

**НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА:
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
УКРАЇНЬСЬКОЇ МОВИ
В 1–4 КЛАСАХ З НАВЧАННЯМ
УГОРСЬКОЮ МОВОЮ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
НА ЗАСАДАХ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Марія Кірик, Катерина Маргітич, Людмила Данилова

**НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА:
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНЬСЬКОЇ МОВИ
В 1–4 КЛАСАХ З НАВЧАННЯМ
УГОРСЬКОЮ МОВОЮ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Навчально-методичний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Львів
Видавництво «Світ»
2020

УДК 373.3.016:811.161.2(=511.141)(072)
К43

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
(лист Міністерства освіти і науки України від 13.10.2020 № 1/11-7044)*

Видано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Рецензенти:

- С. С. Черничко*, доктор філологічних наук, професор, ректор Закарпатського угорського інституту імені Ф. Ракоці ІІ;
М. П. Нікітіна, заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель української мови Шишлівської ЗОШ І–ІІІ ступенів Ужгородської районної ради Закарпатської обл.

Кірик М.

К43 Нова українська школа: методика навчання української мови в 1–4 класах з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. / М. Кірик, К. Маргітич, Л. Данилова. – Львів : Світ, 2020. – 160 с.

ISBN 978-966-914-297-9

Висвітлено психологічні, психолого-лінгвістичні, дидактичні засади вивчення української державної мови, особливості молодших здобувачів освіти й базові аспекти методики викладання української мови у початкових класах закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання, передбачені типовою програмою. Матеріали посібника зорієнтовані на психолого-лінгвістичні та дидактико-методичні підходи до навчання української мови як державної угорськомовних учнів відповідно до вимог освітньої галузі «Мова і література» Державного стандарту початкової освіти.

УДК 373.3.016:811.161.2(=511.141)(072)

ISBN 978-966-914-297-9

- © Кірик М. Ю., Маргітич К.Є., Данилова Л. І., 2020
© Музика М. М., Шутурма М. С., художнє оформлення, 2020
© Видавництво «Світ», оформлення, 2020

ПЕРЕДМОВА

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

Згідно з прийнятим 5 вересня 2017 р. Законом «Про освіту», державна мова (українська) визначена мовою освітнього процесу. Особам, які належать до національних меншин України, *гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної та початкової освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини.*

Необхідність модернізації шкільної мовної початкової освіти у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин зумовлена тим, що останнім часом поглибилися розбіжності між реальним станом освіти та потребами її здобувачів, між змістом, рівнем мовленнєвого розвитку молодших школярів і методичною підготовкою вчителів, які навчають української мови в початкових класах.

У Державному стандарті початкової освіти (2018), упровадження якого стартувало з вересня 2018 р., враховано Рекомендації Європарламенту та Ради ЄС, які визначили ті основні компетентності, що мають бути сформовані через освіту з огляду на їх необхідність кожній людині для особистого становлення та розвитку, активного громадянства, соціального включення та зайнятості. На її основі визначені ключові компетентності Нової української початкової школи:

1) **вільне володіння державною мовою**, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

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

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що **метою** початкового курсу вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання є підготовка вчителя для формування особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей українською

мовою; розвиток здатності спілкуватися нею для духовного та культурного самовияву, формування шанобливого ставлення до української культурної спадщини; розвиток емоційно-чуттєвого досвіду, мовленнєво-творчих здібностей; формування навичок усвідомленого підходу до розуміння та порівняння мовних елементів української та угорської мов для їх подальшого планомірного вивчення.

Знання та високий рівень компетенцій у спілкуванні державною мовою забезпечують порозуміння представників різних національних меншин між собою в багатонаціональних мікроареалах та їх соціалізацію, інтегрування в широкий загальнодержавний макросоціум, створюють умови для безперешкодної комунікації в різних ситуаціях (повсякденному житті, освіті, виробничій діяльності), відкривають доступ до джерел різноманітної інформації, надбать культури.

Обстоювання позицій держави в питанні обов'язкового володіння громадянами України українською мовою підтвержене Венеційською комісією, недопущення сегрегації суспільства за мовною, етнічною ознакою набуває іншого важливого значення – утвердження суб'єктності України в міжнародних відносинах.

Отже, першорядне завдання початкової школи – закласти основу якісного вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання з метою розширення, а не звуження прав представників національних меншин щодо їхніх мовних компетенцій, забезпечуючи через систему освіти збереження їхніх рідних мов, засвоєних у дитинстві в родинному колі. Останнє є важливим кроком до гармонізації мовної ситуації, відтак – і міжнаціональних відносин у соціумі.

Проблема, яка потребує пильної уваги, – це підготовка вчителів для викладання української мови як державної. Викладають українську мову як державну частково вчителі початкових класів або ж учителі-філологи. Перші здебільшого володіють усним українським мовленням, другі володіють методикою викладання мови для базової і старшої школи.

На сьогодні методики викладання української мови як державної у початкових класах шкіл національних меншин немає. Порівняльний аналіз методик викладання української мови як рідної й угорської (рідної), здійснений М. Пилип, підтверджує, що це мають бути різні методики. У важку ситуацію потрапляють молоді спеціалісти: опанувавши у педагогічному закладі методику навчання української мови як рідної, при викладанні української мови як державної вони стикаються з труднощами, про які навіть уявлення не мали. Заповнити прогалини у знаннях з методики педагога намагаються у процесі практичної діяльності набуття власного досвіду, що також не менш важливо, але самостійне навчання потребує чимало часу.

Мета цієї публікації – допомогти вчителям, які викладають українську мову як державну в початковій школі.

1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ СУЧАСНОГО КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ

1.1. Обґрунтування необхідності розробки «Методики викладання української мови як державної в початкових класах»

Мова – це основна ознака етносу. Чужі мови люди вивчали віддавна, але методики вивчення мов виникли значно пізніше. Будь-яка методика викладання є галуззю педагогічної науки. Методика викладання української мови як державної є складовою загальної методики викладання української мови. Активний розвиток методологічних засад методики викладання української мови як державної почався після проголошення Україною Незалежності (1991).

Для дітей, які проживають на території України, українська мова має стати одночасно наслідком і основою соціального життя, засобом «спільного мислення».

Методика початкового курсу викладання української мови як державної для шкіл з мовами навчання національних меншин (угорськомовних, румунськомовних, польськомовних, словацькомовних та ін.) перебуває лише на стадії розробки. Мета розробки такої методики для початкової школи закладів загальної середньої освіти з мовами навчання корінних народів – це підготовка вчителя, який спроможний:

- навчити розуміти мову, усвідомлено та правильно читати, грамотно писати, зв'язно викладати думки в усній та писемній формах;
- забезпечити практичну мовленнєву підготовку учнів;
- усунути прогалини в мовленнєвому розвитку дітей;
- надати відомості з граматики та правопису;
- розкрити культурну спадщину українського народу та прищеплювати любов до рідного краю;
- збагатити уявлення учнів про навколишній світ, підвищити рівень їхню загального розвитку.

Перед учителем сучасної Нової української школи постає завдання володіти певним обсягом знань, практичними навиками з методики викладання дисципліни відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики, алгоритму вивчення навчального матеріалу освітньої галузі. Курсу «Методика викладання української мови як державної» для закладів загальної середньої освіти з навчання мовами національних меншин ще немає.

Завдання навчального курсу методики для закладів загальної середньої освіти з мовами навчання національних меншин:

- усвідомити мету й завдання Державного стандарту початкової освіти, типових програм і підручників з української мови як державної;
- розуміти закономірності психологічного розвитку молодших школярів та особливості формування знань, умінь і навичок у галузі мови;

– володіти методикою формування в учнів системи початкових уявлень і понять з фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису; найважливішими нормами української літературної мови та правопису і здійснювати на цій основі мовленнєвий розвиток дітей, підвищувати їхню мовленнєву культуру;

– оволодіти сучасними формами, методами, прийомами та засобами навчання молодших здобувачів освіти.

Методика початкового викладання української мови як державної, яка є складовою загальної методики вивчення мови, ґрунтується на дослідженнях психологічних особливостей здобувачів початкової освіти та психолого-лінгводидактичних особливостей процесу навчання, сукупності методів, прийомів, правил, засобів і форм навчання молодших школярів, для яких українська мова не є рідною.

Методику навчання української мови учнів 1–4 класів, для яких українська мова не є рідною, одні методисти, вчителі розглядають як методику навчання рідної (угорської, польської, румунської тощо), інші – як іноземної мови. У пошуках істини варто звернутися до досліджень мовознавців, соціологів і психологів, які засвідчують, що оволодіння державною мовою (як і іншими нерідними мовами) представниками будь-якого етносу не заступає і не «стирає» їхнього початкового рідномовного ідіому, що сформувався в дитинстві й тісно пов'язаний з колективною пам'яттю рідного мікросоціуму, наповнений інформацією про родину, близьке оточення й довкілля, культуру й побут «рідного гнізда». Така мовно-культурна матриця здебільшого залишається на все життя своєрідним індикатором в оцінюванні «свого» на противагу «не свого / іншого, чужого», навіть за умови доброго оволодіння й широкого послуговування державною мовою чи кількома іншими нерідними мовними і культурними кодами.

Доведено, що найбільше труднощів з вивченням української мови як державної є в угорськомовній меншині через те, що угорськомовний код і державна українська мова як засіб комунікації в соціумі мають різну генезу, належать до різних мовних груп/сімей (ситуація гетерогенності). Це зумовлює неоднакові моделі співіснування материнського лінгвального коду та державної мови. Загальну картину співіснування угорськомовного коду в Україні можна характеризувати за кількома ознаками: величиною соціуму меншини на території його компактного проживання; характером мовного середовища, щільністю розселення.

При викладанні української мови як державної необхідно враховувати:

– результати аналізу змісту мовної освіти (нових програм, підручників і методичної літератури);

– сучасні дослідження вікових особливостей учнів 6–7-річного віку;

– новітні дослідження з теорії навчання української мови;

– закономірності навчання нерідної мови учнів 1–4 класів;

- найкращий досвід і практичні здобутки навчання та виховання молодших школярів;
- теоретичні висновки з аналізу змісту та методів навчання й виховання молодших школярів;
- нові інтеграційні системи навчання;
- нові ефективні методичні засади організації навчального процесу, освітнього середовища тощо.

Порівняльний аналіз методик вивчення мов угорської та української як державної зробити важко, оскільки самих цих методик викладання у початковій школі для угорськомовних учнів немає. Формування теоретичних засад методики вивчення української мови у школах з навчанням угорською мовою потрібно розпочати з таких кроків:

- розробити українсько-угорську порівняльну граматику українською й угорською мовами;
- визначити спільне (якщо таке є) та відмінне в обох мовах: у фонетичній, графічній, граматичній системах; зосередити увагу на відмінностях;
- обґрунтувати базові складові методики (методи, прийоми, засоби) викладання української мови як державної в початковій школі з угорською мовою навчання;
- доопрацювати типові програми з української мови та підручники з вивчення державної мови, які б розвивали компетентності з української мови.

Якість та ефективність викладання державної мови значною мірою залежить від підготовки фахівців, які, безумовно, повинні бездоганно володіти державною мовою, водночас бажано, щоб вони володіли і мовою навчання у школах з мовою національних меншин.

Дитина, для якої угорська мова є материнською, як правило, перебуває в просторі кількох мовних кодів:

- а) материнського розмовного, первісно сформованого в колі родини та найближчого оточення, згодом зміцненого мовними архетипами кола відносно сталого комунікування;
- б) українськомовного, невідомого і незрозумілого (в макросоціумі) засобу спілкування, який є обов'язковим для використання в усіх ситуаціях офіційного спілкування на всій території держави.

Зазначені коди відрізняються функційно, співвідносяться з різними умовами, ситуаціями спілкування. За формальними ознаками коди вербального спілкування можуть бути структурно як близькими, із невеликим набором протиставних ознак, належати до однієї національної мови (як українське розмовне / діалектне мовлення й українська літературна мова), так і зовсім різними (і в українській, і в угорській мовах). У нашому випадку мовні коди структурно віддалені та належать до різних мовних систем.

На жаль, ефективні науково-теоретичні та методичні засади вивчення української мови як державної ще не узагальнені, а конкретні методи, прийоми, способи викладання, які формуються у шкільній практиці, не апробовані. Вони перебувають на етапі вивчення, початкової перевірки та апробації. Отже, не існує і спеціальної розробки з методики вивчення української мови як державної у початковій школі з угорською мовою навчання. Саме тому на часі створення «Методики викладання української мови як державної», як складової загальної методики вивчення української або розробка окремого курсу «Методика викладання української мови як державної» для закладів загальної середньої освіти, для яких українська мова не є рідною. Ця сучасна удосконалена методика має бути побудована на компетентнісно-діяльнісному принципі та засадах педагогіки партнерства і складатися з двох частин:

1) *теоретичної*, яка визначає місце і завдання викладання української мови в школах з мовами навчання національних меншин, формулює наукові основи методики навчання здобувачів освіти 6–10 років, розглядає історію виникнення й розвитку методів початкового навчання, визначає структуру й форми організації процесу за відповідною типовою програмою, окреслює наукові вимоги до підручників і посібників з української мови як державної;

2) *практичної*, яка пропонує конкретні методи, прийоми, засоби, форми навчання й розкриває механізми їх впровадження в нову початкову школу, тобто містить детальний опис «педагогічної технології» учительської праці (педагогічної компетентності).

Цілісна науково обґрунтована складова методики навчання покликана забезпечити повноцінне формування в учнів Нової української школи компетентностей, зазначених у Державному стандарті початкової освіти (2018 р., зміни у 2019 р.), серед яких провідною є комунікативна.

1.2. Особливості викладання української мови як державної у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання

Своєрідність методики початкового навчання української мови як державної полягає в тому, що вона покликана забезпечити практичний характер використання мови у життєвих ситуаціях для соціалізації учнів на рівних правах з усім населенням України.

Мета курсу методики викладання української мови в 1–4 класах як державної у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання – допомогти вчителю освоїти специфіку методики викладання в початковій школі, в основу якої покладені теорія дисципліни, найдодільніші методи і прийоми, найефективніші форми навчання молодших здобувачів освіти та організації освітнього середовища на засадах партнерства.

Завдання курсу – удосконалення структури і пошук втрачених елементів складових методики викладання української мови як державної у початковій школі. Для реалізації цього завдання необхідно:

- сформувати готовність учителів до професійної діяльності, впровадження та поширення освітніх інновацій на засадах партнерської співпраці;
- гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні і методичні знання, уміння, способи діяльності вчителів, посиливши їхню професійну спрямованість, забезпечивши фундаментальність за принципом цілісності, системності та згідно з вимогами НУШ (Нової української школи);
- сформувати готовність учителя до реалізації ідеї інтеграції мовно-літературної галузі;
- забезпечити дослідницький підхід до формування знань, умінь і практичних навичок конструювання знань учнів, організацію пошуку інформації з різних джерел;
- розвивати критичне мислення педагогів, їхню креативність і творчість тощо.

Нова українська школа потребує компетентнісного, конкурентоспроможного педагога. За визначенням науковців, *компетентність* – це педагогічна категорія, а вчитель, який нею володіє, – це спеціаліст, який має ґрунтовні знання з певного предмета шкільного курсу навчання. Компетентність є складовою педагогічної майстерності та відіграє важливу роль у підготовці майбутнього вчителя до практичної діяльності.

Українську мову як державну діти починають вивчати з 1 класу, саме тому вчитель повинен володіти знаннями про фізіологічні та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, умінням мотивувати учнів до навчальної діяльності, знаходити індивідуальний підхід до кожного.

Ураховуючи те що учні 1 класу щойно починають оволодівати основами незнайомої мови, роблять перші кроки в умінні формулювати й висловлювати нею власні думки, теми для комунікації, які пропонуються учням, мають відповідати їхнім віковим і психофізіологічним особливостям та можливостям, базуватися на досвіді та дошкільній підготовці. Тоді вони допоможуть забезпечити компетентнісну зорієнтованість процесу навчання української мови в початковій школі з угорською мовою навчання. Водночас, відкритість дітей до нового, їхня схильність до імітаційної гри у поєднанні з бажанням ділитися інформацією дають підстави розглядати міжкультурну медіацію як вид діяльності, що не лише урізноманітнить процес навчання, а й забезпечить його практичну спрямованість і дасть змогу реалізувати методичний принцип «діалогу культур».

Методика мови проектується з урахуванням сучасних досягнень дитячої психології та психолінгвістики, які трактують мову як діяльність, необхідну для ефективного спілкування, культурного самовираження та інтеграції особистості в соціумі.

У результаті вивчення курсу методики навчання української мови у початкових класах у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (угорськомовних) учителі, які викладають державну мову у початкових класах, повинні **засвоїти**:

1) методологічні та лінгвістичні основи методики викладання української мови за умов білінгвізму;

2) специфічні методи, прийоми та засоби навчання української мови як державної;

3) зміст і вимоги типових програм з української мови як державної для початкових класів, особливості підручників, посібників і навчальних комплексів для початкової школи;

4) типові труднощі засвоєння та оволодіння українською мовою учнями за умов близькоспорідненого та різнобічного білінгвізму.

Також учителі повинні **володіти** такими вміннями та навичками:

1) узгоджувати навчальний матеріал з української мови як державної з основними знаннями з психології, педагогіки, мовознавства;

2) вести інтегрований урок, моделювати його, складати його план-конспект;

3) користуватися найбільш ефективними методами і прийомами навчання української мови як державної (другої);

4) використовувати досвід дітей, набутий при вивченні рідної (угорської) мови;

5) створювати освітнє середовище, сприятливе для навчання молодших здобувачів початкової освіти;

6) володіти сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та використовувати їх при навчанні учнів української мови як державної;

7) сформулювати партнерські відносини з учнями та батьками.

Знання державної мови є для молодого покоління громадян важливою передумовою здобуття якісної вищої освіти, влаштування на роботу в державні установи, активної участі в суспільному житті країни.

Обов'язкове вивчення української мови як державної в школах з угорською мовою навчання запроваджено в Україні 1992 р. Однак за 28 років, що минули відтоді, *спеціальної* «Методики викладання української мови як державної» для початкових класів закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання, як уже зазначалося, не розроблено.

Щоб заповнити цю прогалину, необхідно виконати цілий комплекс завдань, серед яких першорядні такі:

– якісна підготовка та перепідготовка педагогічних працівників відповідно до вимог Нової української школи;

– удосконалення змісту мовно-літературної освітньої галузі з урахуванням психолого-лінгвістичних особливостей молодших здобувачів освіти, для яких ця мова не є рідною;

- укладання типових освітніх програм, підручників та дидактико-методичних посібників для вчителів;
- розробка спеціального дидактичного курсу «Методика викладання української мови як державної» для початкової школи;
- реформування вищої школи, зокрема, запровадження нової дисципліни з новими змістом і метою для студентів, яких готують до викладання української мови як нерідної у школі.

Саме зараз, коли в Україні розпочато реформування початкової освіти, набули актуальності проблеми вивчення української мови як державної у школах з навчанням угорською мовою, зумовлені такими основними чинниками:

- психолого-фізіологічна неготовність учнів однаково добре оволодіти рідною (угорською), державною (українською) та однією з іноземних мов;
- слабка мотивація (або її відсутність) в учнів і батьків для вивчення української мови як державної;
- брак спеціально підготовлених учителів української мови, які б добре володіли методикою початкового навчання, були обізнані з психологічними віковими особливостями здобувачів початкової освіти та, до того ж, самі володіли рідною мовою учнів (угорською);
- нерозробленість спеціальної «Методики викладання української мови в початковій школі як державної» саме для шкіл з угорською мовою навчання;
- перебування учнів поза українськомовним середовищем тощо.

Отже, рівень викладання української мови в школах з навчанням мовами національних меншин потрібно узгодити з рівнем викладання української мови в школах з українською мовою навчання. Це буде нелегко, але потрібно докласти максимум зусиль, щоб допомогти учителям, учням та їхнім батькам.

Учителям, які навчають української мови і літератури, бракує знань про індивідуальні особливості молодших здобувачів освіти та спеціальної методики викладання української мови для учнів початкових класів, для яких вона не є рідною. Елементи спеціальної методики викладання української мови як державної повинні інтегрувати базові засади методики вивчення рідної, особливості української та іноземної мов у початковій школі. Від підготовленості вчителя значною мірою залежить рівень засвоєння знань, але не тільки. Вагомим чинником також є якість типових програм і підручників з української мови для початкових класів шкіл з угорською мовою навчання.

Не менш важливими для ефективності вивчення мови є мотивація учнів, їхніх батьків і запит суспільства на вивчення державної мови.

Державну мовну освіту в 1 класі важко починати з нуля: вона має базуватися на дошкільній мовній освіті. Але для того щоб – як це і перед-

бачено законодавством України – школа могла будувати свою роботу на дошкільній освіті, необхідно сформулювати вимоги, укласти програми для початкового – дошкільного – етапу мовної освіти та забезпечити для цього необхідні фахові, матеріально-технічні та кадрові умови. А оскільки на даний час системної дошкільної підготовки до вивчення української мови як державної не існує, учителям доводиться виплутуватися з цієї ситуації самотійно. То з чого починати вчителю?

Перший крок – це глибокий аналіз усіх нормативних документів, що регламентують роботу початкової освіти: Концепція Нової української школи (2017), Закон України «Про освіту» (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018 р. та зміни у 2019 р.), Типові освітні програми (2018 р. та 2019 р.), Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» та інші нормативні акти – з метою самоаналізу, самоусвідомлення своєї педагогічної компетентності, визначення власних прогалин і потреб. Проаналізувавши нормативну базу, учитель усвідомлює, які теоретичні поняття йому відомі, які – менше відомі або й зовсім не відомі.

Другий крок – вивчення та чітке усвідомлення пріоритетних напрямів Державного стандарту початкової освіти, у якому передбачені: реалізація ідеї інтеграції; діяльнісний і дослідницький підходи до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організація пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо.

Третій крок – глибокий аналіз типових програм, підручників, дидактичної та методичної літератури для закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання.

Отже, реформування методики викладання української мови як державної в початковій освіті – це вимога часу, яка передбачає систему змін, ключовими фігурантами якої є мотивований учитель-фахівець, учні, батьки, свідома громадськість, а метою – якісний зміст мовної освіти та навчально-методичне забезпечення, створення освітнього середовища.

Ключовими термінами реформи початкової мовної освіти є такі *нові терміни*: компетентнісний підхід до навчання; інтеграція змісту освітніх галузей; партнерство з учнями та співпраця з батьками. *Культура партнерства* в НУШ – один з базових принципів нової школи.

Головною метою вивчення української мови як другої є її практичне застосування. Важливо, щоб учні могли використовувати українську мову в різноманітних ситуаціях для задоволення різних комунікативних цілей. Не менш важливим є формування мовної компетентності учнів, а це – знання мови, необхідне для того, щоб будувати діалогічне та монологічне мовлення, інтерпретувати і створювати тексти відповідно до ситуацій. Знання мовних складових дасть учням змогу вживати українську мову впевнено і компетентно, сміливо йти на тестування ЗНО тощо.

Розвиток міжкультурної компетентності з наголосом на українській та рідній культурі забезпечить глобальне громадянство, тобто учні здобудуть знання, вміння і ставлення, щоб бути ефективними громадянами глобалізованого суспільства. Отже, стратегічна (кінцева) мета – допомогти учням ефективно вивчати і спілкуватися українською мовою.

1.3. Базові компетентності вчителя української мови початкових класів у закладах загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою

Час вимагає від учителя оволодіти новими професійними компетентностями для успішної реалізації реформи Нової української початкової школи. Починати потрібно з підготовки вчителів відповідно до сучасних вимог НУШ на засадах партнерської співпраці. Викладають українську мову як класні керівники початкових класів, так і вчителі-предметники української мови базової та старшої школи. Базова педагогічна підготовка та практичний досвід у кожного з них різні.

