducted. The ways of realization of succession, in the process of formation of mathematical competence at preschool children and pupils of elementary school are considered.*

**Key words:** mathematical competence, the succession, principle of succession,, elementary school, preschool education.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі створення Нової української школи в основу побудови змісту й організації процесу навчання математики в різних її ланках покладено компетентнісний підхід. Математична компетентність передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням

математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому й суспільному житті людини [3]. 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 певних проблем в умовах їх варіативності.

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.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних досліджень свідчить, що основним напрямом пошуку науковців і практиків є удосконалення освітнього процесу в Новій українській школі. При цьому, на нашу думку, не завжди звертається увага на суперечності, що виникають між дошкільною та початковою ланками освіти. З одного боку, це зависокі вимоги батьків і вихователів до рівня готовності випускників дошкільних закладів до навчання в школі, а з іншого — учителями початкових класів нехтуються здобутки дошкільної освіти дітей. Отже, проблема наступності у формуванні ключових компетентностей, математичної зокрема, дошкільників та учнів початкової школи є актуально і потребує значно більшої уваги.

**Метою** цієї статті є обґрунтування шляхів забезпечення наступності у формуванні математичної компетентності учнів на різних ступенях здобуття освіти: дошкільної та початкової.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема наступності в навчанні через цілу низку причин є досить складною. Її складність полягає у відсутності єдиних підходів до визначення. 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.). 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 (дошкільня, початкова – основна школа) [6]. Адже зміст кожної освітньої галузі впроваджується поетапно: дошкільня освіта, початкова школа, середня освітня ланка. Для кожного етапу розроблений Базовий компонент дошкільньої освіти, Державний стандарт, базовий навчальний план і програми.

У процесі розбудови Нової української школи реалізація наступності під час вивчення різних освітніх галузей, зокрема і математики, є досить актуальною і важливою проблемою. Ми погоджуємося з М. Волчастою, яка виділяє такі основні ознаки впровадження наступності у освітній 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 дошкільній і початковій освіті, початковій школі 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 [1].

Як зазначається в Типовій освітній програмі для закладів загальної середньої освіти, вимоги до дітей, які розпочинають навчання в початковій школі, мають урахувати досягнення попереднього етапу їхнього розвитку.

Зберігаючи наступність із дошкільнім періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого

самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров'я [3].

Аналізуючи стан проблеми у шкільній практиці, слід зазначити, що сучасна початкова школа потребує від випускників дитячого садка цілісної комплексної підготовки їх до навчання. Підготовка дітей до школи за змістом і спрямованістю поділяється на *загальну* й *спеціальну*. Перша передбачає ознайомлення дітей з елементарними нормами та етикою поведінки, виховання пізнавальних інтересів, формування самостійності, відповідальності, наполегливості. Друга має на меті озброїти дошкільників знаннями й уміннями, які безпосередньо визначають можливість залучення в навчальну діяльність або тією чи тією мірою вводяться в зміст окремих дисциплін початкової школи.

Досягнення високого рівня готовності дітей до навчання в школі передбачає удосконалення насамперед змісту, форм і методів навчально-виховної роботи в дитячому садку, зокрема в навчанні їх математики.

Як показує аналіз сучасних програм з математики для першого класу і дитячого садка, у їхньому змісті досягнуто значної наступності. Характерно, що програми будуються на теоретико-множинній основі. Центральним поняттям, із яким ознайомлюються діти і в дитячому садку, і в школі, є множина, а основним методом навчання— метод одночасного вивчення взаємообернених дій.

Аналізуючи складники математичної компетентності дошкільників, ми з'ясували, що випускники дошкільних навчальних закладів мають знати числа в межах десяти, уміти рахувати в прямому й зворотному порядку по одному і групами предметів, визначати місце того чи того числа в натуральному ряді, зменшувати або збільшувати число на кілька одиниць (додавати й віднімати), розуміти відношення між суміжними числами, знати склад чисел із двох менших, складати й розв'язувати прості задачі й приклади на додавання й віднімання, користуватися знаками  $+$ ,  $-$ ,  $=$ . Вони



повинні вміти ділити предмет на дві, чотири рівні частин, знати, як вони називаються, на конкретному матеріалі встановлювати, що ціле більше за частину.

Як видно з порівняльного аналізу програм дитячого садка й першого класу, програмні вимоги освітньо-виховної роботи послідовно пов'язані між собою. Дошкільні працівники мають добре знати вимоги школи, при цьому не тільки їхній зміст, а й якісні особливості: якого характеру знання і вміння необхідні першокласнику.

У I класі вивчення математики продовжується за тими ж змістовими лініями, що й у дошкільлі. Однак це не означає, що відбувається дублювання змісту. Він розширюється й поглиблюється. Діти отримують не тільки емпіричні, а й теоретичні знання, учаться застосовувати їх у своїй діяльності. Але, крім знань, отриманих дітьми в дошкільному віці, учителю необхідно враховувати і їхній чуттєвий досвід та продовжувати його збагачення. Формування уявлень та чуттєвих образів у дітей сприятиме не лише забезпеченню наступності в навчанні, а й допоможе встановленню зв'язків навчання з життям.