Педагогічна компетентність – це індивідуально-особистісне та професійно-діяльнісне удосконалення та самовдосконалення фахівців, які навчають учнів початкової школи, шляхом активізації їхньої базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду.

Базові компетентності вчителя початкових класів:

а) професійно-педагогічна компетентність:

– обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методики, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей молодшого шкільного віку;

– здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвинутої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог педагогічної етики та викликів початкової школи;

б) загальнокультурна компетентність:

– здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід і почуття за допомогою мистецтва;

– усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших;

в) мовно-комунікативна компетентність:

– володіння системними знаннями про норми й типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності;

– уміння вислуховувати, обстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми міркувань та аргументації;

– розвиненість культури професійного спілкування;

– здатність досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії (відповідних знань, вербальних і невербальних умінь і навичок залежно від комунікативно-діяльнісних ситуацій);

г) соціально-громадянська компетентність:

- розуміння сутності громадянського суспільства;
- володіння знаннями про права і свободи людини;
- усвідомлення глобальних (зокрема й екологічних) проблем людства і можливостей власної участі в їх розв'язанні;
- усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності;
- уміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання;
- навички ефективної та конструктивної участі в цивілізаційному суспільному розвитку;
- здатність до ефективної командної роботи;
- уміння попереджувати та полагоджувати конфлікти, досягаючи компромісів;

г) психологічно-фасилітативна компетентність:

- усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я дитини;
- здатність сприяти творчому становленню молодших здобувачів освіти та їхній індивідуалізації;

д) інформаційно-цифрова компетентність:

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

До професійно-педагогічної компетентності вчителя української мови як державної належить широка обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення відповідного освітньо-розвивального середовища. До методичних знань належать ефективні методи, прийоми, засоби, форми навчання української мови в школі з угорською мовою навчання, за допомогою яких можна організовувати навчальний процес за умов білінгвізму на контрастивно-альтернативній основі (мета контрастивної лінгвістики – вивчення, як правило, двох мов для виявлення їх подібностей і відмінностей). Мовна діяльність білінгва має лінгвальні та соціопсихологічні особливості. Учень, навіть етнічний угорець, може прекрасно розуміти українську мову, адекватно сприймати друкований текст, усне мовлення, але переказати почуте українською (репродуктивний білінгвізм) чи безпомилково висловити власні думки (продуктивний білінгвізм) йому буває заважко. Причин цього достатньо: обмежений словниковий запас, страх припуститися помилки, сплутування елементів двох мовних систем тощо.

Досконало володіти певною національною мовою означає володіти всіма лексико-фразеологічними та граматичними засобами мови, уміти висловити цією мовою свої думки. Оволодіння українською мовою в школі з угорською мовою викладання має ґрунтуватися на комунікативно-діяль-

нісному, культурологічному, проблемно-пошуковому та функціональному принципах.

Як свідчить досвід, для ефективного оволодіння мовою замало оперувати певним набором лексичних граматичних відповідників. Для успішної комунікації, спонтанного породження мови учень повинен володіти певною ментальною гнучкістю, навичками проникнення в інший мовний світ, відчувати дух мови. Лінгвістичний менталітет учня передбачає певний обсяг механізму думання цією мовою, «обживання» мовних світів. А для цього потрібні і неабияка творчість духу, і лінгвістичні навички, які набуваються повсякденною працею. Навички думати тією мовою, яку вивчаєш, – необхідна передумова її опанування. Виховання мовного чуття – складна, комплексна проблема, вирішення якої потребує щоденної праці учнів, учителя та батьків.

Науковці вважають проблему вивчення української мови як державної в школах з навчанням мовами нацменшин актуальною і малодослідженою. Водночас деякі автори зазначають, що знання мов не потрібно зводити лише до вивчення рідної та державної мови, а й поглиблювати вивченням мови сусідньої країни та регіонів. Однак на сьогодні ще немає праць, які б узагальнювали вже накопичений досвід і розв'язували певною мірою цю проблему, подаючи конкретні методичні рекомендації.

Сучасний учитель української мови в іншомовному середовищі повинен дотримуватися критеріїв толерантності міжетнічних стосунків. Учитель української мови як державної повинен добре знати не лише психологію молодших учнів, а й методику початкового курсу викладання української мови, оволодіти основами знань з історії, культури, фольклору, літератури, етнографії, особливостей етикету етносу, до якого належать учні.

Світова методика навчання мови як нерідної спирається на рідну мову того, хто навчається. Володіти рідною мовою учнів (хоча б на початковому рівні) – це вже доконечна потреба для вчителя, який має намір викладати українську мову для учнів – етнічних угорців. Крім того, він повинен знати загальні відомості про систему і структуру рідної мови учнів. Так йому буде комфортніше працювати, він успішніше зуміє мотивувати учнів, а також стане наочним прикладом для них.

На жаль, у наукових працях немає відповіді на важливе питання: як можна навчати всіх за одним методом, якщо кожен учень – це індивідуальність.

1.4. Державний стандарт початкової освіти, типові програми, підручники та методична література з української мови як державної

Щоб українська мова стала показником високої культури, мірилом громадянської позиції представників угорської національності, які проживають в Україні, необхідно переглянути широке коло питань методики викладання української мови, типові програми та підручники для початко-

вої школи з навчанням угорською мовою. В основу спеціальної методики української мови як державної повинні бути покладені наукові засади та нові закономірності:

- по-перше, закономірності навчання мови як державної, закономірності зв'язки між об'єктом вивчення (українською мовою як шкільним предметом) і діяльністю вчителя та учнів;
- по-друге, встановлення на основі цих закономірностей нормативних вимог до навчальної діяльності вчителя (методів, засобів, прийомів);
- по-третє, врахування психолого-фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку;
- по-четверте, широкий науково-психологічний, методичний аналіз типових програм, підручників і дидактичного забезпечення з метою їх удосконалення.

Базовий навчальний план Державного стандарту початкової освіти (2018 р., зміни у 2019 р.) для класів (груп) з навчанням мовою відповідного корінного народу, національних меншин передбачає на вивчення державної мови у 1–2 класах 175 год на рік (5 год) та у 3–4 класах – 210 год (6 год на тиждень).

Міністерство освіти і науки України затвердило Типову навчальну програму вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою для 1–2 класів (2018) та 3–4 класів (2019) Нової української школи, **метою** якої є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей українською мовою; розвиток здатності спілкуватися нею для духовного та культурного самовияву, формування шанобливого ставлення до української культурної спадщини; розвиток емоційно-чуттєвого досвіду, мовленнєво-творчих здібностей; формування навичок усвідомленого підходу до розуміння і порівняння мовних елементів української та угорської мов для їх подальшого плано-мірного вивчення.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**:

- виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до українського слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;
- розвиток мислення, мовлення, уяви, інтелектуальних і літературно-творчих здібностей школярів, сприяння індивідуальному самовияву учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь;
- формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;
- формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

- формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);
- дослідження мовних одиниць і явищ, опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;
- залучення молодших здобувачів освіти до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях.

Однак завдання, задекларовані у типових програмах, здебільшого залишаються лише деклараціями. На жаль, більшість учнів 1 класу, їхні батьки не мають мотивації до вивчення державної мови насамперед через незалученість у мовне середовище, небажання батьків допомогти дитині у вивченні державної мови або брак власних знань. Як наслідок, угорськомовні першокласники на початку навчального року практично аудіативних умінь не мають.

Ураховуючи, що основною метою навчання української мови є формування комунікативних умінь, у підручниках для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою надважливо забезпечити логічно вмотивоване співвідношення теоретичного та практичного матеріалу, спрямованого на формування насамперед комунікативної компетентності учнів, що розуміється не як вивчення сукупності правил і відомостей про систему мовних категорій, а як механізм, що забезпечує спілкування (комунікацію) та практичне застосування мови.

Щоб сформувати певний рівень комунікативної компетентності учнів, україно мовно важливо формувати вміння *слухати – розуміти* українське мовлення. Сприйняти і зрозуміти сказане співрозмовником, а також дати адекватну мовленнєву реакцію-відповідь може лише той, хто має необхідний словниковий запас. На жаль, більшість угорськомовних учнів не мають навіть мінімального словникового запасу. З огляду на те, що першокласники ще не володіють лінгвістичними поняттями рідної мови, лексичні одиниці та граматичні структури державної мови вони можуть засвоювати двома шляхами:

а) *перший* – послідовне набуття мовних знань після набуття їх рідною мовою;

б) *другий* – вивчення української мови як іноземної, що базується на послідовній комунікаційній організації навчального процесу.

У період реформування української освіти, зокрема початкової, відбувається модернізація змісту і структури, і тут особливого значення набувають наукові й прикладні розробки з навчально-методичного забезпечення.

Методи, способи викладання, які обирає вчитель, є не менш важливими, ніж програми та підручники. Для обрання того чи іншого методу, прийому навчання державної мови педагогу недостатньо добре володіти методи-

кою викладання української мови як державної, потрібно досконало знати психолого-лінгвістичні особливості учнів, з якими він працюватиме.

Початковий курс мовно-літературної галузі для закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти включає такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Досліджуємо мовні явища», «Досліджуємо медіа», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово».

Вивчення української мови як державної в закладах загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою розпочинається у 1 класі з опанування усного курсу. Створюючи підручники, автори виходили з того, що основними завданнями навчання української мови у 1 класі є такі:

- формування аудіативних умінь;
- опанування й активізація лексичного запасу учнів;
- засвоєння норм української літературної мови;
- формування та розвиток вмінь усного комунікативного мовлення.

Для забезпечення комунікативно-психологічної адаптації першокласників до нового мовного світу необхідно подолати психологічні бар'єри, які можуть виникати на початковому етапі використання української мови як засобу міжнаціонального спілкування.

Типова програма з української мови для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою передбачає оволодіння першокласниками усним мовленням у межах орієнтації на «Загальні результати навчання здобувачів освіти» та «Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти».

Чинна Типова програма з української мови як державної не містить переліку орієнтовних тем для засвоєння у першій та наступні роки навчання. Ще одна відмінність типових програм з української мови як державної та рідної в тому, що змістові лінії реалізуються через такі інтегровані курси і навчальні предмети за роками навчання:

а) для шкіл з українською мовою навчання:

- 1 клас – «Українська мова і літературне читання»,
- 2 клас – «Українська мова і літературне читання»,
- 3 клас – «Українська мова і літературне читання»,
- 4 клас – «Українська мова і літературне читання»;

б) для шкіл з угорською мовою навчання:

- 1 клас – «Усний курс»;
- 2 клас – інтегрований курс «Навчання грамоти»;
- 3 клас – інтегрований курс навчальних предметів «Українська мова», «Читання»;
- 4 клас – інтегрований курс навчальних предметів «Українська мова», «Читання».

Однак на кінець четвертого року навчання «очікувані результати» з української мови у типових програмах для українськомовних і угор-

ськомовних учнів майже вирівняні, але обсяг навчального матеріалу для угорськомовних учнів 3–4 класів значно збільшено за тижневого навантаження 6 год.

Хоча процеси демократизації в освіті сприяють появі нових альтернативних видів навчальної літератури, підручник побудований на засадах концепції інтегрованого навчання, залишається основним засобом навчання здобувачів початкової освіти.

У початковій школі підручник – основний засіб навчання. Важливою складовою забезпечення навчально-розвивальної функції підручників є систематизація запропонованих у них навчальних вправ і завдань. Основні її ознаки: спрямованість на засвоєння кінцевих результатів навчання з певної теми; наступність і послідовність між вправами; відповідність логіці засвоєння конкретного мовно-мовленнєвого матеріалу; поступове нарошування складності (від репродуктивних до конструктивних і творчих).

Інформація у підручнику має подаватися системно, з урахуванням психологічних особливостей світосприйняття дітей, які вивчають українську мову як державну. Водночас завдання, спрямовані на розвиток мовлення, та комунікативні вправи й завдання не є тотожними. Створюючи підручники, автори повинні покласти в їх основу такі основні принципи:

1) **системний** (шкільний підручник має мати логічно вибудовану інформаційну систему, яка передбачає спочатку вивчати прості та близькі дитині теми для спілкування, взаємопов'язані тексти, а проблемні питання, завдання, що забезпечують формування в учнів системи знань з певної галузі та навичок вільного оперування поняттями, методами навчального дослідження та сприяють розвитку конструктивного мислення учнів, включати значно пізніше (3–4 класи);

2) **цільовий** (визначення мети та шляхів її досягнення становить основу будь-якої системи, використання такого підходу для побудови змісту шкільного підручника як інформаційної системи означає реалізацію цілей освітнього процесу через вміщену у підручник навчальну інформацію, що відповідає віковим особливостям здобувачів освіти);

3) **діяльнісний** (шкільний підручник має спонукати учня до різних видів діяльності – навчальної, пізнавальної, творчої, інформаційно-комунікативної, навчально-дослідницької та рефлексивної, при цьому треба враховувати, що учні шкіл з навчанням угорською мовою не мають уміння і навичок навчальної діяльності);

4) **компетентнісний** (сучасний підручник повинен бути орієнтований на реалізацію компетентнісного підходу в освіті – формування ключових і предметних компетенцій з метою розвитку здатності учнів комплексно вирішувати проблеми в різних предметних сферах);

5) **синергетичний** (оскільки сучасний світ розвивається за суперечливих умов прогнозованості (планування) і непередбачуваності, сталості та

змінності, організованості та хаотичності, синергетичний підхід до розв'язання найгостріших суперечностей забезпечує вибір єдиного з багатьох (обґрунтовано правильного) варіанта розв'язання навчальних завдань і встановлення відповідних зв'язків між структурними компонентами системи навчальних знань для прояву та розвитку творчих здібностей учнів);

б) **технологічний** (передбачає інтеграцію навчальної інформації, інновацій, дидактичних вимог та інформаційних технологій у шкільному підручнику та вплив на характер змін шкільного підручника, створення комплексного навчального забезпечення, яке включатиме і паперові, і електронні освітні ресурси).

Дотримуючись цих принципів, вимог програм і стандартів, автори підручників все ж реалізують власне бачення вивчення української мови як державної, на власний розсуд добирають завдання, звертаються до своїх читачів з пропозицією вчиняти певні навчально-пізнавальні дії, висловити свої думки, спираючись на особисті спостереження, обговорити їх у парі, групі, звірити свої міркування з правилом, перевірити правильність виконаного завдання, скориставшись ключем для самоперевірки, поділитись власним життєвим досвідом. Однак не всі ці завдання учні можуть виконати в повному обсязі через брак досвіду мислення українською.

Вивчення української мови як державної в 1 класі Нової української школи розпочинається з «усного курсу», що передбачає опанування учнями певного лексичного запасу, а також формування і розвиток умінь з таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання–розуміння українського мовлення та говоріння (діалогічне й монологічне мовлення).

Підручник для 1 класу, спрямований на реалізацію компетентнісного підходу в навчальному процесі учнів з навчанням угорською мовою, на розвиток мовленнєвої компетентності, повинен бути побудований з урахуванням сучасних освітніх принципів: дитиноцентризму, природовідповідності, науковості, доступності, логічної послідовності – і зорієнтований на усні види мовленнєвої діяльності: аудіювання: слухання–розуміння, говоріння.

Згідно з Типовою програмою з української мови (як державної) для закладів загальної середньої освіти, в учнів 2–4 класів необхідно сформувати:

- повноцінні навички читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;
- уміння працювати з різними видами та джерелами інформації;
- уміння опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);
- навички дослідження мовних одиниць і явищ, опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови та ін.

Нова українська школа вимагає організації діяльності учнів у різних формах (колективна, групова та парна), залучення до співпраці учнів з дорослими (учителями, батьками або дорослими членами родини).

Хотілося б бачити у підручниках більше завдань, які сприяють:

– формуванню життєво необхідних компетентностей, дотриманню безпечних норм поведінки в життєвих ситуаціях, вихованню природоохоронної та екологічної культури;

– вихованню громадянської позиції через українознавчу інформацію про Україну, а саме про пам'ятки культури, про місце України в світі, про рідний край, про вирішення екологічних проблем у сім'ї, громаді.

Враховуючи те що активний словниковий запас учнів 1–2 класів дуже малий, доцільно подавати у підручниках словнички з перекладом угорською мовою базових мовних понять з теми, що вивчається, та незрозумілих слів з текстів для читання (зокрема тих, які мають абстрактне значення).

Підручники з української мови Нової української школи для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою складені за зразками підручників «Українська мова» для шкіл з українською мовою навчання. Більшість учителів-практиків схиляються до думки, що вивчення української мови як державної треба здійснювати за методикою вивчення *іноземної мови*, акцентуючи увагу на практичних навичках оволодіння нерідною мовою. Вони переконані, що комунікативні навички можна набути та застосувати окремо від теоретичних знань мови. Лінгвісти та методисти сходяться на думці, що необхідно більше уваги приділяти вивченню логіко-граматичної системи української мови. Зазвичай учні краще засвоюють граматику та слова, але недостатньою мірою можуть користуватися мовою і спілкування викликає у них труднощі.

Як свідчить досвід учителів-практиків, класична методика викладання української мови не містить єдиного досконалого трактування навчання державної мови у школах національних меншин. Тож постає запитання, як удосконалити методику вивчення української мови для закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою? Які методи, прийоми, форми потрібно інтегрувати для поліпшення якості вивчення державної мови? Якими компетентностями має володіти вчитель? Відповіді на ці та подібні запитання спробуємо у наступному розділі.

2. ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ

2.1. Психолого-лінгвістичні особливості формування мовленнєвої діяльності молодших учнів у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання

Згідно зі ст. 6 п. 1 Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019), «кожний громадянин України зобов'язаний володіти державною мовою». Запроваджена цим Законом «Шкала рівнів володіння державною мовою» передбачає три загальні рівні навичок: початковий рівень А, середній рівень В і рівень вільного володіння мовою С.

Навчити учня – етнічного угорця чи румуна – української мови на тому рівні, який би дозволив йому принаймні комфортно почуватися в українськомовному середовищі, а комусь – і продовжувати освіту в Україні та вибудовувати професійну кар'єру – надзвичайно складна праця, яка потребує знань, хисту, бажання, методичної креативності, вчительської харизми, потрібне відповідне навчальне, методичне та дидактичне забезпечення. Від успішного початкового старту вивчення української мови як державної для неукраїнськомовних учнів залежать подальше формування та розвиток їхньої мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання–розуміння, читання і письмо), їхні мотивація та подальші успіхи.

Педагогічна практика засвідчує, що не всі шестирічні першокласники готові до вивчення української мови як нерідної. Дітям потрібен адаптаційний період, вони можуть отримати стрес від шкільного навантаження (вивчення рідної абетки, початок вивчення української та іноземної мов). За таких умов досягти бажаного результату нелегко, потрібна ще мотивація вивчати українську мову учнів, батьків та громадськості.

У вивченні української мови як нерідної простежується об'єктивне ставлення до мови, яке існує поза людською свідомістю і незалежно від неї, незалежно від волі, бажань людини. Таке ставлення виникає у молодших учнів шкіл з угорською мовою навчання на початковому етапі навчання об'єктивно, незалежно від їхньої волі формується ставлення до мови, зумовлене конкретними обставинами. Від народження вони спілкуються рідною мовою – угорською, на більшості занять у школі та поза її межами теж, а українською – лише на уроках, де її вивчають як державну мову. Перебуваючи постійно в угорськомовному оточенні, дитина в 1 класі раптом дізнається, що їй обов'язково потрібно вивчити ще дві – чужі, незрозумілі для неї – мови. Для дитини це стрес, реакція її організму на подразнення, де подразником є ситуація. Більшість дітей сьогодні перебуває під впливом навчального стресу, психічна діяльність дитини, яка постає перед

необхідністю засвоєння й переробки великого обсягу інформації, поживається (інформаційний стрес). Фізіологічні системи організму учнів, які перебувають у суто угорськокомовному середовищі, зазнають більшого перенапруження під впливом емоційних чинників (емоційний стрес) при найменших навчальних невдачах.

Психологи попереджають, що надмірний стрес для першокласника – «токсичний», він може вплинути на поведінку дитини, її працездатність, здоров'я, взаємини з оточенням і в родині.

Причини стресу у дитини в адаптаційний період можуть бути такі:

- шкільний стрес (страх спілкування з учителем, однолітками, нове середовище, покарання за отримання незадовільної оцінки, нездатність засвоїти шкільний матеріал, перевтома під час навчальних занять);
- низький рівень мотивації навчання і брак батьківської та соціальної підтримки;
- фізичне та емоційне перенапруження під час навчання тощо.

Дослідження підтверджують, що найлегше піддаються стресу діти, молодші за 10 років. За даними Американської психологічної асоціації, близько 20 % дітей повідомляють про те, що відчувають сильну тривогу і напруження, але, на жаль, лише 3 % дорослих спроможні виявити стрес у дитини. Перебування дитини у стресовому стані провокує загострення хвороб.

Значно меншим може бути стрес у дітей, які живуть у змішаному соціумі (угорсько-українському), чують українську мову від одного з батьків, родичів, у школі від українськокомовних учнів, учителів, у магазині, на спортивних майданчиках, на вулиці, від сусіда тощо. Такі обставини необхідно врахувати на етапі початкового засвоєння усного мовлення, який складається з низки дій як зовнішніх (фізичні рухи органів мовлення), так і внутрішніх (інтелектуально-емоційні зусилля), без яких не можна навчитися говорити.

Для шестирічних першокласників у перші дні навчання в школі, коли вони щойно починають адаптуватися, обов'язковими є дії, що формують структуру мовленнєвих навичок:

- 1) прослуховування одиниць мови (напруження органів слуху);
- 2) вимовляння мовних одиниць (слів) – фізичні рухи м'язів мовленнєвого апарату;
- 3) розуміння мовних одиниць (робота фізіологічного апарату мислення);
- 4) оцінка виразності мовлення (робота фізіологічного апарату емоційно-вольової сфери);
- 5) запам'ятовування мовних одиниць і відтворення їх в усному та писемному мовленні тощо.

Відтворення мовних одиниць усного мовлення – найвідповідальніший і найважчий для учня процес. Дитина в українськокомовній школі вже в 1 класі володіє українською мовою: слухає, розуміє, говорить, відповідає

на запитання, а основна мета вивчення шкільного предмета «Українська мова» – розвивати мовлення і мовні навички учнів. Особливістю вивчення української мови як державної у школах з навчанням мовами національних меншин полягає в тому, що учень 1 класу почує її вперше, практичного досвіду використання мови у нього немає.

Якою б не були причина чи обставини, що спонукають дитину з угорської сім'ї до вивчення української мови, вікові особливості мають неабиякий вплив на процес вивчення та його успішність. Кожна дитина має власні особливості у вивченні нерідної мови. Але всі діти слабо сфокусовані на тому, що вчать, хоча можуть отримувати інформацію з усього, що відбувається навколо.

Первинні поняття, які подаються учням, потрібно закріпити практично, тому педагог повинен усвідомлювати, що такі абстрактні поняття, як, наприклад, граматичні правила, на цьому етапі є найменш придатними для вивчення. Проте підтримка, схвальні реакції вчителя і звертання уваги на індивідуальні особливості учнів чинять стимулятивний вплив на процес вивчення другої мови. Діти охоче долучаються і жваво реагують на цікаві види діяльності, пов'язані з їхнім життям і досвідом. Утім, утримувати увагу і зосередженість дітей на одному виді діяльності протягом тривалого часу доволі складно, а інколи й неможливо. Важливою властивістю сприймання дітей є здатність швидко засвоювати те, що подається цікаво, викликає позитивні емоції, підкріплюється наочністю. Ефективне заняття, побудоване на грі, – адже це була основна діяльність дитини в дошкільному віці. Проте діти так само швидко забувають мову без постійної практики її використання на заняттях або у повсякденному житті.

Зрозуміти причини перших невдач дітей у школі з навчанням мовами національних меншин допоможуть дослідження психологів, психолінгвістів Л. Виготського, Б. Баєва, М. Жинкіна, О. М. та О. О. Леонтьєвих, О. Лурія, І. Синиці та ін.

Методика навчання української мови учнів – представників національних меншин, зокрема, й проблема формування умінь усного українського мовлення, перебувала в полі наукових інтересів О. Петрук, К. Повхан, О. Хорошковської та ін. Науковці пропонують *два підходи* до вивчення української мови як державної. *Перший* – за традиційною методикою вивчення української мови. *Другий підхід* – це вивчення української мови як іноземної. Цій проблемі присвятили дослідження науковці К. Брунер, І. Зозуля, І. Кочан, В. Корженко, В. Бадер, О. Туркевич, Л. Бей та О. Тростинська зазначають, що під час вивчення української мови як іноземної треба враховувати психолого-лінгвістичні, педагогічні та соціально-педагогічні чинники, рівень знань на момент навчання, комунікативні потреби, вікові особливості учнів.

Науково доведено, що *віковими особливостями шестилітніх дітей* є чуттєве пізнання й сенсорна багатоаспектність (відчуття, сприймання,

увага, уява, уявлення, мислення, емоції, засвоєння, запам'ятовування та раціональність пізнання), що відображається в поняттях, думках, висновках і фіксується в теоріях.

Доречно нагадати, що, за твердженням Г. Гарднера, у людині закладена здатність сприймати інформацію різними способами:

- 1) лінгвістичним (мовним) – через слово;
- 2) математичним – через цифри, формули та логіку;
- 3) просторово-візуальним – через зір та простір;
- 4) кінетично-тактильним (кінестетичним) – через рухи та дотики;
- 5) музичним – через слух;
- 6) екстравертним – спрямованим на навколишній світ;
- 7) інтравертним – спрямованим на себе;
- 8) натуралістичним – через природу.

Учитель української мови, який прагне успішної організації навчання, в початкових класах обов'язково має знати про особливості різних способів сприйняття інформації молодшими школярами (за В. Бондарем). Кожен спосіб сприйняття має свої тонкощі й особливості. Найбільш швидкісний – візуальний, кінестетичний – найповільніший. Зазвичай кожна дитина, як і доросла людина, більш орієнтована на один із каналів – вона проводить у ньому більше часу, краще міркує, і цей спосіб сприйняття для неї є важливішим за інші, але це не означає, що, наприклад, візуал малий відсоток матеріалу сприймає на слух й не відчуває. Це означає, що зір для нього більш важливий при сприйманні. Науково доведено, що у групі з 30 осіб дітей-візуалів (людей) може бути до 60 відсотків, на аудіалів і кінестетиків припадає приблизно 40 – по 20 відсотків на кожний тип.

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

Навчання дітей вважається результативним тоді, коли нам вдається зосередити їхню **увагу**, яка збуджує **зацікавленість**, тоді досягається результат – **запам'ятовування**. Учителю необхідно зацікавити дитину, пробудити та утримувати увагу, зосереджено спрямувавши її на предмети, явища навколишньої дійсності або власні переживання, щоб отримати результат.

Мислення молодших учнів наочно-образне, конкретне. На початковому етапі опанування мовою діти засвоюють її переважно наочним шляхом, коли одночасно чують нове слово, рухаються і спостерігають за предметом, бачать явище чи дію. Що менша дитина, то більше навчальний процес має спиратися на її практичні дії, бо їй недостатньо лише дивитися та мислити, їй необхідно взяти предмет, потримати його, погладити, щось з нього побудувати тощо. Усі види діяльності, типові для молодшого учня, мають бути по можливості вплетені в загальну канву уроку української

мови як державної. І що більше аналізаторів сприйняття вдасться залучити, то ефективнішим буде навчання.

Отже, в основу вивчення української мови як державної для угорськомовних учнів варто покласти *наочно-образне мислення дітей*, що характеризується змістом розумового завдання з опорою на уявлення та образи – це становлення незвичних, неймовірних поєднань предметів та їх властивостей. На образах базується сприймання і розуміння дитини, що розглядається як єдина система.

Під впливом мовлення в розвитку мислення дитини відбуваються важливі зміни.

Мислення для дитини – це більшою мірою візуальний процес. Відтак, у першокласника, для якого українська мова нерідна, слово передусім асоціюється з образом знайомого предмета, а потім усвідомлюється поняття, яке співвідноситься з віртуальним знаком (словом). Тому словниковий запас учнів потрібно поповнювати поступово, невеликою кількістю слів і словосполучень (5–6 за урок). На початковому етапі вивчати слова, які називають предмети та підкріплювати їх малюнком, фото тощо.

Початковий етап навчання дитини в школі – це період засвоєння первинних наукових понять і визначень. Знайомити шестирічну дитину з основними мовними, математичними, природничими та іншими термінами (звук, буква, голосний, приголосний, склад, речення; число, цифра, доданок, сума, різниця, відрізок) – можна тільки тоді, коли вона готова до їх усвідомлення. Враховуючи те що більшості шестирічок властиві слабкість уваги, постійне відволікання, швидке зміщення уваги з предмета на предмет, вони потребують підтримки розумової діяльності засобами унаочнення, збудження інтересу до завдань, вимагають *чергування зорового, слухового та рухового різновидів сприймання*, що сприяє подоланню розсіяності.

Якщо з 1 класу в освітній процес вводити *мовні наукові поняття*, за якими не має життєвого досвіду, не підкріплюючи їх наочністю, руховою та тактильною діяльністю, досягти бажаного результату не вдасться. Головною умовою такого сприймання є *розуміння мовлення*, а кінцевим результатом – осмислення. Неправильна організація педагогом навчального процесу, а це може бути монотонна й одноманітна подача навчального матеріалу, зайві пояснення без підкріплення наочністю, багато самостійних завдань для учнів (учитель працює на учнів одного типу сприймання) – основна причина слабкої уваги учнів, перших невдач і розчарувань.

Між психологічною категорією «мислення» (поняття, судження) й мовними одиницями (слово, словосполучення, речення, текст) існує зв'язок. Поняття співвідноситься зі словом чи словосполученням, судження – з реченням. Проте на цьому рівні взаємозв'язок між мисленневими процесами й мовними засобами їх вираження не завершується. Щоб підготуватися до

сприйняття абстрактних понять, дитина повинна розвиватися, збагачувати словник і спілкуватися.

Сприймання наукових мовних термінів для неукраїнськомовної дитини – це складний процес відображення в мозку дитини предметів та явищ загалом, у сукупності всіх їх якостей і властивостей за безпосередньої дії на органи чуття. Спочатку учень шукає в пам'яті назву предмета рідною мовою, потім – шукає в своєму активному словнику слово українською мовою, якщо таке слово закріплене в пам'яті дитини (при цьому відбувається автоматичне переключення півкулі головного мозку, яка відповідає за переклад на іншу мову).

Починати вивчення української мови як державної потрібно з добре відомих дитині тем: *сім'я, родина, про себе самого, предмети, які оточують вдома, в школі, в природі*, тощо.

Навчання мови має залучити всі аналізатори сприймання: слово вчителя, малюнок предмета, про який йдеться, практичні та тактильні навички, такі, як малювання, спів, рухи, ігри тощо.

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

Ще К. Ушинський пропонував учителю спиратися на якомога більшу кількість аналізаторів сприймання у навчанні рідної мови (слуховий, зоровий, мовно-руховий та моторний), оскільки всі вони у взаємодії сприятимуть засвоєнню мовних понять і формуванню в учнів мовленнєвих дій в усіх властивих для них виявах – слуханні–розумінні, говорінні, читанні й письмі, а як результат – слугуватимуть основою для переходу до абстрактного мислення.

Сприйняті речі залишають у свідомості певні образи або уявлення. На їх ґрунті розвиваються вищі форми мислення. Що чіткіші й багатші уявлення, то більше можливостей для розвитку вищих інтелектуальних процесів. Якраз дитинство й характеризується тим, що в цей період свідомість збагачується великою кількістю конкретних уявлень, які стають основою подальшого розвитку мислення. Коли в цей період давати дитині знання переважно в словесній формі, у неї виробляється так званий вербальний тип мислення, що характеризується поверховістю, невідповідністю між словом як формою думки та її змістом.

Водночас використовувати наочність у навчанні мови варто до певної межі, тією мірою, якою вона сприяє формуванню знань і умінь, розвитку мислення. Демонстрація і робота з предметами повинні зумовлювати

наступний ступінь розвитку, стимулювати перехід від конкретно-абстрактного і наочно-дійового мислення до абстрактного, словесно-логічного.

Взаємозв'язок і взаємозалежність між зором, кольором, відчуттям обґрунтовують необхідність використання кольорової наочності, малювання, рухових вправ, спів поспівок, римівок, навчальних пісень на літеру, тему, що вивчаються. Пропонуємо зразки письма друкованим шрифтом кількома кольорами при навчанні грамоти. (Про це в наступному розділі).

Шестирічна дитина розрізняє *у рідній для неї мові* два види понять – життєві та наукові (за Л. Виготським), які формуються поступово. *Життєві* (спонтанні) формуються безпосередньо в дошкільному віці у практичній діяльності (*дім, собака, дерево та ін.*), у результаті безпосереднього, індивідуального, наочного досвіду дитини. Щоб засвоїти ці поняття українською (другою) мовою, дитині потрібно спочатку побачити предмет, про який ідеться, або його зображення, віднайти у пам'яті назву рідною мовою та усно чітко відтворити слово, почуте від учителя.

Угорськомовній чи румунськомовній дитині непросто самотійно мислити навіть життєвими поняттями, не кажучи вже про наукові мовні одиниці, без певної підготовки та застосування додаткових засобів навчання. Через брак досвіду першокласнику, навіть українськомовному, важко уявити те, що не спирається на конкретний предмет або ілюстрацію, тому дитині складно відокремити продукт своєї фантазії від реальності. Учням потрібно спочатку дати той контекст, з якого можна визначити точне значення слова-терміна, а сам термін ввести тоді, коли вже є усе необхідне для його визначення й нічого зайвого, що може зрушити його значення. Якщо ввести термін раніше, він не буде усвідомлений у своєму точному науковому значенні, а залишиться словом у буденній мові з більш-менш розпливчатим значенням. Отже, при плануванні завдань на урок потрібно врахувати всі типи сприймання дітей і рівномірно чергувати використання слова, наочності, усних і практичних вправ, схем, таблиць, ігрових, рухових моментів тощо.

Представники психології та фізіології (Б. Едман і Р. Додж) визнають, що *найскладнішим видом мовленнєвої діяльності* є письмо, воно вимагає залучення не лише всіх мовленнєвих, а й зорових аналізаторів.

Процес формування навичок *читання і письма* – це інтегральна взаємодія тактильного, візуального та аудіального видів сприйняття, процес, в основу якого покладено вплив кольору на сприймання і мислення: бачити – означає розрізняти колір або світло, чути – означає сприймати звуки, відчувати – означає сприймати якості.

Ще Я.-А. Коменський і К. Істомін зробили спробу полегшити навчання грамоти дітей. Вони були прихильниками переважно наочного методу навчання початкового курсу мови. Ефективність використання наочності у період вивчення грамоти підтверджується і сьогодні. Їхню ідею підтри-

мали сучасні дидакти, відстоюючи інтеграцію (одночасність) навчання читання й письма як двох тісно пов'язаних і взаємодоповнювальних процесів одного й того самого уміння. При роздільному навчанні грамоти учень сприймає читання і письмо як два різні, не пов'язані один з одним процеси; одночасне навчання забезпечує усвідомлення учнями письма як засобу вираження думок, а букв – як будівельного матеріалу для слів; письмо як діяльність повністю задовольняє природні потреби дитини у фізичних рухах та, особливо, в самодіяльності. Історично письмовий шрифт виник раніше друкованого, тому й грамота людині потрібна насамперед для обміну думками на відстані, а вже потім – і для читання книг.

У шкільній практиці навчанню письма відведено досить мало місця порівняно з тією важливою функцією, яку воно виконує в процесі культурного розвитку дитини. Л. Виготський наголошував, що школярів навчають не письмовій мові, а написанню слів, і значною мірою через це навчання письмової мови ще не піднялося вище за рівень традиційного краснопису.

Спочатку діти малюють не те, що бачать, а те, що знають. Дитина малює так, як і говорить. І лише згодом, коли дитина починає малювати за задумом, можна твердити про появу елементарних знакових дій, які з часом удосконалюються через деталізацію малюнків. Усе це можна пояснити віковими особливостями учнів (найчастіше це діти 6–7 років).

Письмо вважають вторинним (з точки зору психофізіології) відносно *усного*, але *набагато складнішим процесом*. Обидві форми – усне і писемне – мовлення треба розглядати в їх тісному взаємозв'язку і взаємозалежності.

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

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

Другий етап – переведення фонем у графемі, тобто в зорові схеми графічних знаків з урахуванням просторового розміщення їх елементів. Кожна фонема повинна бути переведена у відповідну букву, яку треба написати.

Третім, і останнім, моментом у процесі письма є графо-моторні навички, перекодування зорових схем букв у кінетичну систему послідовних рухів, необхідних для запису (графемі переводяться у кінеми). Оволодіння цією дією письма пов'язане зі збереженістю, безперервністю та переключува-

ністю рухів руки і пальців. Одночасно з рухами руки здійснюється кінестетичний контроль, який у процесі письма підкріплюється дією зорового аналізатора. Саме завдяки оптико-моторним механізмам відбуваються складні процеси перекодування зі звука на букву, з букви – на комплекс точних рухів руки. Несформованість таких навичок досить часто трапляється у дітей з дислексією чи дисграфією.

До психологічних передумов письма належать:

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

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

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

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

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

Учнів шкіл з навчанням угорською мовою потрібно підготувати до оволодіння письмовою українською мовою, а починати доцільно з друкування – складної інтелектуальної діяльності, яка потребує високого рівня організації навчальної діяльності.

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

Це підтверджує й М. Вашуленко: «Звуки мовлення як предмет аналізу для шестирічних дітей є досить складним явищем, оскільки це особливі матеріальні одиниці, які сприймаються слуховим аналізатором». Письмо, яке

є не слухомоторним, а зорово-слухомоторним утворенням, тобто зоровою формою функціонування усного мовлення, візуалам дається значно легше.

У процесі письма переважає *кінестетична діяльність*. Процес починається з формування висловлювання, дитина внутрішньо відчуває те, що вона хоче написати і проговорює склад, слово, речення. Наступним кроком є актуалізація графічного образу слова через візуальну репрезентативну систему, а за допомогою кінестетичної – дитина контролює правильність словесного образу і здійснює візуально-кінестетичний вихід, тобто зовнішньо графічно фіксує.

Учителю української мови як державної слід врахувати те, що у частини учнів (візуалів і кінестетиків) може бути недостатньо розвинений фонематичний слух, тобто вони не чують різниці у звуковимові, особливо тих звуків, яких немає в їхній рідній мові.

Отже, учням шкіл з угорською мовою навчання для сприймання й усвідомлення наукових мовних понять потрібна опора на власний досвід, візуалізацію, аудіальне, рухове та тактильне підкріплення мислення спочатку на рідній мові, потім у головному мозку відбувається аналіз почутого, побаченого, відчутого та пошук відповідних слова, словосполучення, речення у пам'яті для пояснення поняття нерідною мовою. Такого досвіду шестирічна дитина не має.

Психологи переконані, що вивчення теоретичних основ мови базується на психологічних, психолінгвістичних і лінгвістичних особливостях дітей, тобто традиційна методика викладання української мови в початковій школі, яка була розрахована на семи-, восьмирічних учнів, не дає потрібного результату навіть при навчанні українськомовних дітей, а тим більше, при вивченні державної мови учнями, для яких вона є іноземною. Потрібен пошук нових елементів (складових) методики викладання української мови, зокрема, для початкової школи з угорською мовою навчання.

2.2. Психолого-лінгвістичні та педагогічні засади вивчення української мови як державної

Досконало володіти певною національною мовою означає володіти всіма лексико-фразеологічними та граматичними засобами мови, вміти висловити цією мовою свої думки. Як показує досвід, для ефективного оволодіння мовою замало оперувати певним набором лексичних граматичних відповідників. На підставі спостережень за процесом оволодіння українською мовою в школі з угорською мовою викладання можна стверджувати, що вивчення української мови має ґрунтуватися на комунікативно-діяльнісному, культурологічному, проблемно-пошуковому та функціональному принципах.

Лінгвісти вважають, що ефективними методами навчання української мови в школі з угорською мовою навчання є ті, за допомогою яких можна

здійснювати навчальний процес в умовах білінгвізму на контрастивно-альтернативній основі (мета контрастивної лінгвістики – вивчення, як правило, двох мов для виявлення їх подібностей і відмінностей).

Коротко зупинимося на лінгвальних і соціопсихологічних аспектах мовної діяльності білінгва. Навіть тому етнічному угорцю, який проживає у білінгвістичному середовищі, добре розуміє українську мову, адекватно сприймає друкований текст, усне мовлення, переказати почуте українською (репродуктивний білінгвізм) чи безпомилково висловити власні думки (продуктивний білінгвізм) буває заважко. Причин цього достатньо: малий словниковий запас, страх перед незнанням мови, сплутування елементів двох мовних систем.

На початковому *етапі навчання* вчитель спостерігає п'ять стадій несприйняття дитиною вивчення української мови як державної:

- 1) заперечення (не хочу і не буду);
- 2) агресія (ненависть до того, хто змушує);
- 3) торгівля (а що мені за це буде);
- 4) депресія (я не зможу, а що скажуть інші);
- 5)сприйняття (спробував/-ла і вдається непогано, я вмію, мені вдасться).

Спочатку у дитини та її батьків виникають шок, страх перед невідомим. На цьому етапі потрібно переконувати батьків, що у школі відбуваються певні зміни на користь учнів, що в дитини зміниться статус, відкриються більші можливості. Несприйняття, агресія можуть виникати як в учнів, так і в батьків. На цьому етапі краще не переконувати. Потім настає етап часткового усвідомлення необхідності – торгівля. На цьому етапі учасники освітнього процесу починають з'ясувати плюси та мінуси і торгуватися за особисті вигоди. Тут потрібно висвітлити можливості, які дитина отримає, опанувавши державну мову. Четвертий етап – депресія: у дитини і батьків «опускаються руки» після того, як вони усвідомили, що попереду важкий, довгий і відповідальний процес опанування мовою. Після чотирьох етапів настає «змирення»: спробувавши, бачимо, що непогано виходить, ми зуміємо.

Навчання української як державної мови в початковій школі потрібно розглядати як комплексний, інтегрований етап оволодіння предметом. Час, відведений на вивчення української мови як державної у 1 класі, доцільно розділити на два етапи: перше півріччя присвятити усному випередженню (із фокусом на фонологічному аспекті мови), а друге півріччя – засвоєнню звуко-буквених співвідношень (без письма, але ознайомлення з голосними звуками мови). Комунікативно-орієнтований підхід до навчання української як другої мови представлено у Типовій програмі чотирма взаємопов'язаними та взаємозалежними компонентами, які базуються на таких видах спілкування, як взаємодія, інтерпретація, продукція (усна), однак необхідно розглядати й письмову складову.

Відповідно до вимог чинних типових програм, угорськомовні учні в 1 класі на слух (усно) повинні засвоїти комунікативні навички, мовні поняття (голосні й приголосні звуки, тверді і м'які приголосні, місце творення звука, склад, наголос, наголошений і ненаголошений звуки тощо). Значно складніше пояснити такі наукові мовні поняття дитині, для якої українська мова не є рідною, тільки за допомогою вимови (артикуляції), що у методиці трактується так: «...при вимові м'якого приголосного піднімаємо середню частину спинки язика». Такий вислів не допомагає першокласнику зрозуміти м'якість приголосного, це важко навіть українськомовній дитині. Тут можна скористатися дзеркальцем для наочного спостереження утворення звуків української мови.

При навчанні української мови як державної учнів початкових класів шкіл з угорською мовою навчання важливим є наукове об'єднання, за І. Зимньою, всіх видів мовленнєвої діяльності у чотири пари: «говоріння–слухання», «письмо–читання», «говоріння–письмо», «слухання–читання» та співвідношення термінів: зоровий–слуховий; очі–вуха; бачити–чути; дивитися–слухати; читати–аудіювати. Таке об'єднання дає можливість простежити залежність між різними видами мовленнєвої діяльності і на цій основі дає змогу планувати роботу з розвитку мовлення.

Оскільки від розуміння сприйнятого залежать його запам'ятовування та застосування, важливо встановити ступінь сприймання першокласником мовлення дорослого. Тому перш ніж планувати заняття, обирати види робіт, форми навчання, треба визначити провідний тип сприймання дитини (аудіали, візуали, кінестетики) та провідну півкулю головного мозку (лівопівкульні, правопівкульні) тощо. (Зробити обстеження може сам учитель або запросити психолога).

Розгляньмо першу пару «говоріння–слухання». *Говоріння* – активний вид мовлення, яке забезпечує усне спілкування дитини з учителем, однолітками, дорослими в діалогічній і в монологічній формах. Говоріння – це самостійна, зовнішньо виражена діяльність у комунікативно-громадській сфері. При говорінні *введення інформації може відбуватися як в аудіальній, так і у візуальній модальності* залежно від того, якій репрезентативній системі надає перевагу той, хто говорить. Спочатку відбувається внутрішнє проговорювання передбачуваного вислову, а потім – аудіально-кінестетичний вихід у зовнішнє мовлення. Мовлення й мовну систему мовознавці розглядають у взаємозв'язку. Отже, говоріння вимагає переходу з внутрішнього плану в зовнішній, а *розуміння* припускає зворотний рух – від зовнішнього плану мови до внутрішнього.

Однак повноцінно забезпечити пару «говоріння–слухання» у *перший рік* навчання української мови як державної угорськомовних дітей, як того вимагає чинна Типова програма, дуже важко через брак досвіду, обмежений або й нульовий словниковий запас учнів.

Сприймання мовлення – це психологічний процес поетапного переведення сприйнятого на смисловий (предметно-зображувальний) код, ототожнення окремих слів, словосполучень, а також цілих фраз із мовним досвідом, що забезпечується тими самими механізмами, що й говоріння. Завершальною стадією процесу розуміння дитиною мовлення є розкодування змісту. Так, без розуміння почутого немає сприйняття, не може бути й процесу говоріння.

Дитина вільно говорить рідною мовою на добре знайомі їй теми. Щойно учитель починає вживати наукові терміни чи незнайомі слова, учень ніби відсторонюється, замикається в собі. Відбувається так тому, що у шестирічок часто активнішим є процес говоріння, ніж процес слухання та розуміння висловленого. Причина в тому, що всі слова поділяються на дві групи: ті, які відрізняються наочністю, мають образ, та слова, які цього образу не мають. У дитини, яка почула нове слово, наче затягується вузол між словом і відповідним йому предметом (умовний рефлекс). Очевидно, спочатку засвоюються не внутрішні відношення між знаком і значенням, а зовнішні – між словом і предметом, причому це відбувається за законами розвитку умовного рефлексу, як наслідок простого контакту між двома подразниками. Отже, свідоме засвоєння шестилітками мовних наукових понять відбудеться тільки за умови готовності до включення в роботу щонайменше двох аналізаторів – слухового і зорового (слово і предмет).