Для успішного переходу мислительної діяльності учнів від конкретно-образної до абстрактної необхідно під час первинного формування понять здійснювати систематизацію їхнього чуттєвого досвіду.

В організації навчально-виховного процесу 6-літніх дітей застосовуються відомі методи навчання: словесні, практичні, наочні. Однак, зважаючи на те, що мислення дітей цього віку є конкретно-образним, перевага надається тим методам і прийомам, які мають практичний та емоційно-стимулювальний характер.

Навчальна діяльність є одним із видів пізнавальної діяльності дитини. Для неї характерні певні практичні й розумові дії. У зв'язку з цим рівень розвитку розумових здібностей — один із найважливіших показників підготовленості дитини до школи. Треба вчити дошкільників спостерігати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки. Інтелектуальні можливості дітей розширюються в процесі активного й цілеспрямованого

ознайомлення з об'єктами і явищами довкілля, законами природи, особливостями стосунків між людьми.

Оскільки шестирічні діти потребують подальшого накопичення чуттєвого досвіду, особливо на початку навчання, учителям з цією метою слід широко застосовувати спостереження і гру.

Спостереження необхідно організовувати так, щоб залучити до роботи різні аналізатори дітей: вони розглядають об'єкти, слухають їх звуки; гладять та обмацують їх; визначають матеріал, із якого вони виготовлені; учаться правильно називати та описувати об'єкти. Робота аналізаторів активізується під час практичних дій дітей із натуральними об'єктами. Спостереження має бути чітко організованим. Якщо спостереження має стихійний характер, воно призведе до формування хибних уявлень про об'єкти.

У використанні словесних методів слід урахувувати вікові особливості сприймання шестирічних учнів: розповіді й бесіди мають бути лаконічні, яскраві, емоційно забарвлені. Учителю необхідно голосом виділяти всі важливі моменти розповіді або бесіди, інтонаційно передавати свою зацікавленість об'єктом, про який ідеться, і намагатися зацікавити дітей.

На підставі проведеного аналізу було розроблено комплексно-цільову програму з реалізації принципу наступності у формуванні математичної компетентності, у період переходу від дошкільної до початкової ланки освіти, яка передбачала узгодженість і перспективність цілей, методів, засобів, форм організації навчання математики у кожній ланці освіти. А саме: 1) запобігання дублюванню математичного змісту; 2) поглиблення теоретичних основ математичних понять, формування яких продовжується в початковій школі; 3) подальший розвиток загальнологічних умінь — порівняння, узагальнення, систематизація, умовивід; 4) урахування рівня сформованості математичної компетентності дошкільників та систематизація набутого ними чуттєвого досвіду; 5) надання переваги методам і прийомам навчання, які мають практичний та емоційно-стимулювальний характер (у I семестрі);

6) збільшення обсягу самостійної роботи, заміна яскравих наочних посібників на схематичні (II семестр); 7) створення позитивної атмосфери в класі; 8) єдність критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що наступність у формуванні математичної компетентності учнів дошкільної і початкової ланки полягає у встановленні необхідного зв'язку й 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. 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». Київ, 2003. 20 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ. : Генеза, 1999. 360 с.
3. Типова освітня програма для 1-2 класів НУШ [Електронний ресурс] : <http://nus.orgua/>

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Біляцька Олена Павлівна** – учитель початкових класів вищої категорії Харківського ліцею №141 Харківської міської ради Харківської області;

**Глінка Ірина Володимирівна** – старший викладач кафедри природничо-математичних дисциплін ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Граф Тетяна Олексіївна** – учитель початкових класів, Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс «школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)» №8 Харківської міської ради Харківської області»;

**Дедушек Тетяна Василівна** – викладач кафедри романської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;

**Джежелей Ольга Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди; зав. лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-ВНЗ;

**Довгопола Наталія Олексіївна** – старший викладач кафедри природничо-математичних дисциплін ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Ємець Альона Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди; старший науковий співробітник лабораторії методичного забезпечення безперервної системної освіти школа-ЗВО;

**Коваленко Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і 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 і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Краснопьорова Ольга В'ячеславівна** – учитель початкових класів вищої категорії, старший учитель Харківського ліцею №141 Харківської міської

ради Харківської області;

**Купіна Ірина Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Ткаченко Лідія Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Цєпова Ірина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

**Частка Марія Євгеніївна** – магістрантка II курсу факультету початкового навчання ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Наукове видання

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ

*Збірник наукових праць  
кафедри теорії і методики  
викладання філологічних дисциплін у початковій школі*

***Випуск 15***

*Відповідальний за випуск  
доктор пед. наук, доцент Л.П. Ткаченко  
Упорядник: к. філол. наук, доцент І.О. Купіна*