Слухання (сміслові сприйняття мови) – активний процес, який так само, як і говоріння, характеризується спонукально-мотиваційною частиною, є як би похідним, вторинним у комунікації, але, на відміну від говоріння, потреба слухання і, відповідно, його мотиваційно-цільова сторона викликаються діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. Сміслові сприйняття, як і будь-який інший вид індивідуально-психічної діяльності, не планується, не структурується, і характер його перебігу довільно не контролюється свідомістю. Основними параметрами слухання є *розуміння* – мети висловлювання, фактичного змісту, причинно-наслідкових зв'язків, теми і головної думки висловлювання, виражально-зображувальних засобів прослуханого твору; *уявлення* – наявних у тексті образів (якщо є) та *уміння* давати оцінку прослуханому. Однак здатність сприймати на слух у першокласників різна і залежить від індивідуального типу сприймання, тобто від провідної репрезентативної системи дитини. Слухати і сприймати означає не відволікатися, постійно утримувати увагу, візуальний контакт і використовувати позу як засіб спілкування. Отже, слухання потребує певних навичок, здібностей учнів, мотивації, заохочення тощо. Практика показує, що слухати співрозмовника вміє значно менше учнів, ніж говорити.

Ритміко-мелодійна і фонематична системи кодів української мови є досить складними для слухового сприймання угорськомовної дитини.

У угорськомовних дітей часто трапляються *артикуляційні помилки* при порушенні слухової обробки (особливо при сприйманні і проговорюванні задньоязикових [r], [k], [x] і глоткового [r]): повторення звука або складу, пропуск звука або складу, подовження наголошеного голосного, спотворення інтонаційного малюнка фрази, прискорення або уповільнення темпу мови, підвищення гучності тощо. Це явище «гальмує» навчання грамоти, призводить до заміни в свідомості дитини одних понять іншими, що ускладнює формування навичок читання і письма, а пізніше негативно позначається на загальній мовній грамотності учня, стає причиною значної кількості помилок як в усному, так і в писемному мовленні.

Перевірити здатність учня сприймати на слух незнайоме за змістом висловлювання з одного прослуховування допомагає аудіювання. За визначенням психологів, аудіювання – це розуміння сприйманої на слух мови. За Л. Виготським, дитина не розкриває значення слів, а просто оволодіває зовнішньою структурою їх значення, засвоює те, що кожний предмет називається своїм словом. У шестирічній дитини слово спочатку асоціюється з певним об'єктом, а потім – зі смисловим значенням. Що більше слів буде в активному словниковому запасі дитини, то багатшим буде її мовлення. Отже, мовленнєві процеси говоріння, слухання й розуміння (аудіювання) вимагають від першокласників певних зусиль, знань, умінь і навичок, які у них перебувають щойно на початковому етапі формування.

Сприймання й відтворення мовлення в дитини відбуваються завдяки фонематичному слуху – виду слуху, який забезпечує розрізнення звуків мовлення як фонем, правильну вимову, сприйняття та розуміння змісту слів. Фонематичний слух, як і фонетичний, є складовою мовленнєвого слуху.

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

У дитини спочатку розвивається «зовнішня сторона» мовлення: від слова до злиття двох або трьох слів, потім – до простої фрази, ще пізніше – до складного речення. Передумовою становлення навички символізації є достатня зрілість фонематичного сприймання. Якщо слуховий аналізатор не здатен забезпечити повноцінний контроль за правильністю процесу вимовляння, тобто має певні розлади, спотворюється вимова (дислексія), що призводить до постійних заміщень відповідних літер на письмі (дисграфія).

Говоріння як вид мовленнєвої діяльності функціонує у двох формах – *діалогічній* і *монологічній*. У 1 класі при говорінні рідною мовою дитини найпоширенішою структурною схемою діалогу є поєднання двох реплік:

запитання і відповіді, причому частка діалогічного мовлення значно переважає: у побутовому і громадському повсякденному спілкуванні (в сім'ї, у школі, на уроці, на перерві, на вулиці тощо) дитина користується переважно діалогом. Відомо, що обидві форми мовлення мають неоднакове поширення.

Монологічне мовлення – це відносно розгорнутий вид мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову (розповідь, опис, міркування, доповідь, пояснення вчителем нового матеріалу тощо). Щоб виголосити монологічний акт мовлення, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст думки і вміти довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань. Монологічний вид мовлення шестирічній дитині дається значно важче, навіть рідною мовою, ніж діалогічний, як з психологічної, так і лінгвістичної сторін.

Учням 1–2 класів, які вивчають українську мову як державну (другу), самостійно і правильно побудувати монологічне мовлення дуже важко, а декому це не вдається. Причина полягає в тому, що монологічне мовлення вимагає певних навиків, включення внутрішнього мовлення, яке перебуває на стадії формування. Поступово в учнів виробляється вміння будувати власні, хоча й коротенькі, але зв'язні висловлювання тільки рідною мовою. Матеріалом для розвитку монологічного мовлення можуть слугувати ілюстрації (на дошці, у підручнику), відомі казки, короткі вірші, лічилки, потішки, загадки, скоромовки, прислів'я, які учні заучують напам'ять зі слів учителя, сприяють цьому робота з дитячими книжками та журналами, екскурсії, ігри-театралізації, перегляд мультфільмів, фільмів для дітей, рухова діяльність тощо.

Пріоритетну роль в усному практичному курсі української мови відведено роботі з формування умінь комунікативного мовлення (діалогічного й монологічного) із залученням словникового запасу учнів, ілюстративного матеріалу підручника та відповідних завдань до нього. Наявність такого матеріалу, по-перше, спрямовує діяльність учителя на організацію спілкування у процесі роботи з учнями за малюнками; по-друге, слугує орієнтиром для батьків, що дає можливість за потреби використовувати підручники й у позаурочний час; по-третє, активізує мимовільне запам'ятовування графічних образів учнями.

Формування та розвиток *усного українського мовлення й письма* у дітей, для яких українська – нерідна мова, характеризується певними відмінностями. Психологічна структура акту *говоріння* рідною мовою поділяється на чотири фази: *спонукально-мотиваційну* (під впливом певного мотиву й мети висловлювання в дитини з'являється потреба в спілкуванні); *програмування й регулювання думок* (механізм внутрішнього оформлення висловлювання, який забезпечує вибір слів і граматичне прогнозування);

виконавську (звукове й інтонаційне оформлення думки); *контрольну* (виявлення можливих помилок і їх виправлення). У угорськомовних дітей сформовані не всі фази: спонукально-мотиваційна фаза може бути слабкою або зовсім відсутньою. Друга фаза залежить від словникового запасу дитини, а його практично немає, а третя і четверта фази залежать від сформованості перших двох.

Дитячий розум має унікальну властивість – невпинно сприймати і фіксувати навколишню дійсність, зокрема й мову. Збагачення словникового запасу вимагає систематизації отриманої дитиною інформації. У зоні мовного розвитку підібраний матеріал, який сприяє розширенню і збагаченню словникового запасу дітей, удосконаленню, закріпленню навичок читання та письма. Науково доведено, що розвиток мовлення взаємодіє з розвитком дрібної моторики рук, тому різноманітні матеріали та посібники в зоні мовного розвитку мають бути спрямовані саме на удосконалення дрібної моторики, роботи пальців. Засвоєнню класифікації понять українською мовою учням з угорськомовних шкіл можуть сприяти дидактичні набори із зображенням одиничних предметів або живих істот і матеріалами для узагальнення понять.

Отже, щоб досягти високого результату на початковому етапі навчання української мови як державної, необхідно врахувати психологічні особливості дитини: тип сприймання, мислення, пам'ять, увагу, уявлення дітей, їхню психологічну готовність до засвоєння теоретичних мовних понять. Досвід мовленнєвої діяльності, формування навичок читання та письма – складова навчання грамоти – це процес, а сформовані навички мовлення, читання й письма – результат.

У перший рік навчання української мови як державної учителю важливо пам'ятати про особливі властивості уваги шестирічних здобувачів освіти. Їм властива зовнішня увага (сенсорна, рухова). Фізіологічним підґрунтям уваги є збудження, що виникає в корі великих півкуль головного мозку під впливом подразнень, які діють на дитину. Вона виявляється в активній установці, спрямуванні органів чуття на об'єкт сприймання і спостереження, у зосередженні на діючих органах тіла – руках, ногах, в їх напруженні. Зовнішня увага яскраво виявляється в дітей, у яких виникає зацікавлення. Зосередження уваги на предметах і явищах дійсності сприяє підвищенню чутливості, тобто підвищена чутливість органів чуття – зору, слуху, нюху, смаку, дотику, а також темпераменту, статичних і кінестетичних станів організму та його органів. Утримати таку увагу значно важче. Причини послаблення уваги можуть бути різні: не цікаво, втомилися, не зрозуміло тощо.

Ефективність сприймання інформації шестирічної дитини залежатиме від її провідної репрезентативної системи та від такої ж системи самого вчителя, від того, як він організує сприймання, й активізується мислення дитини.

2.3. Дидактико-методичні аспекти інтегрованого уроку української мови як державної

Педагогіка визначає загальні принципи, зміст і методи навчання з урахуванням вікових можливостей та особливостей учнів. Усі вони достатньо широко досліджені й описані у спеціальній літературі.

Усі загальнодидактичні, загальнометодичні принципи взаємозумовлені й використовуються в тісному взаємозв'язку залежно від характеру навчання. Це підтверджує необхідність застосування аудіовізуально-кінестетичного прийому навчання. За О. Савченко, методи навчання – це способи впорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на виконання навчально-виховних завдань.

Метод реалізується через сукупність прийомів. Прийомом навчання називають конкретну дію (або сукупність конкретних дій), які утворюють спосіб досягнення окремої мети, що входить до системи діяльності, спрямованої на досягнення загальної мети. Одні й ті самі прийоми можуть бути складовими різних методів.

У процесі навчання методи і прийоми навчання переплітаються, поєднуються в різних комбінаціях, тобто взаємозв'язок методів і прийомів навчання в дидактиці рухливий і залежить від функції, яку вони виконують. Але завжди у центрі уваги процесу навчання залишаються учні, а вчитель – посередник, який допомагає їм насолоджуватися вивченням української мови.

Учитель, який навчає дітей української мови як державної у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання, повинен володіти окрім загальних деякими специфічними принципами, методами і засобами.

Концептуальні принципи новітніх підходів:

1. *Здоров'язберезувальний принцип* організації навчально-виховного процесу (стимулювати творчий розвиток дитини у початковій школі можна за рахунок включення до структури уроку ігрової, рухової, кінестетичної, арт-терапевтичної діяльності).

2. *Створення ситуації успіху* на основі гуманно-демократичної (партнерської) співпраці вчителя й учня/учениці, коли дитина отримує лише позитивні емоції – радість і гордість за добре виконану роботу (*дитина не просто порахувала кількість звуків у слові, а й розфарбувала букву та пофантазувала про те, як зобразити виучувану букву власним тілом*).

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

4. *Широка змістова інтеграція навчальних предметів*, поєднання підпорядкованих одній темі блоків знань з різних освітніх галузей.

5. Урахування індивідуальних особливостей шестирічних дітей, що слугує основою впровадження *аудіо-візуально-кінестетичного прийому* навчання.

6. *Поєднання концентричного і поступально-зворотньо-поступального принципів* засвоєння навчального матеріалу, що забезпечує випереджувальне (поглиблене) вивчення предмета та *пропедевтичне* знайомство з частиною навчального матеріалу програми 2–3–4 класів, який доступний для учнів цього віку.

7. *Висока позитивна мотивація* учнів до навчання.

8. *Відсутність невстигаючих* учнів.

Лінгвістичні принципи:

1. Принцип комунікативно-мовленнєвої спрямованості навчання. Він забезпечить оволодіння державною українською мовою як засобом спілкування та практичного використання.

2. Принцип використання уже набутих учнями знань та умінь (за можливості) з рідної мови для оволодіння державною. Цей принцип полягає у використанні деяких спільних методичних методів, прийомів навчання, які характерні як для рідної, так і для державної мов. Наприклад, спільні – звуковий аналітико-синтетичний метод ознайомлення зі звуком і буквою; утворення складу, слів. Пояснюючи відмінні явища, наприклад, лексичні терміни мовних одиниць, можна давати словесні інструкції спочатку рідною мовою, а потім – українською; використовувати транспозиційні методи (позитивне перенесення знань, умінь і навичок з рідної мови).

3. Принцип навчання державної мови за типовими моделями (зразками) іноземної мови. Уводячи нові слова, вчитель пропонує типову модель: вказівний займенник **це** + іменник або модель граматичної конструкції як відповідь на запитання («*Як тебе звати?*» – «*Мене звати Іштван*»).

4. Принцип апроксимації (наближене вираження). На початковому етапі навчання державної мови з метою підтримки учнів можна надати вчителю право за умов білінгвізму не акцентувати на помилках в усному мовленні, тобто ігнорувати деякі акцентологічні помилки, які не порушують комунікативний акт, не заважають розумінню українського мовлення, не спотворюють зміст висловлювання. Реалізація цього принципу допомагає дітям позбутися страху припуститися помилки, мотивує активну мовленнєву діяльність учнів.

5. Принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей. Цього досягти можливо, якщо українську мову як державну викладає учитель початкових класів. Він має можливість на заняттях з математики, «Я досліджую світ», «Мистецтва» проговорювати окремі терміни, поняття на двох мовах, тобто створює ситуації для спілкування українською мовою.

6. Принцип варіативності добору змісту, форм, методів і прийомів навчання. Зміст, методи та прийоми навчання дітей української мови як

державної залежать від багатьох факторів: регіонального розташування закладу; рівня володіння дітьми українською мовою; мовленнєвої ситуації у сім'ях; рівня володіння українською мовою класного керівника конкретного класу, учителів – предметників закладу освіти, які викладають у класі інші дисципліни.

7. Принцип домінуючої ролі ігрової діяльності у процесі навчання української мови як державної передбачає максимальне насичення навчання дидактичними, рухливими, хороводними іграми та ігровими вправами.

При навчанні граматики української мови як державної практично не можна застосовувати принцип зіставлення, порівняння граматичних явищ, як у близькоспоріднених мовах, тому що українська та угорська мови належать до різних мовних груп.

При вивченні лексики доцільними є тематичний принцип уведення лексичних одиниць, принцип словникового мінімуму (на одному уроці з української мови вводити до десяти нових слів залежно від віку).

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

Інтегроване навчання – це нова форма організації і проведення уроку. Під поняттям «інтегрований урок» ми розуміємо динамічну й варіативну форму організації процесу цілеспрямованої взаємодії вчителя й учнів, що заснована на інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів, і об'єднана навколо однієї теми. Використовується ця форма для збагачення інформаційного й емоційного сприйняття мислення і почуттів учнів, вона дає змогу пізнати явище, поняття з різних боків, досягти цілісності знань.

У педагогічну практику початкової школи інтегровані уроки запроваджуються через перебудову процесу навчання. У такий спосіб частково вдається подолати суперечність між розрізненими предметними знаннями учнів і необхідністю їх комплексного застосування на практиці, у трудовій діяльності та в житті людини.

Застосування в навчальному процесі інтегрованих прийомів, форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмій учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, активної взаємодії учнів. Це така організація навчального процесу, за якої виключається пасивність учня в колективному процесі пізнання, але включається співнавчання,

взаємонавчання. Безумовними перевагами інтегрованого навчання є більш чітке розуміння мети кожного предмета в різних контекстах, більш глибоке розуміння будь-якої теми (завдяки її дослідженню через кілька точок зору), краще усвідомлення комплексного підходу (через який предмет, навички, ідеї та різні точки зору пов'язані з реальним світом), удосконалення навичок системного мислення.

В основу сучасної методики викладання української мови як державної покладені інтегровані внутрішньопредметні (усне й писемне мовлення) та міжпредметні (мовно-літературна, природнича, історична та громадянська, соціальна та здоров'язбережувальна складові), зв'язки, що забезпечують пізнання цілісних систем знань. Систематизація на інтегративному рівні змісту початкового курсу української мови як державної сприяє формуванню у свідомості учнів цілісної картини світу.

Яскравими прикладами застосування інтегрованих уроків у початковій школі є «уроки мислення в природі» В. Сухомлинського, які він проводив у Павлівській школі для шестирічних учнів, поєднуючи спостереження, мислення, мовлення з метою навчання, виховання і розвитку дітей.

Інтегрованим вважається урок української мови як державної, в якому інтегровано зміст різних предметів навколо однієї теми (наприклад, крім розвитку мовлення, читання, письма ще й малювання або музика). Для кожної складової інтегрованого курсу (предметів) визначаються свої підтема й цілі, що інтегруються навколо однієї центральної теми. Інтегровані уроки вимагають від учителя:

- володіння методикою проведення інтегрованого уроку;
- досконалого знання програмних вимог освітніх галузей і курсів початкової школи;
- вміння складати календарне планування;
- вміння зіставляти теми й матеріали різних предметів з метою виокремлення тем, близьких за змістом або за метою використання;
- чіткого визначення завдань уроку.

Практика показує, що у початковій школі доцільно проводити уроки з елементами інтеграції змісту щонайбільше двох-трьох галузей, в основу яких покладена міжпредметна інтеграція (мовно-літературна, природознавча, мистецька галузі; мовно-літературна, соціальна, громадянська галузі) або внутрішньопредметна (аудіювання, читання, письмо, друкування, розвиток мовлення).

Інтегровані уроки української мови як державної вирізняються дидактичною структурою, змістовим наповненням і видами навчальної діяльності учнів.

Однією з оптимальних моделей інтеграції у початковій школі є інтеграція навколо мовно-літературної галузі та соціокультурної теми. Інтеграція мовного програмового змісту створює передумови для різнобічного

аналізу базових понять, явищ, більш широкого охоплення змісту, формування в учнів системного мислення, позитивного емоційного ставлення до процесу пізнання, водночас відкриває можливості для раціонального використання робочого часу. Однак різномірні знання не можна об'єднувати формально, необхідно забезпечити збалансованість у сприйманні інформації різних освітніх галузей. Враховуючи, що українська мова не є рідною для учнів, щоб досягти поставленої мети, треба планувати оптимальну інтеграцію на основі емоційно комфортної атмосфери на заняттях.

Міжпредметна інтеграція навчального матеріалу з державної (української) мовно-літературної галузі доцільна з такими освітніми галузями: соціальною та здоров'язбережувальною, природничою, громадянською та історичною.

Перш ніж планувати інтегровані уроки української мови як державної, доцільно проаналізувати типові програми освітніх галузей; визначити пов'язані за змістом теми; за потреби змінити послідовність їх викладу, передбачивши місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням, встановити зв'язки між об'єктами вивчення; проаналізувати навчальний матеріал підручника до теми; визначити ключові та предметні компетентності, які формуватимуться в учнів на інтегрованому уроці; визначити цілі інтегрованого уроку з урахуванням того, що на цих заняттях розв'язуються дидактичні завдання усіх предметів, зміст яких інтегрується.

До основних методичних принципів, які забезпечують інтеграцію мовних понять з різних галузей у межах однієї теми, одного інтегрованого уроку, належать:

- активний характер навчання;
- опанування виучуваної проблеми має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх видів мовленнєвої діяльності учнів;
- постійний взаємозв'язок теоретичних відомостей (знань) з їх практичним застосуванням;
- мовні знання у системі навчання української мови як державної є не самоціллю, а важливим засобом формування, вираження й удосконалення думки та вміння її висловлювати.

Ось приклад структури інтегрованого уроку:

- 1) повідомлення загальної теми, цілей і завдань кожного предмета, який входить в інтегрований урок;
- 2) мотивація навчальної діяльності учнів;
- 3) актуалізація та корекція опорних знань;
- 4) повторення й аналіз основних фактів, подій, явищ;
- 5) креативне перенесення знань і навичок учнів у нові ситуації;
- 6) рефлексія (узагальнення та систематизація навчальних досягнень учнів).

На інтегрованому уроці педагог організовує навчальну діяльність учнів, концентруючи увагу на провідних ідеях, організовуючи творчий пошук та активізуючи пізнавальну діяльність, з урахуванням вікових особливостей учнів, специфіки навчальних предметів, зміст яких інтегрується, дидактичних цілей вивчення навчального матеріалу кожного з них.

Основні ознаки інтегрованих уроків:

– логічний взаємозв'язок навчального матеріалу кількох освітніх галузей;

– нетрадиційна структура, оригінальність мотиваційних і рефлексивних аспектів;

– інформативна ємність уроку;

– підпорядкованість викладу навчального матеріалу різних освітніх галузей єдиній меті уроку;

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

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

– інтерактивні вправи на різних етапах уроку;

– підвищений емоційний вплив на учнів;

– висока активність учнів і чітке визначення їхнього навантаження.

Включені у структуру уроку інтерактивні методи навчання дають змогу учням формувати зв'язне мовлення, розвивати світогляд, характер, логічне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. При цьому освітній процес організовується так, що учні самі шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; ухвалюють альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співпраці.

У мовно-літературній галузі інтегровано два предмети (українська мова і літературне читання, розвиток мовлення та робота з дитячою книгою: 1 клас – усний курс, 2 клас – навчання грамоти, 3–4 класи – українська мова, яка інтегрує різні види діяльності: мовленнєву, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей). Інтегрований курс включає п'ять змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Отже, така освітня галузь є самостійним інтегрованим курсом та реалізується через компетентнісний підхід.

Інтегрований урок української мови як державної у школі I ступеня – це нестандартний урок з певною дидактичною структурою. Учителю, визначаючи мету такого уроку, має передбачити:

- розвитку мовленнєвої компетентності у здобувачів освіти;
- поліпшення якості сприйняття та засвоєння освітнього матеріалу; створення творчої атмосфери у дитячому колективі;
- виявлення здібностей учнів та їхніх індивідуальних особливостей;
- формування цілісної картини навколишнього світу, активізацію пізнавальної діяльності учнів;
- формування навичок самостійної роботи учнів з довідковою та додатковою літературою, опорними схемами, таблицями, інтелект-картами;
- поживлення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається;
- ефективну реалізацію творчої, розвивальної, виховної функцій навчання.

Отже, вчителю української мови як державної в початковій школі необхідні нові знання не тільки з методики викладання мови, а й теоретичні, нормативні, психологічні, організаційні та навчально-методичні, що становлять основу Нової української школи. Учителю повинен бути компетентним у сучасних змінах, вміти самостійно шукати нові можливі, більш ефективні способи і прийоми пояснення нового матеріалу і повторення вивченого.

Із упровадженням інтеграції в початковій освіті значних змін зазнає і методика проведення уроку української мови як державної. Інтегрований урок мови за постановкою теми, мети, цілей – це урок, нетрадиційний за структурою, формою, змістом, методами, прийомами, видами діяльності. На такому уроці подається не тільки мовна інформація, а й інформація з різних освітніх галузей та різноманітні дидактичні матеріали, схеми, таблиці, пов'язані з численними асоціаціями, що розвиває критичне мислення, викликає різні позитивні емоції, зацікавленість учнів. Засвоєння нових знань, формування умінь і практичних навичок в учнів на інтегрованому уроці вимагає від учителя копіткого планування змісту кожної галузі, що інтегрується, пошуку нових шляхів, способів і форм подання навчального матеріалу та застосування власного життєвого досвіду.

Традиційні уроки української мови у методиці класифіковані за дидактичною метою, за етапами навчальної діяльності, а *інтегровані уроки* – за тематикою, цілями складових галузей, видами діяльності, результатами, самостійністю учнів.

Інтегровані уроки не лише забезпечують значно вищий рівень засвоєння навчального матеріалу, вони змінюють поведінку учнів, які на партнерських засадах доводять, відстоюють свою думку, навіть, якщо їхня думка відрізняється від інших; беруть участь в обговореннях, дискусіях, проєктах; уміють чітко ставити запитання учителю, своїм однокласникам,

товаришам; уміють виправляти, рецензувати відповіді своїх товаришів; уміють самостійно вибирати для себе завдання; уміють створювати проблемні ситуації та пропонують шляхи їх вирішення; уміють організувати самоперевірку, взаємоперевірку аналізу особистих пізнавальних і практичних дій та своїх однокласників.

У початкових класах набула поширення така сукупність інтерактивних методів і прийомів, як ігрові методи, проєктна діяльність, навчання в малих групах змінного складу (парах і трійках), групова робота (кооперативна форма навчання), «мозковий штурм», «мікрофон», «ситуативне моделювання», «незакінчене речення», складання «інтелект-карт», асоціативний куц тощо.

Ситуативне моделювання – це ігрове моделювання явищ, що вивчаються: учні вводяться в ситуацію, на основі якої отримують ігрове завдання, обирають відповідні ролі, висувають припущення щодо розв'язання проблеми.

Імітаційні ігри – це процедури з виконанням певних простих відомих дій, що імітують явища навколишньої дійсності: у таких іграх учні діють строго за інструкцією вчителя, що дає учням можливість глибоко вжитися в проблему, відчуті її ніби зсередини. Форми імітаційних ігор – рольова гра, інсценізація, драматизація, конференція тощо. Технології опрацювання дискусійних питань навчають глибокого розуміння проблеми, самостійної позиції, оперування аргументами, критичного мислення і мають велику освітню і виховну цінність.

Зміст типової програми 2 класу

Змістова лінія «Взаємодіємо усно»

Сприймання усної інформації.

Аналіз та інтерпретація (розкриття змісту) почутого.

Оцінювання усної інформації.

Практичне оволодіння діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування.

Створення усних монологічних висловлювань

Змістова лінія «Читаємо»

Формування і розвиток навички читання.

Сприймання і практичне розрізнення текстів різних видів.

Аналіз та інтерпретація змісту текстів.

Формування рефлексивного досвіду за змістом прочитаного.

Робота з різними джерелами і видами інформації.

Робота з дитячою книжкою.

Орієнтовний зміст літературного матеріалу:

дитяча література в авторській жанрово-тематичній різноманітності:

– твори усної народної творчості, дитячий фольклор;

– твори відомих письменників України на актуальні теми для дітей;

– теми дитячого читання: про Батьківщину, сім'ю, на героїко-патріотичну тематику, про живу й неживу природу, дітей, дружбу, шкільне життя, пригоди.

Змістова лінія «Взаємодіємо письмово»

Формування і розвиток навички письма.

Підготовчі вправи. Вчимося граючись.

Створення власних письмових висловлювань.

Перевірка і редагування текстів.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа»

Розширення уявлення про медіа, робота з медіапродукцією.

Інтернет (загальне уявлення про віртуальне спілкування, етику віртуального спілкування, безпеку в інтернеті).

Комп'ютерні ігри як джерело навчання, розвитку і відпочинку. Вплив на здоров'я.

Реклама (вплив реклами на поведінку людини, реклама в медіа, як захиститися від небажаного впливу реклами).

Зміст і форма медіатекстів (елементи форми та їх значення для сприйняття основних ідей (колір, музика, анімація у мультфільмах, музика в рекламі).

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища»

Дослідження звуко-буквеного складу слів, їх правильна вимова і написання.

Користування правилами переносу слів.

Користування алфавітом.

Використання лексичного багатства мови у власному мовленні.

Дослідження і складання текстів.

Удосконалення текстів.

Зміст мовно-літературної освітньої галузі потрібно структурувати за концентричним принципом. Перелік лінгвістичних одиниць потрібно чітко визначити за роками (1–4) та циклами навчання (I і II) і включити до типової програми. Перелік тем для формування комунікативної діяльності теж мав би бути фіксованим за роками навчання.

Орієнтовний перелік тем для 1–2 класів

Теми для спілкування та лексичні одиниці

№ з/п	Назва теми	Лексичні одиниці
1	Я, моя сім'я Моя родина, члени родини Мій дім	Я, батьки, тато, мама, брат, сестра, дідусь, бабуся; тітка, дядько, сім'я, родина, іменини; Будинок, квартира, кімната, кухня, ванна
2	Мої друзі, однокласники Мої сусіди	Друг, товариш, подруга, друзі; Сусід, сусідка, сусіди
3	Числа першого та другого десятиків Кольори	Число, один/одна/одне, багато (лічба в межах 20, назви чисел); Червоний, жовтий, синій, зелений, білий, чорний, коричневий...

4	Моя школа Шкільне приладдя	Учень, учениця, учителька, учитель, клас, коридор, їдальня, спортзал, директор, завуч, вихователь, вихователька дошка, парта; підручник, зошит, пенал, крейда, гумка, ранець/портфель, лінійка, олівець, ручка, пенал
5	Увічливі слова	Привітатися (доброго ранку, добрий день, доброго вечора, привіт); попрощатися (до побачення, доброї ночі), попросити вибачення, подякувати
6	Мої улюблені справи (дії) Ігри, іграшки Спорт Прогулянки Експерсії	Гратися, малювати, співати, їздити на велосипеді, кататися на самокаті, подорожувати, грати в футбол, плавати, гуляти з друзями, відвідувати музеї, концерти, виставки, ходити по гриби, ловити рибу, фотографувати, грати на музичному інструменті; улюблені ігри – «Монополія», шашки, шахмати
7	Дні тижня Час. Міри часу та довжини	Понеділок, вівторок, середа, четвер, п'ятниця, субота, неділя; тиждень, місяць, рік; година, хвилина, доба; сантиметр, метр
8	Природа навколо Рослини і тварини (домашні та дикі) Явища природи	Небо, сонце, зірки, поля, рівнини, гори, ріки, моря; тварини, рослини, людина, птахи; Дощ, сніг, іній, мороз, вітер, веселка
9	Моє село/місто. Моя країна – Україна	Назва села/міста, рідний край, Закарпаття, міста Берегове, Чоп, Ужгород, Україна, Батьківщина, Київ, столиця країни, прапор, гімн, герб, символи
10	Рідна мова, державна мова, мови наших сусідів	Мова, рідна, материнська, державна, українська, угорська, словацька, румунська, польська
11	Пори року Місяці	Весна, літо, осінь, зима; січень, лютий, березень, квітень, травень, червень, липень, серпень, вересень, жовтень, листопад, грудень
12	Свята і традиції моєї сім'ї та моєї держави Україна	Свято, родинне, народний календар, зимові, Різдво, весняні, Великдень, літні, державні, традиції сім'ї, держави
13	Частини тіла людини Одяг	Голова, волосся, тулуб, руки, пальці, ноги, очі, ніс, серце, шлунок; Пальто, куртка, плаття, светер, кросівки, черевики, футболка, спортивний костюм, шапка, рукавички

14	Їжа. Продукти харчування. Спеції. Овочі та фрукти	Хліб, булка, бутерброд, суп, борщ, бульйон, кнедлики, голубці, масло, молоко; овочі, помідори, морква, капуста, буряк, картопля, огірки, квасоля, горох; петрушка, кріп; фрукти, яблука, груші, сливи, абрикоси, персики, лимони, ягоди, черешня, вишня, виноград
15	Транспорт та його види	Автомобіль, автобус, потяг, трамвай, тролейбус, літак, корабель, ракета
16	Комунікативні дії	Представити себе/когось, називати/описувати когось/щось, ставити запитання і відповідати на них, розуміти та виконувати прості вказівки, інструкції, команди, розуміти прості інформаційні знаки, слова-дії, вітати зі святом, виражати настрій.

Перший і другий роки навчання державної мови є вирішальними у постановці української вимови, формуванні ритміко-інтонаційних навичок і звуко-буквених співвідношень. Але ж дітям дуже важко пояснити роль і місце розташування артикуляційних органів. На цьому етапі вивчення доцільно поєднати традиційні методи, засоби, прийоми навчання з сучасними підходами до вивчення іноземної мови в початкових класах.

Л. Федоренко, спираючись на закономірності розвитку мовлення, виокремлює такі загальнометодичні принципи навчання мови:

- увага до матерії мови (фізичний розвиток органів мовлення);
 - розуміння мовних значень і одночасний розвиток лексичних та граматичних навичок;
 - оцінка виразності мовлення (увага до виражальних засобів мовлення);
- розвиток мовного чуття;
- випереджувальний розвиток усного мовлення;
 - залежність темпів збагачення мовлення від ступеня досконалості структури мовленнєвих навичок.

Фонемі (звуки мови) і просодемі (елементи інтонації – модулювання голосу за силою, висотою, темпом, тембром) становлять матерію мови. Дитина спочатку засвоює матерію мови (фонемі, просодемі), а потім на фонетичній основі – лексику і граматику. Кожне нове слово (чи морфему) дитина вимовляє вголос, опановує при цьому вимову комплексу звуків та інтонаційні особливості синтаксичних конструкцій (речень).

З цих загальнометодичних принципів можна дійти педагогічних висновків, яких потрібно дотримуватися під час навчання дітей державної української мови:

- постійно тренувати м'язи органів мовлення, вдосконалювати навички вимови тих звуків, яких немає у рідній мові дітей, шляхом відповідних артикуляційних вправ;

- забезпечити розуміння мовних значень (слів, речень, тексту) шляхом зіставлення їх з мовними одиницями рідної мови;
- максимально використовувати емоційний фактор (ігри, ігрові прийоми, сюрпризні моменти) у навчанні дітей української мови;
- розвивати міжмовне чуття (фонетичне, лексичне, граматичне), що сприятиме усвідомленню дітьми схожого й відмінного у двох мовах.

Ураховуючи особливості здобувачів початкової освіти, які не мають досвіду спілкування при ознайомленні з новими лексичними одиницями (семантизації), треба надавати перевагу *наочності та однослівному перекладу*. Для цього нові лексичні одиниці можна поділити на дві групи: *перекладні* – їх перекладаємо з рідної на українську мову та *безперекладні* – застосовуємо наочну семантизацію лексики (демонструємо предмети, малюнки, фото, жести). Безперекладні способи мають особливу цінність, оскільки дають змогу використовувати і розвивати зоровий, артикуляційний, акустичний канали сприйняття та осмислення інформації.

Ще один прийом – *імітаційні вправи* (повторювання за зразком). Учитель називає слово, учні повторюють колективно, в парі, індивідуально. Закріпити знання можна грою: учні утворюють коло – учитель чітко вимовляє нове слово й кидає м'яч (на вибір) учневі чи учениці, який/яка, піймавши його, старається чітко повторити слово та повернути м'яч учителю (або кинути іншому учневі/учениці). Слово потрібно повторити 10–12 разів, щоб учні його запам'ятали.

Третій прийом – *підстановчі вправи* – лексичний елемент у цих вправах подається за допомогою предметів або однопредметних малюнків. Дивлячись на відповідний об'єкт (його зображення), учні повинні підтвердити його назву українською мовою й підставити в мовний зразок. Засвоєнню фонетичних, лексичних, граматичних і мовленнєвих навичок сприяє використання пісень, римівок і відеоматеріалів, які містять візуальні образи.

Працювати над українською лексикою доцільно у три основні етапи:

- 1) ознайомлення з лексичною одиницею (словом);
- 2) первинне закріплення слова;
- 3) розвиток уміння використовувати вивчені лексичні одиниці в різних видах мовної діяльності.

Для створення на уроці сприятливого клімату, для ефективного досягнення загальноосвітніх і практичних цілей, підтримки мотивації учнів протягом декількох уроків необхідно використовувати елементи технологій, спрямованих на збереження здоров'я дітей.

Структура інтегрованого уроку української мови як державної у 1–2 класах має включати три ступені сприймання та усвідомлення навчального матеріалу:

- 1) *асоціація сенсорного сприйняття з назвою* (встановлення педагогом зв'язку між предметом або ознакою і назвою). Учитель повідомляє дитині

назви предметів, властивостей або кількостей: показуючи яблуко, грушу, абрикос, просить узагальнити «Це фрукти, це...». Нові терміни бажано повторювати декілька разів, залучивши при цьому зорове, слухове, тактильне сприйняття дитини;

2) *розпізнавання предмета чи ознаки*, яка відповідає назві («Дай мені жовту грушу...»), «Покажи мені червоний олівець...»);

3) *запам'ятовування слова*, що відповідає предмету або ознаці («Що це? Це зошит». «Хто це? Це дівчина. Це Золтан»).

У структурі уроку належне місце потрібно відводити фізкультхвилинкам, музхвилинкам і фізкультпаузам, на заняттях використовуються різноманітні форми організації дітей: фронтальні, індивідуальні та підгрупи. Можливі різні варіанти поєднання мовлення: а) з музикою; б) з ігровою дією; в) з рухами; г) з рухом та ігровими діями.

Це можуть бути: *фізкультурні паузи* (діти чітко вимовляють слова, супроводжуючи їх діями); *фізкультхвилинки* (назва і виконання дій і команд); *фізкультпауза + вірш / римування* (діти виконують рухи за вчителем); *фізкультхвилинка, побудована на танцювальному матеріалі* (інтегрування рухів, музики і сюжету ефективно впливає на особистість дитини); *заняття на основі рухливих ігор*.

Щоб попередити стомлюваність учнів на уроках української мови як державної в молодших класах, потрібно:

1) враховувати фізіологічні та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку;

2) передбачати такі види робіт, які знімали б напругу і втому;

3) намагатися проводити урок невимушено, з гарним настроєм і лише з позитивними емоціями;

4) створювати атмосферу, що спонукає до занять;

5) включати в план уроку зарядки-релаксації.

Мета релаксації – зняти розумову напругу, дати дітям відпочити, викликати позитивні емоції, створити гарний настрій, що сприятиме ефективному засвоєнню матеріалу (тривалість зарядки-релаксації 3–5 хвилин). Під час такого відпочинку не треба ставити учням за мету запам'ятати мовний матеріал. Релаксація повинна звільнити учнів на якийсь час від розумового напруження.

Ось деякі елементи релаксації, які застосовуються на початковому етапі навчання.

Релаксація з використанням руху, пісень, танцю. Ця форма релаксації сприяє тому, що рух м'язів знімає розумову напругу, а музика і слово, в поєднанні, впливають на почуття і свідомість дітей. Крім того, у дітей нерідко спостерігаються порушення почуття ритму і темпу, скутість рухів, і такий вид співпраці з дітьми покликаний їм допомогти. Пісні бажано добирати за навчальною тематикою.

Демонстрація букви-малюнка та вивчення римівки: «**Ми** малюємо **ма**-ляток, Побратимів-**ма**впеняток».

Поділ речення на слова. Загальна кількість слів у реченні, окремо з новим звуком.

Виділення слів для аналізу.

Виділення звука на фоні слів: **ми**, **малюємо**, **маляток**, **побратимів**, **мавпеняток** та поділу на склади **ми**, **ма-лю-є-мо**, **ма-ля-ток** тощо.

Правильна артикуляція звука та визначення місця його утворення, визначення органів, які беруть участь в утворенні звука.

Спів: «М-м! М-м! Мучилася буква «ем». **Мі-мі! Мі-мі!** Заспівала разом з «ї»; спів записаних на дошці складів: *мі, ме, ма, мо, му*.

Фізкультхвилинки. Фізкультхвилинки є однією з форм гри-релаксатора на уроках української мови як державної в початковій школі. Виконання ритмічних вправ у поєднанні з мовною діяльністю стимулює інтерес до навчання, сприяє значному збільшенню словникового запасу, розвитку пам'яті, уваги, творчих здібностей, допомагає реалізувати рухову активність, властиву молодшим здобувачам освіти, позитивно впливає на настрій дітей та їхній емоційний тонус, дає змогу налагодити оптимальний контакт між учителем і учнем. Під мелодію відомої дитячої розспівки учні виконують вправи і проспівують правило:

Ди-би- ди-би- ди-би-ди,
Слово ділим на склади.
Та цього не досить,
Щоб слова переносить.

При вивченні теми «Голосні і приголосні звуки української мови» доцільно запропонувати пісню-правило:

У словах головні –
Звуки голосні.
Треба нам їх **заспівати**,
Щоб склади порахувати.
Часом **звук голосний**
Склад утворює самий.
Тож йотований, авжеж,
У словах самий знайдеш.

До того ж під час виконання подібних вправ першокласники невимушено вчать правильно вимовляти звуки української мови.

На початковому етапі усного курсу запам'ятовуванню сприяють багаторазове, невимушене повторювання лексичних одиниць, організоване різними способами пред'явлення візуального, графічного та звукового образів слів і коротких речень, складених зі знайомих лексичних одиниць. Як наслідок – діти впізнають їх та «озвучують». Такі вправи є пропедевтикою до навчання алфавіту, інструментом підготовки до навчання читанню

через відоме в методиці навчання читанню рідною мовою, так зване «упізнавання», «проточитання». Це шлях до комунікативної компетенції – через імпліцитне засвоєння та індуктивний спосіб подання лексичного і граматичного матеріалу (від конкретного до абстрактного), на противагу дедуктивному способу.

Пропедевтичне «упізнавання» літер за проспікуванням.

Утворення слів за поданим складом (гра): *ма...* (мама, малина); *мо...* (молоко, молоти); *мур...* (мурчик); *ме...* (мести); *мі...* (місяць); *ми...* (мило); *со...* (сом); *сі...* (сім); *ві...* (ві); *лим...* (лимон).

Перегляд предметних малюнків, іграшок і вибір тих, у назві яких є відповідний звук, визначення його місця у слові (*автомобіль, малина, млин, міст, мак, мандарин*).

Учням пропонується слухати мову, яку вони вивчають (кажіть, де знаходяться речі, коментуйте ваші й дитячі дії, давайте інструкції про те, що треба зробити, опишіть малюнки або предмети, які діти бачать).

Мова педагога повинна бути чіткою і природною за інтонацією. За потреби, свої вказівки можна показати жестами або самому виконати відповідні дії. Коли учні навчаються розуміти команди, хтось із них (за бажанням) може давати вказівки замість учителя.

Ключовим кінцевим завданням початкового усного курсу вивчення української мови як державної є розуміння мови, яке має передувати говорінню, таке розуміння слід розвивати шляхом виконання вказівок, при виконанні вказівок і фізичних дій спонтанно розвивається готовність до говоріння.

У дітей молодшого віку, які вивчають усний курс, через гру, змагання, рух, спів римівок, фізкультхвилинки, паузи формуються елементарні мовні та мовленнєві навички, пробуджується інтерес до вивчення української мови, закладається основа для оволодіння навичками читання і письма, розвиваються елементарні навички усного мовлення.

У добукарний період навчання другокласникам доцільно пропонувати такі типи завдань:

– виконання дій за словесною інструкцією (пригадайте українські слова, які вживаємо при знайомстві, вітанні: *привіт, вітаю, як тебе звати?, мене звати..., я...; доброго ранку, вибачте, дозвольте допомогти* тощо);

– вилучення зайвого слова з тематичної групи (назвати зайве слово з переліку: *тато, мама, бабуся, друг, дочка, син, учитель; зимові свята: Святого Миколая, Новий рік, Івана Купала, Паска, Різдво; українські міста: Київ, Чоп, Львів, Дебрецен, Ужгород, Будапешт, Суми* тощо);

– визначення кількості слів у сприйнятому на слух або самостійно складеному реченні (полічіть і скажіть, скільки слів у реченні: *Ми навчаємося у 2 класі. Учора гріло сонечко.*);

– визначення кількості речень у сприйнятому на слух або самостійно складеному тексті (послухайте і визначте, скільки речень у тексті: *У саду дерева. Там ростуть груші та яблуни.*);

– розпізнавання на слух односкладових, двоскладових слів (послухайте і повторіть слово, в якому два склади (використовуючи предметні малюнки): *ко-за, вовк, ли-си-ця, каз-ка, зо-шит, під-руч-ник, два, три*).

У добукварний період навчання грамоти слід активізувати роботу з формування комунікативної компетентності другокласників – розвитку вмінь будувати діалогічне та монологічне висловлювання. Учителю враховує й використовує знання та навички учнів з побудови діалогічного мовлення рідною мовою, хоча б на побутовому рівні. Матеріал підручника сприяє тому, щоб:

а) удосконалювати вміння правильно відповідати на поставлені запитання, ставити запитання іншим, долучатися до розмови;

б) збагачувати мовлення дітей ввічливими словами, формами звертання;

в) учити дотримуватись правил спілкування;

г) складати діалог за ситуативним малюнком на побутові теми.

Навчання діалогічного мовлення продовжується на зразках літературних творів. З цією метою використовують казки, в яких багато діалогів. Учням дається завдання відтворити діалог. З метою забезпечення мотивації такого виду діяльності бажано пропонувати дітям пограти в театр, відчувати себе акторами.

Крім відтворення діалогів у 2 класі проводиться робота над складанням власного діалогу або за ситуативним малюнком чи серією малюнків. Одночасно з розвитком діалогічного мовлення в 2 класі розпочинається робота з формування вмінь будувати невеликі монологічні усні зв'язні висловлювання. Одним із видів такої роботи є переказування тексту відомих казок. Важливо ставити учням такі запитання, відповісти на які можна не одним, а кількома реченнями.

Продовжується робота над звуковим аналізом слів. Для закріплення пропонуємо гру «Живі звуки».

Учитель викликає по черзі учнів і називає звук, який ті будуть представляти у слові. Біля дошки учні вишикувалися відповідно до розміщення звуків у слові, тримаючи фішки або друковані букви, якими позначаються названі звуки, наприклад, слово «річка». Учні утворюють «живе слово», тоді учитель викликає когось із дітей «прочитати» слово, ведучи указкою по фішках (чи по буквах), які діти тримають у руках. Потім починає викликати до себе «звуки»: «Нехай підійде до мене перший голосний звук у слові, другий голосний звук, другий приголосний звук, перший м'який приголосний звук, твердий приголосний звук». Діти повинні швидко підійти й знову вишикуватися в слово.

Показники мовленнєвого розвитку учня:

– володіє правильною звуковимовою;

– розуміє значення мовлення;

– має збалансований словниковий запас з кожної сфери життєдіяльності;

- розмовляє грамотно, вживає прості й складні речення;
- веде діалог невимушено, підтримує розмову на запропоновану тему;
- дотримується мовленнєвого етикету у спілкуванні;
- самостійно складає монологічні висловлювання на задану тему;
- переказує зміст побаченого, почутого, розповідає напам'ять невеликі віршовані твори, відгадує загадки;
- має уявлення про речення, слово, склад, звук і букву як одиниці мовлення, вичленовує їх із мовленнєвого потоку;
- володіє елементарними навичками роботи зі схемами речення, складовими і звуковими схемами слів;
- має навички звукового аналізу простих слів;
- складає склади, слова;
- орієнтується на сторінці книжки, альбома, зошита, у межах клітинки та ліній у зошитах з лінованою основою.

Навчання грамоти – це інтегрований курс (читання, письмо, розвиток мовлення, робота над художнім твором). До інтегрованих уроків навчання грамоти висуваються загальнодидактичні і спеціальні методичні вимоги.

Загальнодидактичні вимоги:

а) виховний характер уроку, чіткість виховної мети: які моральні якості будуть розвиватися на уроці;

б) чіткість навчальної мети уроку: що нового діти дізнаються, чого навчаться, які навички і вміння будуть розвивати, яка стадія розвитку цих умінь і навичок, яким буде рівень їхньої пізнавальної активності, мислення, який буде етап вивчення теми та ін.;

в) наступність і перспективність уроку, його зв'язок з попередніми і наступними уроками, його місце серед уроків з цієї теми, з цього розділу програми;

г) розмаїття методичних засобів і прийомів роботи, варіативність роботи над матеріалом, залежність вибору методичних засобів від характеру матеріалу і завдань навчання, доступність методики – її цікавий та ігровий характер;

г) диференційований та індивідуальний підхід до учнів у процесі уроку; наявність зворотного зв'язку (від учнів – до вчителя) на всіх етапах уроку;

д) навчання учнів прийомів розумової праці («вчити учитися»), тих умінь, які є необхідною умовою успішного навчання;

е) обов'язкові також й інші дидактичні вимоги – науковість, доступність матеріалу.

Спеціальні (методичні) вимоги:

а) обов'язковою умовою будь-якого уроку державної мови є турбота вчителя про мовленнєве середовище: на уроці має звучати правильне, виразне, образне, точне, логічне мовлення; панувати атмосфера культури мовлення. Усе, що використовується на уроці, має бути зразковим і за фор-

мою, і за змістом. Кожний урок має виховувати «мовне чуття», любов до мови, до живого, яскравого, виразного слова;

б) на кожному інтегрованому уроці крім читання й письма обов'язково треба знайти місце для роботи з розвитку мовлення учнів: збагачення, уточнення та активізації словника, складання й аналізу речень, роботи над словосполученням, усним висловлюванням, переказування, читання напам'ять, драматизації тощо; часто ці види роботи переплітаються з іншими – зі звуковим аналізом і синтезом, із читанням, письмом і т. ін.;

в) на кожному уроці навчання грамоти треба використовувати різноманітні прийоми звукового і буквеного аналізу та синтезу як підготовку до читання, письма, а також самостійні вправи;

г) безпосередня робота для формування умінь і навичок читання і письма повинна займати приблизно 2/3 уроку за часом (у поняття «читання» входять підготовча робота перед читанням, а також аналіз змісту прочитаного; це стосується і поняття «письмо»);

г) на кожному інтегрованому уроці навчання грамоти мають використовуватися матеріали, що слугують зразками: додаткові тексти для усної роботи: уривки з творів поетів, письменників української і зарубіжної літератури, фольклорні твори;

д) уроки навчання грамоти творять нерозривну єдність: читання готує учнів до письма, а письмо є продовженням читання, тобто реалізується принцип наступності і перспективності.

Вимоги до підручника української мови як державної

У сучасній дидактиці підручник розглядається як «вид навчальної літератури, який презентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до Державного стандарту освіти і вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання.

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин, така навчальна книга повинна структуруватися з урахуванням принципу білінгвальності. Доцільним є включення до змісту кожного уроку двомовних словників, в яких подаються слова, словосполучення, що вводяться в активне мовлення учня на цьому уроці.

Відповідно до Концепції Нової української школи, підручник повинен сприяти формуванню системи цінностей, розвитку толерантності, співчуття, справедливості, чесності тощо. Українознавчий компонент навчальної книги має бути спрямований на виховання любові до рідного краю та свого народу, пошани до наших історичних діячів та зацікавленості й підтримки народних традицій.

Структурування інтегрованого підручника є важливим чинником забезпечення його якості, тому треба звернути увагу на:

- наявність таблиці змісту, де лаконічно і точно відображено розподіл матеріалу підручника, його логічність викладу;
- послідовне й логічне розташування розділів; рівномірність розподілу матеріалу між розділами; наявність вказівок послідовності етапів роботи всередині розділу (ключові питання, рекомендації тощо...);
- наявність у кожному розділі завдань з різних видів діяльності, що сприяють розвитку різних навичок та умінь (пізнавальних, практичних, життєвих...), їх доцільне чергування (практичні роботи, запитання, спостереження, вправи тощо).

Основна мета вивчення української мови у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин – формувати компетентного мовця. Відповідно до цього, систему завдань необхідно спрямовувати на опанування української звукової системи, привернення уваги до українського слова, збагачення активного словника учнів, правильне використання граматичних конструкцій, сприяння розвитку комунікативних навичок. Прикладами таких вправ можуть бути лото з картинками, шаради, кросворди, ребуси, анаграми тощо, які доповнюються аудіовізуальним супроводом. Мовленнєвому розвитку сприятимуть створення мовленнєвих ситуацій на основі мультфільмів, коміксів тощо; розігрування казок; мімічні ігри, спів, ігрові шоу тощо.

Підручник з української мови сьогодні – основний, проте не єдиний компонент цілого комплексу сучасних засобів навчання. Формування комунікативної компетенції неможливе без застосування засобів для аудіювання, а в початковій школі – ще й для розробки дрібної моторики руки, для залучення якомога більшої кількості аналізаторів (зорового, слухового, моторного, кінестетичного).

Назріла необхідність розробити такий навчально-методичний комплект з вивчення української мови як державної для закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти початкової школи та вимог до змістового наповнення, дидактичних і технічних засобів навчання, з аудіосупроводом і відповідним дидактико-методичним забезпеченням, у який доцільно включити:

- яскраві ілюстрації для моделювання ситуацій спілкування, семантизації лексичних одиниць, для виконання завдань з аудіювання чи усного мовлення тощо;
- іншомовний матеріал, що забезпечує достатню повторюваність і полегшує поступове мимовільне запам'ятовування дітьми базової лексики та мовленнєвих структур, які слугують опорою під час формування первинних навичок спілкування;
- достатню кількість ігрових завдань, які мотивують молодших школярів до спілкування виучуваною іноземною мовою та які умовно можна поділити на ситуативні, змагальні, ритмомузичні і художні;

– ритміко-пісенний матеріал, який сприяє формуванню фонематичного слуху та артикуляційно-вимовних навичок, тренуванню лінгвістичного та мовленнєвого матеріалу, що вивчається;

– корисні і цікаві завдання, що є не лише мовними вправами, а створюють для дітей ситуації для використання іноземної мови і дозволяють їм підсвідомо працювати над її обробкою в той час, коли їхня свідомість зосереджується на якійсь дії (драматизації, міні-проекти, рольові ігри тощо).

З метою виховання національного патріотизму молодших здобувачів освіти до підручника необхідно включати навчальний матеріал, який забезпечить міжпредметні зв'язки, природничий та екологічний матеріал, елементи історії, зразки українського дитячого фольклору, колядок, віншуваль, традиційної української культури, елементи народних традицій українського народу.

Для ознайомлення учнів зі столицею України, містами України у підручнику слід подавати назви великих міст, річок, гір; знайти учнів з країнами-сусідами.

Доцільно роз'яснювати батькам необхідність вмикати вдома аудіозаписи вправ для розвитку вмінь сприймати на слух (аудіювання), усного спілкування з носієм мови. Слухання аудіозапису вдома дасть змогу учням чути українську мову та самим знаходити звуко-буквені відповідності в словах поза школою.

2.4. Аналіз особливостей вивчення угорської та української мов на початкових етапах навчання

Початковий процес (I цикл) навчання шести-, семирічної угорськомовної дитини є найскладнішим і найважливішим періодом і суттєво впливає на її подальше навчання та розвиток. Це переломний період у житті дитини – період адаптації та одночасно формування мовленнєвих навичок; формування свідомості й розвиток особистості загалом, одночасне вивчення основ трьох мов – рідної, української та іноземної.

Під мовленнєвою компетентністю слід розуміти такі складові: слухання–розуміння почутого – аудіювання; читання, письмо; говоріння: діалогічне, монологічне (усне й писемне), що об'єднуються в єдину мовну систему – комунікативну. Усі складові мовної системи взаємозалежні і взаємопов'язані.

Вивчаючи проблеми методики навчання близькоспоріднених мов, О. Беляєв і Н. Пашківська спираються на порівняльний аналіз граматики, що полегшує розуміння природи явищ, які становлять мовний зміст навчання, дає змогу виявити фонетичні, граматичні та лексичні труднощі, тобто спрогнозувати внутрішньомовну та міжмовну інтерференцію. На їхню думку, основним при формуванні змісту мовної освіти є порівняльний аналіз двох мовних систем – рідної (у нашому випадку – угорської) та української мов. Як правило, порівнюють вивчення другої мови з рідною (першою) мовою, яка є основною мовою навчання. Це дає змогу виявити

спільне в обох мовах (фонетичній, графічній, граматичній системах) і зосередитися на відмінностях. Однак при порівнянні української та угорської мов це зробити важко, адже це мови, які належать до різних мовних груп: українська мова – до слов'янської групи мов, а угорська – до угрофінської.

Деяко інший погляд на роль рідної мови у засвоєнні української як іноземної має О. Смолінська. Дослідниця зазначає: «На сучасному етапі розвитку лінгводидактики дискусійним залишається не питання доцільності використання рідної мови слухача, а проблема застосування у навчанні порівняльної граматики, складання навчально-методичної літератури з опорою на зіставлення мов». Принцип урахування знань рідної мови може по-різному виявлятися у навчальному процесі. З метою перенесення знань з першої мови в другу варто використовувати схеми, що ілюструють ідентичність матеріалу, який вивчається, подавати матеріал блоками, системно, надаючи перевагу питанням культури мовлення. У тих випадках, коли мовці не розрізняють або недостатньо розрізняють мовні засоби української та угорської мов, відбувається змішування мовних систем, формується механізм сумісного володіння мовою. Інтерференція призводить до численних помилок на різних мовних рівнях, наприклад, до калькування термінів (закінчення – кінцівка, основа слова – тема, середній рід – ніякий); підміни граматичної форми.

Отже, процес вивчення мовного матеріалу в школах з викладанням угорською мовою має мати більш виражений функціональний характер, а функціонально-комунікативне вивчення української мови допомагає вирішувати низку складних теоретичних і методологічних питань, які виникають на сучасному етапі. Адже кінцевою метою української мовної освіти в цих школах є вироблення комунікативних умінь і навичок, тобто набуття мовної та комунікативної компетенцій.

Угорська абетка (угор. *Magyar ábécé*) – угорський варіант латиниці, пристосований до особливостей фонетики угорської мови, що вирізняється розмаїттям голосних звуків. У ній 44 букви (14 голосних і 30 приголосних). Угорській мові притаманні звуки, яких немає в українській мові, наприклад, *é, i, í, ő, ö, ü, ú*. Ці звуки неможливо передати на українському письмі.

14 голосних завжди в парі – одна довга, одна коротка. Довгі голосні позначаються однією або двома рисками *Á, É, Í, Ó, Ő, Ú, Ű*; короткі голосні – однією або двома крапками, або взагалі без крапок *A, E, Ę, I, O, Ö, U, Ü*. Дифтонгів немає.

Більшість приголосних позначаються однією літерою *B, C, F, G, M, N*; особливість приголосних – буквосполучення з двох або трьох літер, які позначають один звук: *Cs, Dz, Dzs, Sz, Zs*.

Літери *Gy Ly Ny Ty* – це м'які приголосні. *Y* не використовується як окрема літера і не використовується для пом'якшення з іншими приголосними.

Наголос у слові завжди падає на перший склад. Усі довгі голосні звучать чітко. Усі звуки звучать чітко, крім м'яких приголосних і деяких поєднань приголосних, які українськомовним учням важко вимовити.

В угорській мові дві групи голосних:

а) голосні переднього ряду: **e, é, i, í, ö, ó, ü, ú;**

б) голосні заднього ряду: **a, á, o, ó, u, ú;**

в) можливі змішані слова: **telefon, metro, ceruza.**

Українська абетка налічує 33 букви. У звуковій системі української мови 38 звуків: 6 голосних і 32 приголосних. Звуки поділяються на голосні і приголосні: голосні бувають наголошені і ненаголошені, приголосні – тверді і м'які, дзвінки і глухі, а букви – великі й малі, друковані і рукописні.

Здійснюючи процес навчання української мови (навчання грамоти), варто звернути увагу на такі особливості української фонетики і графіки та місце утворення звуків:

1. В українській мові є 6 голосних звуків: [a], [o], [y], [e], [u], [i], які на письмі можуть позначатися 10 буквами: **a, я, o, у, ю, e, є, u, і, ї.**

Букви **я, ю, є, ї** на початку слова і складу, після апострофа позначають сполучення звука [й] з відповідними голосними: [йа], [йу], [йе], [йї], наприклад: *яр, читають, моє, їжа, солов'ї, подвір'я, в'юн, п'є.*

Букви **я, ю, є**, крім того, можуть виконувати й іншу роль – позначати голосні звуки [a], [y], [e] після м'яких приголосних, наприклад: [дол'á] – *доля*, [л'у́ди] – *люди*, [син'е] – *синє*.

2. Приголосні звуки діляться на **тверді і м'які**. У початкових класах до м'яких приголосних звуків зараховують не тільки [д'], [з'], [й], [л'], [н'], [р'], [с'], [т'], [ц'], [дж'], а й усі інші приголосні звуки, які знаходяться в позиції перед голосним [і], наприклад, у словах *пень, шість, білочка, кінь*.

М'якість приголосних звуків в українській мові позначається буквами **ь, я, ю, є, і**. У кінці слів м'якість приголосних звуків завжди позначається знаком м'якшення.

В окремих випадках м'якість приголосних звуків графічно не позначається: *сніг* – [с'н'іг], *звір* – [з'в'ір]. Правильне читання і написання таких слів учні засвоюють за зразком, поданим учителем.

3. В основі української графіки покладено складовий принцип, за яким звукове значення букв, які позначають приголосні, може бути виявлене тільки в складі, оскільки воно залежить від наступної букви голосного звука. Якщо взяти, скажімо, склади **на, ня, ни, ні, ну, ню, не, не**, то правильно відтворити звукове значення букви **н** можна лише за умови, якщо прочитати її разом з наступними буквами. В одних випадках вона читається як звук [н], в інших – як звук [н'].

Букви **я, ю, є**, які стоять на початку слова і складу або взяті окремо, можуть бути прочитані так, як вони називаються – [йа], [йу], [йе]. Але в сполученні з попередніми буквами, що позначають приголосні (**ля, тю, не**), вони мають бути прочитані як голосні звуки [a], [y], [e] після відповідних м'яких приголосних [л'], [т'], [н'].

Наведені приклади пояснюють необхідність формувати в першокласників уже на початку букварного періоду не побуквене прочитування слів, а складове читання.

4. За дзвінкістю/глухістю більшість приголосних звуків української мови утворюють пари: [б] – [п], [б'] – [п'], [г] – [х], [г'] – [х'], [к] – [к'], [к'] – [к'], [д] – [т], [д'] – [т'], [ж] – [ш], [ж'] – [ш'], [з] – [с], [з'] – [с'], [дж] – [ч], [дж'] – [ч'], [дз] – [ц], [дз'] – [ц']. Частина приголосних звуків є дзвінками непарними (сонорні), до них належать: [в], [в'], [й], [л], [л'], [м], [м'], [н], [н'], [р], [р']. Слід мати на увазі, що в українській мові, на відміну від російської, звуки [в] і [ф], [в'] і [ф'] не утворюють пар за дзвінкістю/глухістю: звуки [в], [в'] належать до сонорних, а [ф], [ф'] – до непарних глухих.

У період навчання грамоти учні одержують тільки практичне уявлення про дзвінки і глухі приголосні. У процесі ознайомлення з буквами **б, г, д, з, ж**, буквосполученнями **дж, дз**, що позначають дзвінки приголосні звуки, увагу учнів необхідно звернути на те, що в українській мові ці букви в кінці та в середині слів слід читати дзвінко, не замінюючи відповідних дзвінких звуків глухими: *дуб, дід, садки, віз, ніж, ніжка, гедзь, берег, беретти*.

Буква **щ** (ща) в українській мові позначає не окремих звук, а сполучення звуків [шч].

Треба також наголосити на тому, що буква **г**, нещодавно повернута в українську абетку, вживається у таких словах: ганок, гоґель-моґель, гудзик, ґрунт, ґречний, ґрати (іменник), ґатунок, ґвалт, ґвалтувати, ґранчак та ін.

Звуки [г] та [ґ] легко розрізняються на слух: [г] – гортанный щілинний, глухіший; [ґ] – задньоязиковий проривний, дзвінкіший. Різниці у роботі мовних органів при вимові цих звуків можна відчутти на дотик, прикладаючи пальці до гортані.

Наголос завжди падає на голосний звук у складі, наприклад: *чудóво, біга́ти, вечéряти*.

Голосний звук і склад, на який падає наголос, називаємо наголошеними; усі інші голосні і склади – ненаголошеними (у слові *ві-тер* склад **ві-** наголошений).

Наголошений склад вимовляємо з більшою силою, ніж усі інші.

Наголошеними можуть бути різні за порядком склади (*річ-ка, пе-ре-рва*).

Наголос може переміщуватися з однієї частини слова на іншу зі зміною форми цього слова (*нога́ – но́ги*).

За допомогою наголосу іноді розрізняють лексичні значення слів (*за́мок – замо́к, му́ка – мука́*) та їхні граматичні форми (*сті́ни* – називний відмінок множини і *стіна́* – родовий відмінок однини).

Більшість слів в українській мові має один наголос, але складні слова можуть мати два і навіть більше наголосів (*багáтомільйо́нний*).

32 букви українського алфавіту передають на письмі мовні звуки, а **ь** (знак м'якшення) позначає м'якість приголосних на письмі (*сі́ль, ті́нь*).

Крім букв алфавіту для передачі слів в українській мові використовуються апостроф, знак наголосу, дефіс (риска), крапка, знак питання, знак оклику, кома, тире, двокрапка, лапки, дужки, три крапки та ін.

Аналіз навіть головних особливостей двох мов – угорської та української – засвідчує, що спільного між ними практично немає, крім графіки написання кількох літер: **а, о, е, и, А, В, М**, але позначають вони в українській та угорській мовах різні звуки.

Отже, вивчення мовного матеріалу в школах з угорською мовою навчання має мати більш виражений функціональний характер, а функціонально-комунікативне навчання української мови допоможе вирішити низку складних теоретичних і методологічних питань, які виникають на сучасному етапі. Адже кінцевою метою української мовної освіти в цих школах є вироблення комунікативних умінь і навичок, тобто набуття мовної та комунікативної компетенцій. Для цього необхідно знати психологічні і психолого-лінгвістичні особливості та можливості тих, кого навчаємо. Спробуємо їх відшукати й описати разом з науковцями та практиками.

3. УКРАЇНЬСЬКА МОВА ЯК ДЕРЖАВНА: I і II ЦИКЛИ НАВЧАННЯ

3.1. Особливості вивчення української мови як державної у 1–2 класах (I цикл)

Педагогічна практика засвідчує, що з перших днів навчання державної мови необхідно починати працювати над правильною вимовою учнів. Мова вчителя є зразком для дітей і повинна бути чіткою, правильною, лаконічною і зрозумілою слухачам. Саме вимові необхідно приділити значну увагу в 1 класі, інакше в майбутньому неможливо буде уникнути суттєвих недоліків у формуванні слухо-вимовних навичок і вад у розвитку уміння аудіювання. Крім того, учні, які правильно артикують звуки, краще сприймають мовлення українською мовою на слух. Звичайно, вимову треба не тільки «поставити», а й постійно підтримувати, враховуючи при цьому індивідуальні особливості фонематичного слуху та артикуляції. Учитель вивчає дітей та створює для кожної дитини всіма способами ситуацію успіху.

Розробка системи початкового навчання української мови як державної передбачає:

по-перше, відбір мовних і мовленнєвих понять відповідно до теми, з якими необхідно ознайомити учнів на тому чи іншому рівні;

по-друге, вирішення питання, в якій системі й послідовності слід розташувати відібрані мовні поняття за роками навчання;

по-третє, визначення методичних шляхів ознайомлення учнів з відібраними поняттями за темою та практичне використання здобутих теоретичних знань і практичних навчальних умінь в активній мовленнєвій діяльності.

Оскільки формування мовленнєвої діяльності учнів, для яких українська мова є нерідною, має двокомпонентну структуру, виявляючись у сфері мови й мовлення, головним критерієм добору методів, прийомів і засобів організації навчальної діяльності учнів на уроках навчання грамоти та розвитку мовлення має стати насамперед їхня мовно-комунікативна спрямованість.

На початковому етапі вивчення усного курсу української мови як нерідної необхідно визначити сфери та ситуації спілкування (тематика), лексичні одиниці (поняття), комунікативні функції, які описують категорії поведінки, характерні для дітей шестирічного віку. Послідовність опрацювання тематики спілкування визначається за логікою ускладнення комунікативних функцій: спочатку формуються навички привітання, прохання, знайомства, а далі – оперування предметами, виконання дій, повідомлення тощо.

Формувати мовленнєву компетенцію пропонується у різних ситуаціях спілкування. Тематика ситуативного спілкування має відповідати мотивам

спілкування, життєвому досвіду, ігровим інтересам дітей. Для навчання української мови як державної варто застосовувати форми та методи, що базуються на використанні різноманітних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з виконанням таких вправ і прийомів, як запитання, демонстрація наочності, вказівка, пояснення тощо. Учителю виконує роль режисера-організатора та ведучого гри.

Навчання державної мови проводиться відповідно до Типової навчальної програми «Українська мова. 1–2 класи закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою»: у 1 класі зберігається усний курс, у 2 – інтегрований курс «Навчання грамоти». Усний інтегрований курс мови передбачає розвиток й удосконалення умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності. На цьому етапі не йдеться про сформованість комунікативної компетентності як інтегральної якості особистості, підсумкового (кінцевого) досягнення, чого в принципі неможливо досягти у початковій ланці освіти, а лише про перші кроки на шляху її формування, про освіченість учнів, яка відповідає елементарному рівневі комунікативної компетентності.

Ефективне навчання української мови як державної у 1 класі включає такі змістові лінії:

Змістова лінія «Взаємодіємо усно»:

- сприймання усної інформації;
- сприймання на слух, розуміння та усвідомлення змісту почутого, участь у діалогах;
- практичне оволодіння діалогічною формою мовлення (репліка в діалозі: знайомство, привітання, прощання, вибачення, подяка, питання, прохання, згода, відмова тощо), етикетними нормами культури спілкування;

- створення усних монологічних висловлювань.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища»:

- вправлення у поділі слів на склади;
- наголос в українській мові;
- спостереження за лексичним значенням слів;
- ознайомлення зі словами – назвами предметів, ознак, дій, чисел, службовими словами;

- дослідження і конструювання речень;

- усне редагування як спосіб удосконалення тексту.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа»:

- уявлення про медіа, медіаграмотність (призначення (мета) і цільова аудиторія (Хто буде це дивитися/слухати? Чому?); правдива і неправдива інформація).

- візуальні медіа (книжка як джерело інформації, періодичні друковані видання (журнал, газета), фотографія як джерело інформації (наприклад: пейзаж, портрет, сюжетна світлина), малюнок як джерело інформації, комікси);

- аудіовізуальні медіа (мультфільми, улюблений герой, колір, звук, пісня, музика в мультфільмах, критерії добору мультфільмів для перегляду; кіноафіша (інформаційне призначення). (Медіапродукти на вибір вчителя).

Початкові навички мовлення шестирічного першокласника, для якого українська мова не є рідною (слабозасвоєна мова), – це особливий акт комунікації, що здійснюється між мовцем і слухачем за подвійним типом кодування: «думка → код першої мови → код другої мови → озвучення → перехід → сприйняття звуків → декодування другою мовою → декодування першою мовою → розуміння». Отже, в підсумку відбувається подвійне кодування: своєрідне перекладне мовлення і перекладне розуміння чужого мовлення.

У межах усного курсу (*добукварного періоду*) одночасно з розвитком мовлення доцільно проводити підготовчу, пропедевтичну роботу зі засвоєння мовних понять та елементів писемного мовлення з урахуванням особливостей пам'яті шестирічної дитини – з переважанням наочних образів над словесними, оскільки словесний матеріал вона запам'ятовує механічно і без осмислення. Сприйняття у цьому віці характеризується тим, що діти сприймають предмет загалом, не розчленовуючи його. І у слові вони сприймають насамперед зміст, а не будову. Діти часто плутають поняття «слово», «склад», «звук», «буква»; плутають букви, подібні за формою, і звуки, близькі за звучанням.

На початковому етапі вивчення державної (чужої) мови важливо навчити дитину слухати вчителя, чітко вимовляти слово, визначати на слух перший і останній звуки у словах, місце кожного звука у слові, виокремлювати заданий звук у словах та визначати його позицію (на початку, у середині чи в кінці слова), виділяти звук, що частіше звучить у тексті, самостійно добирати слова зі заданим звуком у певній позиції, будувати загальну звукову схему слова, називати слова, відповідні заданій схемі, показати залежність значення слова від порядку чи зміни звуків (*kit – тік, карта – парта*).

На першому році навчання потрібно сформувати знання *про голосні та приголосні звуки* на основі уявлень про відмінності їх утворення, демонструючи їх, дати поняття про склад як частину слова, утворену з одного чи кількох звуків, про складоутворювальну роль голосних звуків у словах.

Важливо також навчити учнів прийому поділу слів на склади з орієнтацією на голосні звуки, визначення кількості та послідовності складів. Показати залежність значення слова від порядку складів у ньому (*бан-ка – ба-ран, бул-ка – бу-зок*); навчити визначати наголошені й ненаголошені склади у словах, помічати смислову роль наголосу (*за́мок – замо́к, на бе́резі, на березі*); вправляти у складанні складових схем слів і доборі слів до заданої схеми.

Наступний етап – ознайомлення з поняттям про *тверді та м'які приголосні звуки*, на якому діти вчать виконувати на слух звуковий аналіз слів, будувати звукові схеми слів із позначок або фішок відповідно до порядку й характеристики звуків у словах (голосний чи приголосний, твердий чи м'який приголосний).

Щоб зосередити увагу учнів на розрізненні приголосних, м'якість яких зумовлена буквами **і, я, ю, є, ї, ь**, краще подавати тему у формі казки (приклад див. у підрозділі 3.3).

З урахуванням індивідуальних здібностей, можливостей, інтересів дітей та побажань їхніх батьків у II семестрі 1 класу можна розпочинати в індивідуальному порядку достроковий перехід до *букварного етапу* в оволодінні елементами грамоти. Починати доцільно з ознайомлення із *голосними звуками та буквами* як знаками передачі звуків на письмі.

На сьогодні відомо чимало методів навчання мови, що свідчить про науковий пошук, нагромадження і теоретичне узагальнення педагогічного досвіду учителів, дослідження методів на різних можливих системних рівнях.

Одним з ефективних засобів поліпшення якості сприймання молодшими учнями є *ігрова діяльність*. У структурі уроку ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. Дидактичні ігри можуть мати словесну форму або ж відбуватися у формі практичних дій.

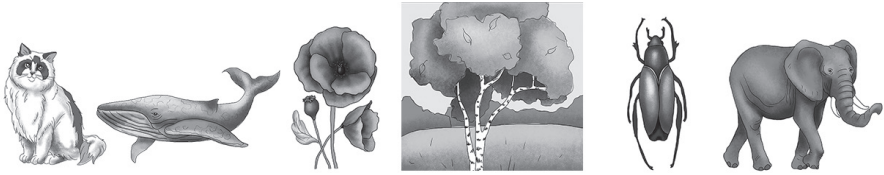
Гра є провідною діяльністю дітей шестирічного віку. Майже все дошкільне життя дитини проходить в ігровій діяльності. Весь урок у дітей цього віку має бути пронизаний грою, але грою не заради розваги, а грою навчальною, що вимагає складних розумових операцій, аналізу і синтезу.

Кількість ігор на уроці повинна бути розумна. Доречно подумати і про поетапний їх розподіл: на початку уроку гра повинна допомогти зацікавити, організувати дитину; гра в середині уроку повинна спрямувати на засвоєння теми; наприкінці уроку може мати пошуковий характер. Але на кожному етапі уроку вона повинна бути цікавою, доступною, включати різні види діяльності учнів.

При організації гри на уроці важливо обміркувати і те, в якому темпі вона буде відбуватися. Гра допоможе дитині опанувати також основою мовленнєвої компетентності. Ураховуючи складність звукових спостережень, навчання у добукварний період (усний курс) слід організувати так, щоб шестилітки сприймали навчальний процес в ігровій формі, не перетомлювалися, щоб навчання не викликало негативних емоцій.

Дидактичні ігри повинні підпорядковуватися навчальним завданням і бути пізнавально й емоційно насиченими, щоб стимулювати мовленнєву активність, спонукати говорити навіть сором'язливих і мовчазних учнів.

Наприклад, можна запропонувати учням дібрати предметні малюнки, фото предметів, тварин, рослин на запропонований перший звук у слові (*кінь, дім, дерево, яблуко, помідор*). На малюнку (фото) намалювати стільки клітинок, скільки букв у слові. *Завдання*: розглянути малюнок, назвати чітко слово, порахувати кількість звуків у слові, чітко вимовити голосний звук і прикріпити його у схему під малюнком. Запропонувати учням проспівати спочатку *приголосні*, а потім – *голосні* звуки. Підсумок: голосні можна проспівати, а приголосні ні.



Такі вправи допоможуть формувати початкові уміння звуко-буквеного аналізу складів і слів, навичку злитого читання складів різної структури на основі аналітико-синтетичного способу: двобуквених закритих (голосний + приголосний) і відкритих (приголосний + голосний), трибуквених без збігу та зі збігом приголосних.

У добукварний період важливо **готувати учнів до письма**, використовуючи для цього спеціальні графомоторні і графічні вправи з обведення контурів зображень, штрихування форм різними способами (крапками, короткими штрихами, прямими і хвилястими лініями у різних напрямках), написання простих елементів букв на лінованій основі.

Доцільно організовувати спеціальні мовленнєві ігри для різностороннього розвитку усного мовлення. Корисні ігри в «Осінні слова», «Солодкі слова», «Шкільні слова», «Ввічливі слова», «Веселі/сумні слова», «Спортивні слова» тощо. Тут важливо дати правильну, чітку настанову: «Пригадаймо всі слова, які нагадують нам про...». Повправляти дітей у вживанні дієслів буде цікаво за допомогою ігрових завдань «Хто що вміє робити?», «Зміни слово» (утворення нових дієслів за допомогою префіксів), а змагальна вправа «Хто назве більше?» стимулюватиме пошук іменників – назв частин предметів, прикметників, прислівників та інших частин мови.

У період усного курсу навчання української мови (добукварний період) корисно поповнювати запас слів-узагальнень, проводячи ігрові вправи «Назви одним словом: *мама, тато, бабуся, дідусь, сестра, брат* – це сім'я», «*Автобус, літак, трамвай...* – транспорт», «Магазин меблів (одягу, взуття, іграшок, продуктовий, молочний, овочевий...)», «Що зайве?».

Спілкуючись з учнями, учитель повинен слідувати, чи правильно вони узгоджують слова у словосполученнях і реченнях, вчасно і коректно виправляти помилки та залучати дітей у створювані дорослим ситуації спілкування, які вимагають застосування цих умінь. Наприклад, поставити відповідне запитання (Скільки вікон у вашій квартирі? У який зошит записуємо математичні вирази?) або запропонувати гру («Пограємо-порахуємо» на узгодження іменників з числівниками; «Хто який?» на узгодження прикметників із займенниками чи іменниками). Можна створювати й провокаційні ситуації мовлення, у яких пропонуються зразки неправильного зв'язку слів у висловлюваннях і які слід виправити («Я мчу з гора без лижах» – «Я мчу з гори на лижах»).

Залежно від конкретної ситуації можна задовольнятися лаконічними висловлюваннями дітей або спонукати їх до побудови більш розгорнутих реплік. Щоб привчити говорити поширеними реченнями, варто подавати власні зразки такого мовлення і залучати дітей до гри. Наприклад, у грі «Мовчун і балакун» один гравець задає основу речення, а інший чи інші за чергою доповнюють її кожен по одному слову, доки це можливо: «Росте берізка. – На березі росте берізка. – На березі річки росте берізка. – На мальовничому березі річки росте білокора берізка».

Не менш цікавими є ігри зі словотвору від заданого слова, наприклад, побудувати ланцюжок слів від слова «навчання» (*учитель, учень, навчається* тощо); утворити назви потомства від назви тварини (*білка – білченя, качка – каченя, але вівця – ягня, корова – теля* тощо). Навчаючи мови, учитель повинен привчати дітей бути ввічливими у розмові, бесідах з дорослими й іншими дітьми, подавати приклад того, як треба вести діалог з однокласниками, учителем, за столом, у гостях чи при гостях, по телефону, практикувати ненав'язливий аналіз поточного діалогу за допомогою запитань «Чи уважно ти мене слухав?», «Ти щось не зрозумів/не зрозуміла?», «Які в тебе є питання до мене?» та ін.

Дидактичні матеріали, які використовуються для засвоєння понять, умовно можна поділити на великі групи: *рослини, тварини, людина; природа, дім, рідний край, країна, школа, транспорт* та ін. Дидактичні матеріали (набори) можна розкласти у різнокольорові контейнери, щоб полегшити роботу як дитині, так і педагогу, доцільно підписати малюнок (фото) українською мовою, виділяючи голосні червоним кольором, а на звороті – рідною мовою.

На початковому етапі усного курсу вивчення державної мови важливо навчити учнів виокремлювати з мовленнєвого потоку речення, сприймати його як кілька пов'язаних змістом слів, які висловлюють завершену думку; поділяти речення на слова, визначати кількість й порядок слів у реченнях та складати речення із розрізнених слів, із заданим словом, поширювати речення новими словами. Важливо залучати дітей до моделювання речень у роботі зі схемами речень.

Уся навчально-виховна робота з дітьми-шестилітками повинна ґрунтуватися на принципі гра-навчання, гра-виховання, оскільки в цьому віці гра для дітей – серйозна діяльність. Заняття, на яких діти оволодівають звуковою системою мови, як і інші, перетворюються в цікаві справи ігрового характеру. Отже, провідним методом на уроці у 1 класі дидактична та творча гра на основі елементарної лексики спілкування.

Ігри усного періоду

«Що можна їсти?»

Показуємо малюнки, називаємо слова, а учням пропонуємо вибрати тільки ті, які їмо: *картопля, помідори, тарілка, яблука, лимон, малина, корзина, олія* і т. д.

«Їздимо на ...». «Літаємо на...».

Просимо учнів вилучити зайві види транспорту (показуємо малюнок з ними): автобус, машина, потяг, *корабель*, тролейбус, метро, *літак*, мотоцикл, вело сипед, сани, гелікоптер.

«Упіймай слово»

Учитель пропонує тему або її обирають самі учні, наприклад, «Сім'я»: учитель називає слова, учні, почувши потрібне слово, подають умовний сигнал, наприклад: *бабуся*, товариш, *батько*, сусідка, *сестра*, подруга, *мама*, *дідусь*, вчителька, *брат* тощо.

«Назви звуки»

Учитель показує малюнки різних тварин, птахів, комах, учні відтворюють звуки, які вони подають: коза – *ме-ме*; гуска – *га-га*; півень – *ку-ку-ріку*; курка – *ко-ко*; ко-рова – *му-му* тощо.

«Малюнок до звуку»

Виставлені предметні малюнки. Учитель називає звук, наприклад, [с], [л]. Учень/учениця проговорює слово й шукає предмети, у назвах яких є названий звук: *сом*, *калина*, *малина*, *слива*, *помідор*, *тарілка*, *сир*, *лінійка*.

Гра «Слова в коробках»

Учитель готує *три однакові коробочки різного кольору* (червоного, жовтого, зеленого), малюнки тварин, рослин, малюнки будь-яких предметів, що належать до побуту людини.

У червоній коробочці лежать малюнки із зображенням тварин, у зеленій – рослин, у жовтій – будь-який малюнок із зображенням предметів побуту.

Учень/учениця бере коробочку, дістає з неї по одному малюнку й називає відомі йому предмети. Незнайомий дитині предмет називає вчитель.

Далі гра ускладнюється. Учитель ставить перед учнем/ученицею два відомі малюнки з предметами й один невідомий. Називає разом з дитиною предмет, який їй відомий, і пропонує дати або показати його. Запитує про невідомий предмет: «Що (хто) це? На що це схоже? Як ти думаєш, що ним роблять?» Можливо, учень/учениця має своє уявлення про цю річ. Учитель вислуховує його, а потім сам розповідає про цей предмет.

Якщо дитина вже знає назви предметів, які зображені на малюнках, учитель висипає картинки з коробок на стіл, перемішує їх і просить дитину знайти будинок для кожного предмета. Учень/учениця бере по одному малюнку, називає його й розкладає в коробочки: малюнки тварин – у червону, малюнки рослин – у зелену, все, що стосується побуту людини, – у жовту.

Гра «Картинка, слово»

Ця гра розвиває інтуїтивне читання; учить порівнювати написане слово зі зображенням предмета; контролювати виконане завдання.

Учитель готує картки із зображенням будь-яких предметів, таблички зі словами до них, контрольні картки, на яких слово й предмет поєднані. Малюнки та слова можна підібрати за групами предметів: квіти, одяг, тварини тощо. Важливо, щоб слова на табличках були легкими для читання.



Учитель викладає на стіл картинки, а потім добирає до них таблички зі словами. Контрольні картки допоможуть дитині самостійно перевірити виконану роботу.

Наступні завдання ускладнені: за словом учень/учениця має відшукати малюнок. Сутність цього методу полягає в тому, що учні, не знаючи букв, шляхом зорового сприйняття малюнка запам'ятовують образ слова без поділу його на окремі склади, звуки, букви та співвідносять його зі словом.

Гра «Скільки складів»

Мета: закріпити знання про склад.

Матеріал. У кожного учня/учениці – математичне віяло.

Хід гри. Учитель називає слова, наприклад: *молоко, корова, мама, дерево, мило, кінь, машина, качка, малина, гуска, дім, курка, мак, півень.*

Діти сигналізують цифрою на віялі, показуючи кількість складів у цьому слові.

Гра «Уважні долоньки»

Мета. Узагальнити знання дітей про слова – назви істот і неістот.

Хід гри. Учитель називає слова – назви істот та неістот, учні мають «упіймати», плескаючи у долоні, ті слова, які відповідають на питання *хто?*

Лимон, лисичка, сонце, сніг, ведмідь, дерево, гуси, їжак, соняшник, ластівка, ліжка, міліціонер, диван, учитель, яблуко, школа, учень.

Зупинімося на таких прийомах, які використовуються на уроках навчання грамоти, як *порівняння, зіставлення*. Одні дослідники вважають порівняння *методом*, оскільки це – особливий вид цілісної навчальної діяльності, який здійснюється за допомогою різних операцій і процесів мислення, інші називають порівняння *прийомом* роботи вчителя, мотивуючи це тим, що воно саме по собі не є достатнім джерелом знань. На нашу думку, оскільки учні, які навчаються української мови як державної, засвоюють знання в постійному порівнянні, зіставленні й протиставленні звучання слів, звуків і написаних букв друкованого й писаного шрифтів, і при цьому використовуються й інші методичні засоби (демонстрування наочності, виконання пізнавальних завдань), то за таких умов порівняння є методом навчання.

Порівняння як засіб навчання грамоти й розвитку мовлення шестирічок розрізняється за напрямом (порівняння, зіставлення, протиставлення); складністю (кількість і характер ознак, які порівнюють) і способом прове-

дення (порівняння одночасно сприйнятих об'єктів, об'єктів, сприйнятих у різний час, порівняння двох об'єктів за участю третього).

Тема «Овочі і фрукти»



помідор	яблуко
---------	--------

Закінчити речення: помідор – це ...; яблуко – це

Порівняти: за кольором, за формою, за смаком. Помідор і яблуко червоного кольору, круглі. Помідор кислий, а яблуко солодке.

Побудова звукової моделі слів та поділ їх на склади:

- о / - о / - о -	= о - / - о / - о
-------------------	-------------------

Порівняти кількість букв, голосних і приголосних букв, звуків у словах тощо.

Отже, питання взаємозв'язку методів і прийомів навчання має не лише теоретичне, а й практичне значення, адже вдосконалення прийомів сприяє і вдосконаленню методу загалом, доповнюючи його новими прийомами.

У перший рік навчання державної мови важливо уточнювати і розширювати уявлення про будову артикуляційного апарату, роботу його органів при творенні звуків. Тренувати м'язи, розвивати моторику апарату мовлення шляхом проведення *артикуляційних вправ*.

Не менш важливим є розвиток *фонематичного слуху*, необхідно вчити учнів диференціювати на слух у словах всі звуки, у тому числі схожі за артикуляцією тверді і м'які, дзвінки й глухі, сонорні приголосні, а також сприймати на слух римовані закінчення у віршованих текстах. Удосконалювати звуковимову треба відповідно до орфоепічних, літературних норм: звукосполучень [йа], [йу], [йє], [йі], [дж], [дз], [дз'], [шч], подовжених м'яких приголосних, твердих приголосних перед **и** та апострофом, задньоязикового проривного приголосного звука [ґ], гортанного [ґ] – гортанного щілинного, глухіших дзвінких приголосних у середині та в кінці слова, наголошених голосних звуків [е] та [и] тощо.

Для ознайомлення учнів з буквою, що позначає м'якість приголосних (знак м'якшення), можна використати віршовані рядки. Наприклад:

Півень, горобець, ведмідь –
М'який знак в словах стоїть.
Журавель, дельфін і рись –
Знак м'який – не помились.

О. Кононенко

З першого року навчання державної мови (усний курс) важливо за-проваджувати систему етнотолерантного виховання молодших школярів. У сучасному світі виховання толерантності у громадян стало однією з головних цілей освітньої політики. Проблема культури міжетнічної взаємодії і толерантності особливо актуальна для таких поліетнічних регіонів, як Закарпаття. Це водночас одна з найскладніших проблем серед тих, які доводиться вирішувати педагогам.

Діалог культур в поліетнічному культурному середовищі можливий лише тоді, коли кожний з її суб'єктів, усвідомлюючи свою самоцінність і самобутність, бачить, розуміє і приймає цінності іншого партнера в діалозі.

Заклади загальної середньої освіти з угорською мовою навчання – це освітні майданчики, на яких діти вчать міжетнічної толерантності у процесі вивчення державної мови, регіональної культури, зокрема традицій, звичаїв, правил, ритуалів, фольклору, мистецтва. Щоб процес вивчення був успішним, учителі повинні вміло поєднувати форми і методи навчання, спрямовуючи його на досягнення національних і загальнолюдських цінностей, основ світової і вітчизняної культури, що розкривають цілісну картину світу та забезпечують формування всебічно освіченої людини.

Розглядаючи толерантність як основу, базове положення мультикультурної освіти, необхідно формувати толерантні відносини між різними етносами, які компактно проживають на одній території.

Насамперед постають два питання: з якого віку і з чого починати формування етнотолерантності? Ми вважаємо, що формування етнотолерантності – тривалий і складний процес, який треба розпочинати з появою дитини на світ і далі продовжувати в період становлення особистості, навчання в школі та протягом усього життя. Цей процес відбувається під впливом безлічі чинників, визначальними серед яких є сім'я та освіта. Якщо члени сім'ї не приймають толерантність як власну внутрішню настанову, то й дитина з такої сім'ї, опинившись у державній освітній установі, природно, не буде готова приймати інших такими, якими вони є. Отже, освіта як головний суспільний інститут, створений для формування і соціалізації особистості, передання новим поколінням накопиченого досвіду, знань, цінностей і норм, усього того, що, зрештою, визначає індивідуальну й колективну поведінку людей, повинна бути готовою працювати не тільки з самою дитиною, а й з її сім'єю, з її найближчим оточенням.

Розв'язання першого питання передбачає відповідь на друге. Формування етнотолерантності потрібно починати з розкриття поняття «бути відмінним від...». Учителю необхідно так побудувати педагогічний процес, щоб при реалізації самостійної або групової діяльності діти побачили все розмаїття навколишнього світу, навчилися приймати його багатогранність і не боялися бути відмінними від інших.

На уроках української мови як держаної доцільно використовувати народні прислів'я та приказки як етнопедагогічний засіб навчання, можна провести конкурси «Знавці прислів'їв» і «Найздогадливіший». Умови конкурсів: хто більше назве прислів'їв, загадок. До організації подібних заходів можна залучити сім'ї дітей і разом створити банк народних прислів'їв і загадок тих національностей, які представлені у класі. Називаючи прислів'я, потрібно розкривати і їх значення. Загадки, природно, передбачають відгадки.

Ефективним засобом виховання є казки. Починаючи з першого класу доцільно пропонувати учням невеликі казки різних народів, інсценізувати їх. Так учні знайомляться не лише з фольклором, а й формують уявлення про добро і зло, що співвідносяться зі світоглядом етносів.

Повчальні казки і пізнавальні прислів'я, загадки змушують думати і розвивати мислення, кмітливість, образне сприйняття. І все це має кожна національність. Організований навчальний процес наскрізно забезпечує виховання культури міжнаціонального спілкування, дотримання основного правила проявляти толерантність стосовно людей різних віросповідань і етнічної приналежності. Усе це вимагає взаємодії, взаєморозуміння і співпраці усіх учасників освітнього процесу, а від учителя – знання мов, культури інших народів.

Букварний період

Методика навчання початкового курсу «Українська мова», а саме курсу «Навчання грамоти», базується на фонетико-графічній системі (фонетика і графіка).

У сучасній школі домінантним залишається звуковий аналітико-синтетичний метод, який передбачає виділення звука в слові, аналіз звука, синтез, засвоєння букви і процес читання.

В основу української графіки покладено складовий принцип, який полягає в тому, що окремо взята буква (графема) не може бути прочитана, оскільки вона читається з урахуванням наступних букв. Тому сучасна методика навчання грамоти спирається на принцип складового (позиційного) читання, за якого діти від самого початку орієнтуються на відкритий склад як одиницю читання. Відкриті склади характерні для української мови, будова складу в більшості випадків підпорядкована закону висхідної звучності.

Під поняттям «склад» треба розуміти один або кілька звуків, які вимовляються одним видихуванням поштовхом. Основою складу є *голосний звук*. Будова складу може бути різною: ПГ (відкритий), ГП (закритий), типу ПГП, а також ці ж типи зі збігом приголосних: ППГ, ПППГ, де (П – приголосний, Г – голосний).

Навчання грамоти – це ще й оволодіння правилами графіки (письмо) – необхідна умова письма, але недостатня. Живі фонетичні процеси іноді

призводять до того, що між вимовленим і написаним словом виникає невідповідність. Це відбувається у тих випадках, коли фонемі знаходяться в слабких позиціях.

Для позначення буквою звука слабкої позиції треба визначити, до якої фонемі належить цей звук, а потім позначити його. Букву для звука, який відповідає сильній позиції фонемі, обираємо за правилами графіки. Для звука, який представляє слабку позицію фонемі, – за правилами орфографії.

До організації навчання грамоти висуваються психолого-педагогічні вимоги. Успішне навчання грамоти (читання і письмо) вимагає копіткої й систематичної праці з розвитку фонематичного слуху, тобто вміння розрізняти окремі звуки в мовленнєвому потоці, виділяти звук зі слова або складу. Фонетичний слух необхідний не лише для навчання читання й письма, а й для формування в майбутньому орфографічних навичок. Розвиткові фонематичного слуху сприяють звуковий аналіз слів, встановлення послідовності звуків у слові, вправи з аудіювання, слухання і «впізнання» фонемі в сильній і слабкій позиціях.

Психологічний аналіз процесу читання й письма показує, що дитина значний час має спиратися на промовляння вголос по складах. Вона може почути звуки, які промовляє вчитель, однак коли переходить до записування слова, допомагає собі власним промовлянням і дослуховується до нього. Промовляння при письмі називається мовленнєво-руховим аналізом. Учителеві необхідно вправляти дітей у правильній вимові по складах слів при їх складанні і записуванні. Дитина повинна навчитися промовляти кожне слово по складах, одночасно прислуховуватись до його звучання, намагаючись вловити кожний звук слова і порядок звуків.

Особливість пам'яті дитини – переважання наочних образів над словесними, тому словесний матеріал запам'ятовується нею механічно і без осмислення. Першокласники мислять конкретними образами, абстрактного мислення у них практично немає. У цьому віці діти сприймають предмет загалом, не розчленовуючи його. І у слові вони сприймають насамперед зміст, а не будову. У перші тижні діти часто плутають поняття «слово», «склад», «звук», «буква»; плутають букви, подібні за формою, і звуки, близькі за звучанням.

У період навчання грамоти інтегровані уроки класифікуються за такими ознаками:

- а) за формою проведення – інтегровані уроки навчання грамоти;
- б) за структурою уроку – нестандартні уроки;
- в) за часом, за періодами та етапами навчання грамоти – це уроки в до-букварний, букварний і післябукварний періоди;
- г) за наявністю чи відсутністю нової теми на одному уроці – уроки вивчення нового звука і букви та навчання письма букви, великої і малої (ряд-

кової), і уроки закріплення, на яких нова буква не вивчається; особливий тип уроку – урок повторення й узагальнення, обов'язковим є також щотижневий урок, на якому до 20 хвилин відводиться на позакласне читання або розвиток мовлення.

Букварний період передбачає вивчення української абетки у такому порядку: **а, у, о, и, м, і, н, в, л, с, к, п, р, т, е, д, з, ь, б, г, ґ, ч, й, х, я, ж, ї, ш, ц, ю, щ, є, ф, дз, дж, апостроф**.

Алгоритм ознайомлення з буквою в структурі інтегрованого уроку:

- малюнок предмета, слово-назва, проговорювання слова, виділення звука: *апельсин, Ада*;
- чітка вимова звука та його характеристика;
- показ друкованої букви, яка позначає виділений звук;
- аналіз елементів друкованої букви, порівняння елементів букви з уже вивченими буквами;
- написання відповідним кольором друкованим шрифтом букви (приголосний звук позначаємо на письмі буквою синього кольору, голосний – червоного кольору);
 - знайомство з писаною буквою, аналіз її елементів, порівняння з уже вивченими, написання букви (можна відповідним кольором);
 - визначення місця виучуваного звука у слові;
 - визначення місця букви в алфавіті;
 - читання прямого та оберненого злиття звуків (*ма, ам*);
 - написання складів, слів;
 - читання злиття приголосного (односкладове слово: *кіт, крим*);
 - читання складів, слів, речень.

У букварний період учні повинні оволодіти звуковою системою української мови та графічним зображенням на письмі звуків – буквами. На цьому етапі другокласники ознайомлюються з артикуляцією всіх звуків української мови, а тому вчать робити звуковий та звуко-буквений аналіз, що сприяє формуванню фонетичного слуху та зорового усвідомленого сприймання звука та букви в слові. Надійним помічником для учителів і учнів у цих процесах є підручник.

Формування аудіативних умінь здійснюється за допомогою вправ на:

- розпізнавання слів з *наголосом на певному складі* (Плесканням у долоні «упіймайте» тільки голосні звуки [**а, л, у, о, и, м, і, н,**];
- розрізнення голосних і приголосних звуків;
- вибір з мовного потоку слів, яким відповідає певна звукова схема (З почутих слів виберіть ті, яким відповідає звукова схема [= о –]: *мак, льон, день*);
- визначення позиції певного звука в словах (З почутих слів назвіть ті, в яких звук [**а**] чується в кінці: *автобус, машинка, акула, груша*);
- розрізнення твердих і м'яких приголосних звуків у словах (Плесканням у долоні «упіймайте» слова з м'яким приголосним на початку: *кінь, рибка, дід, лялька, ложка, Бориспіль, Іван, Берегове*);

- знаходження певного складу в почутих словах (Повторіть слова, в яких є склад **ма**: *мило, мати, латати, Емма, математика*);
 - визначення кількості складів у словах (З почутих слів повторіть лише трискладові: *Даринка, мова, Говерла, Туса, Карпати*);
 - розпізнавання слів за звуковою схемою /– о – о = /: *буквар, карась, риба, ліс*;
 - розпізнавання речень за схемою |_____|. *Ганна та Даринка мандрували Карпатами. Там ростуть смереки. Діти були на Говерлі.*
- Важливе місце в букварний період навчання грамоти відводиться **гри** лексичного, фонетичного чи граматичного характеру. Наведемо кілька.

Гра «Доміно з літер»

Мета: навчити інтуїтивного читання слів, їх запам'ятовування; розвивати мовлення; вчити розпізнавати літери як символи звуків у написаних словах; готувати до оволодіння навичками читання.

Обладнання: картки зі словами, перша та остання букви в яких виділені червоним кольором; на зворотному боці – відповідний малюнок.

Хід гри. Дитина висипає перед собою картки і перевертає їх словами вгору. Учитель показує, як скласти ланцюжок слів, підбираючи їх так, щоб перші й останні літери збіглися:

МАМА – АГРУС – СОМ – МИР – РУКА ...

Якщо дитина ще не готова до розрізнення літер, вона може гратися з картинками, сприймаючи їх назви на слух. Для цього потрібні і відповідні картинки. Учитель кладе перед дитиною картки зображенням вгору, промовляючи вголос назву картинки. При цьому учень намагається підібрати таблички так, щоб у назвах збіглися перший і останній звуки.

Гра «Назви слово»

Мета: розвивати фонематичний слух, уміння користуватися своїм словниковим запасом.

Обладнання: картки із зображенням букв (синій колір – для букв, які позначають приголосні звуки, червоний – голосні.)

Хід гри. Дитина дістає з коробки одну за одною картки й називає слова, які починаються зі вказаної на картці букви. Що більше слів назве дитина на одну букву, то краще.

У цю гру можна грати вголос, не користуючись картками. Потрібно назвати дитині кілька звуків, до яких вона повинна придумати слова.

Звертати увагу дітей на багатозначність слів. У певних ситуаціях не втрачати можливості поміркувати разом над добром іншого слова замість сказаного, визначенням протилежності у дії чи якості, навести приклад різних значень однакових за звучанням слів. Тут стануть у нагоді ігри «Дружні слова», «Скажи навпаки: тік-кіт».

Гра «З букв одного слова»

Кожен учень/учениця отримує на аркуші паперу записане словникове слово з ненаголошеними [е], [и]. З букв цього слова за певний час потрібно скласти і записати нові слова. Наприклад:

Велосипед – (*село, сипле, осел, довели, депо, поле, воли, осци, пил, весело, плесо...*).

Вправи «Азбука зі шліфувального паперу»

Мета: стимулювати тактильні відчуття; вивчати алфавіт через тактильні відчуття; розвивати уміння зіставляти звук і букву; готувати до письма руку учнів з дисграфією та дислексією.

Обладнання: букви, вирізані з шліфувального матеріалу, наклеєні на таблички з товстого картону (колір табличок для голосних звуків червоний, для приголосних – синій).

Хід гри. 1. Учитель пропонує учневі роздивитися картки. Показує йому, як можна двома пальцями обвести букву, ніби написати її. Дитина повторює цей рух. Якщо учень знає букву, то після обведення називає її. Якщо не знає, то букву називає вчитель, а дитина повторює. Учень може повторити рух руки в повітрі, щоб краще запам'ятати контури названої букви.

2. Учень кладе перед собою декілька табличок з шорсткими буквами й заплющує очі. Він промацує шорсткі букви й намагається назвати їх.

Тактильне дослідження писаної букви зі шліфувального паперу

Завдання: обвести вказівним пальцем і назвати звук, який позначає буква, потім скласти склад; записати склад різними кольорами.



Вправа «Виліпи букву, склад, слово»

Учитель пропонує виліпити з пластиліну, солоного тіста спочатку елементи друкованої букви, потім – писаної; учні порівнюють елементи, знаходять спільні та відмінні елементи друкованих і писаних букв. Вправа сприяє розвитку дрібної моторики, орієнтації на площині.



Вправа «Письмо на крупі»

Мета: розвивати дрібну моторику рук; готувати руку до письма; виховувати охайність, кмітливість.

Обладнання: набір табличок з шорсткими буквами (зі шліфувального паперу), таця з висипаною крупою, тоненька паличка для письма.

Хід гри. Спочатку учень обводить двома пальчиками шорстку букву на дошці. Потім він повторює ті ж рухи, пишучи на крупі. Вправу можна виконувати декілька разів, струшуючи крупу на таці.

Цю ж вправу учень може виконувати за допомогою палички. Спочатку обводить нею шорстку букву, а потім виводить цю ж букву на крупі.

Дитина малює на крупі те, що забажає.

Вправи «Шорсткі слова»

Мета: удосконалювати тактильні відчуття, готувати руку до письма; розвивати образне сприйняття, вчитися поєднувати подумки букви в складі й слова; концентрувати увагу.

Обладнання: картонні таблички, на яких буквами з шорсткого (шліфувального) паперу викладені слова, хустинка для зав'язування очей.

Хід гри. Учитель хустинкою зав'язує учневі очі. Кладе перед ним табличку з шорстким словом. Учень обмацує букву за буквою, поєднує їх у слово й зачитує його. Якщо дитина припускається помилки, учитель пропонує повторити гру спочатку.

Гра «Що мене оточує»

Мета: навчитися зіставляти прочитане слово з предметом з навколишнього середовища.

Обладнання: таблички з тасьмою, на яких написані прості слова, що позначають предмети з навколишнього середовища (*стіл, шафа, підлога, кубик, лялька* тощо).

Хід гри. Учень/учениця бере одну за одною таблички, читає слово та вішає або кладе табличку на відповідний предмет. Іноді вдається завішати табличками з назвами предметів всю кімнату. Така гра допомагає дитині прискорити перехід від інтуїтивного до усвідомленого читання. Учні роблять важливі відкриття: все, що мене оточує, можна записати, а потім прочитати.

Гра «Навпаки»

Мета: ознайомити учнів зі словами, що мають протилежне значення; збагачувати словниковий запас учнів, виробляти навички швидкочитання, уміння зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно. Розвивати пам'ять, увагу, прагнення до знань.

Обладнання: картки зі словами. Учня роздають по 6–8 карток, на яких записані слова. Учитель читає слова, учні закривають (перевертають) картку зі словом-антонімом (без уживання самого терміна). Наприклад, коли вчитель читає слово *білий*, то діти закривають (перевертають) картку зі словом *чорний*.

Слова для записування на картках: *білий – чорний, світлий – темний, літо – зима, добро – зло, прямо – криво, сухий – мокрий, падати – вставати, гарний – поганий, верх – низ, малий – великий, війна – мир, радіти – сумувати, правда – брехня, мороз – спека, твердий – м'який, молодий – старий, мало – багато, здоровий – хворий, працьовитий – ледачий, швидко – повільно.*

Під час вивчення алфавіту цікавими для учнів є такі ігри-вправи: знайти «загублену» букву на малюнку; виділити букву серед інших; знайти букву-«сестричку»; розмалювати букву (завдання для візуалів); проспівати букву; проговорити букву від імені різних персонажів; прослухати пісню (для аудіалів); «оживити» букву; показати її жестами, тілом (для кінестетів).

Післябукварний період

У післябукварний період продовжується розвиток умінь «слухати-розуміти» та відтворювати на матеріалі зв'язні тексти, знайомство учнів з українськими поетами, письменниками та їхніми творами. Допомагають у цьому такі завдання:

– *розпізнавання предмета* за його описом (розгляньте малюнки: жовте яблуко, жовта груша, лимон), послухайте опис одного з цих предметів і визначте, про який із них ідеться (цей плід жовтого кольору, продовгуватий, соковитий, кислий на смак (лимон));

– *вибір серед малюнків ілюстрації до тексту* (послухайте текст, виберіть серед малюнків той, що відповідає цьому тексту);

– *розпізнавання та запам'ятовування дійових осіб уривка з казки* (твору):

1. У одного чоловіка був кіт, старий такий, що вже не здужав і мишей ловити. От хазяїн його взяв і вивіз у ліс. Покинув його, а сам поїхав додому. Сидить кіт, коли це підходить до нього Лисичка. («Пан Коцький»).

2. Жили собі дід та баба, та такі убогі, що нічого в них не було. Ось одного разу дід і каже:

– Бабусю! Піди у комору, назмітай у засіці борошна та спечи колобок («Колобок»).

3. Ішов дід лісом, а за ним бігла собачка. Та й загубив дід рукавичку («Рукавичка»).

4. Жили собі дід та баба. Дід служив на майдані майданником, а баба вдома сиділа, мички пряла. От баба й напала на діда: «Зроби та й зроби мені, діду, солом'яного бичка й осмоли його смолою» («Солом'яний бичок»).

5. Здорова була, лисичко-сестричко!

– Здоров.

– А що ти робиш?

– Рибку їм!

– Дай і мені!

– Отак! Я стільки морочилась, ловила та й віддай йому. Піди сам налови та й з'їж на здоров'я!

– Я не вмю, навчи мене! («Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат»).

6. Жили собі дід та баба. Поїхав дід на ярмарок та й купив собі козу («Коза-Дереза»).

7. Посадив хлопчик зміючку у піч. Сам на дерево заліз. Його гусенятко врятувало, на крилечка свої взяло. Понесло до тата й мами частувати пирогами («Васик-Телесик»).

8. Вона сюди, вона туди, вона й боком, і лапкою, і навстоячки, і зазирати, й нюшити. Нічого не вдіє! («Лисичка та Журавель»);

– *інсценізація* коротких уривків казок тощо.

Основні педагогічні вимоги до процесу навчання початкового курсу навчання української мови як державної:

1. На початку кожного етапу уроку вчитель повідомляє дітям, що вони будуть робити і навіщо, а наприкінці роботи підводить підсумок, що і як виконали.

2. Завдання й запитання формулюються конкретно, короткими фразами.

3. Переважає колективна форма роботи. Учитель постійно показує зразок виконання або виконані завдання.

4. На інтегрованому уроці навчання грамоти учні почергово читають, пишуть та удосконалюють усне мовлення.

5. Протягом уроку необхідно декілька разів змінювати види діяльності учнів.

6. Наочні посібники, дидактичний матеріал, ігрові завдання повинні використовуватися такою мірою, щоб навчання було доступним і цікавим, однак не перевантажувало увагу учнів.

7. Плануючи роботу, необхідно враховувати підготовку всього класу й окремо кожного учня/учениці (групи учнів).

8. Використовувати мотивацію, заохочення та похвалу.

Успіх організації навчання грамоти залежить від того, наскільки вчитель володіє лінгвістичними знаннями, враховує вимоги психології та педагогіки.

Розвиваючи мовлення та закріплюючи тематичні лексичні одиниці та графічні навички у післябукварний період, доцільно використовувати коротенькі казки, оповідання В.Сухомлинського.

Як починається осінь

(Казка)

Осінь – дочка Діда Мороза. Старша дочка, бо є ще в нього молодша доня – Весна. В Осені коси завітчані пшеничними колосками й червоними ягідками калини. Ходить Осінь лугами, берегами. Де зітхне, там холодом війне. Любить Осінь ночами сидіти на березі ставка. А вранці над водою піднімається сивий туман і довго не розходиться. Оце й починається Осінь. Бояться Осені пташки. Як тільки побачать її ластівки, злітаються і про щось тривожно радяться. А журавлі піднімаються високо в небо й тривожно курличуть. Любить Осінь заходити в садки. Доторкнеться до яблуні – яблука жовтіють.

А дятли радіють, зустрівшись із Осінню: голосно щебечуть, перелітають з місця на місце, шукають поживи на деревах. Сьогодні теплий, сонячний день. Низько стоїть сонце – світить, але не дуже гріє. Сіла старша донька Діда Мороза під копицею сіна, розплітає косу, гріється. Співає пісню про срібні павутинки.

Запитання до тексту

1. Яка пора року описана? (*осінь*). 2. Назвати місяці осені (*вересень, жовтень, листопад*). 3. Яка пора року прийде за осінню? (*зима*). 4. Ще які дві пори року пам'ятаємо? (*весна, літо*)

Як котів стало соромно

(Оповідання)

Вийшов кіт на поріг. Мружиться від ясного сонечка.

Раптом чує – горобці зацвірінькали. Принишк кіт, насторожився. Тихенько почав пробиратися до паркана. А там сидять горобці.

Підповз аж до паркана та як стрибне. Хотів горобця схопити. А горобчик – пурх та й утік. Кіт перелетів через паркан та в калюжу і впав. Вискочив мокрий, брудний.

Іде кіт додому. Соромно йому. А горобці позліталися з усього подвір'я, літають над невдахою і цвірінькають. То вони сміються з kota.

Запитання і завдання до тексту

1. Яких птахів ми бачили? (*ворони, сороки, ластівки, дятли...*). 2. Закінчити речення: Кіт – це(*свійська*) тваринка. Він їсть(*мишей, молоко*)

Види вправ з використанням сучасних методик

1. Усна робота з допомогою сигнальних карток, на яких написані голосні **е, і, и, о, у, а**. Учитель називає слово з таблиці, а діти піднімають сигнальну картку з потрібною орфограмою.

2. Запис слів за порядком. Учитель диктує слова, учні записують їх, потім перевіряють за таблицею написання слів, відкриваючи смужку паперу (можна запропонувати самоперевірку та взаємоперевірку).

3. Виписати з таблиці слова з ненаголошеними голосними за варіантами.

4. Виписати з таблиці слова, що відповідають на питання *хто, що?*

5. Виписати з таблиці слова, що відповідають на питання *який, яка, яке?*
Духмяний, червоний, черговий.

6. Протягом кількох секунд діти читають очима слова й записують з пам'яті.

7. Виписати слова з якоїсь теми, наприклад, «Звірі», «Школа», «Дні тижня».

Звірі – ведмідь, заєць.

Школа – портфель, завдання, диктант, помилка, предмет, читання, черговий, дитина.

Дні тижня – неділя, понеділок, середа, четвер.

8. Знайди слова, що сховалися:

Арлібатьківщина – Батьківщина

Двалощвересень – вересень

Щпардухмянийоо – духмяний

9. Придумати ряд слів, що означають дію предмета:

Учень/учениця – говорить, читає, пише, малює, співає, сидить, бігає, навчається, відпочиває, стрибає, сміється, грається...

3.2. Особливості вивчення української мови як державної у 3–4 класах (II цикл)

II цикл (3–4 класи) навчання державної мови важливий і значно ширший за об'ємом навчального матеріалу, а особливо його змістова лінія «Досліджуємо мовні явища». У 3 класі передбачається повторення і закріплення вивченого за I цикл та вивчення нових мовних понять з тем «Звуки і букви. Орфоєпія. Графіка. Правопис».

Морфологія та специфіка її вивчення

Морфологія – це розділ мовознавства, який вивчає слово як частину мови. Поняття «слово» та його значення є основними в лексикології здобувачів освіти початкової школи. Вони мають усвідомити, що кожне слово є звуковим комплексом, за яким закріплене певне смислове (лексичне) значення.

Щоб учні свідомо оволоділи поняттям «слово», потрібно організувати спостереження за ознаками конкретної мовної одиниці від синтезу до аналізу. Для цього вчитель/вчителька:

- спочатку називає слово (школа), потім підтверджує назву малюнком (фото), вводить його у коротке речення («Наша школа гарна»);
- показує, що більшість слів можуть змінювати свою початкову форму, при цьому їх значення залишається незмінним: «Я навчаюся в школі»;
- розповідає, що кожне слово відіграє певну роль у реченні та в тексті, які складаються зі слів;
- демонструє виділення мовної одиниці спочатку в усному, а потім у письмовому мовленні;

– Ой Степане, ой Миколо,
Куди ти спішиш так скоро?
– Нема часу на розмову,
Поспішаю в рідну школу.

Н. Забіла

– наголошує, що кожне слово має звукове, а на письмі – буквене оформлення.

Для розвитку та закріплення практичних умінь лексико-семантичного значення роботу над словом треба провадити кожного уроку. Системна робота над лексичним значенням слів передбачає вміння виділяти потрібні слова з усного мовлення і встановлювати семантичні (сміслові) зв'язки певного слова з іншими лексичними одиницями. Тут на допомогу приходять словничок з перекладом слів. Не можна сформувати практичні навички, не ознайомивши учнів зі словниками, наголосивши на алфавітному принципі розташування слів у них, типи словників, способи тлумачення слів, текстові ілюстрації тощо.

Угорськомовним дітям, які лише починають засвоювати перше лексичне значення українського слова, важливо дати зрозуміти, що *слово* є головною значеннєвою одиницею мовлення. Словами та їх сполученнями позначаються конкретні предмети, дії, ознаки, явища (стіл, парта, урок, зелений, дощ).

Слова – це імена всього того, що ми бачимо, відчуваємо, уявляємо, сприймаємо у навколишньому світі. Наприклад, словом *парта* називають одномісні, двомісні столи, з рівною, похилою поверхнею тощо; зроблена вона з дерева, з пластмаси тощо. Однак є слова, які називають те, чого не існує насправді, наприклад: казкові герої. Вони є фантазією і мають свої назви. Поступово учнів потрібно ознайомити зі словами, які позначають абстрактні поняття (*радість, смуток, гордість*).

Людина самостійно оформляє своє висловлювання за допомогою слів. Спочатку будує план, а потім розташовує слова у певній послідовності відповідно до задуму й ситуації висловлювання.

Важливим завданням учителя в роботі над українським словом є поповнення словникового запасу молодших школярів, що має велике значення для подальшого мовленнєвого розвитку дитини, який ґрунтується саме на її словниковому запасі.

Угорськомовним учням значно важче засвоювати і запам'ятовувати слова української мови, які пов'язані з мовною термінологією, як правило, це слова, яких школярі раніше не чули і не знали (звук, буква, голосний, приголосний, твердий, м'який звук, антоніми, синоніми, будова слова, речення, текст).

Завдання вчителя в процесі словникової роботи на уроці полягає в тому, щоб правильно дозувати кількість нових слів для вивчення на один урок, щоб учні їх засвоїли і закріпили у процесі виконання вправ і, головне, вживали самостійно у відповідних ситуаціях.

Доцільно пояснювати слово з предметним значенням прийомом демонстрації малюнка, фото чи самого предмета, а слово з абстрактним значенням вимагає перекладу рідною мовою, розгорнутого опису, добору синонімів тощо.

Пояснюючи значення слів за допомогою демонстрації (показу), можна використовувати такі прийоми:

- а) показ натуральних предметів (ручка, пенал, олівець);
- б) показ малюнків, фото, слайдів (море, небо, річка);
- в) показ гербаріїв рослин, опудал тварин, птахів тощо.

Особливості вивчення морфемної структури «Будова слова»

Тема «Будова слова» для учнів закладів загальної середньої освіти з угорською мовою навчання – одна з найважливіх тем української мови як державної. Засвоєння цього матеріалу необхідне для збагачення учнів певною сумою знань про мову, для осмислення ними закономірностей правопису, а також розвитку логічного мислення і мовлення. Труднощі у вивченні цієї теми зумовлені кількома чинниками, оскільки більшість учнів:

- не розуміють лексичних значень слів і послуговуються лише візуальним аналізатором сприймання, враховуючи тільки графіку слова (зовнішнє його оформлення), наприклад: *веселка, весело, весна; молоко, молодий*;

- не враховують семантику слова, його значення, не розуміють різниці між синонімами та спільнокореневими словами, а тому іноді помилково вважають їх спільнокореневими, наприклад, слова *ліс, парк і сад* (місця, де ростуть дерева), *кіт і рись* (належать до родини кішок);

- не враховують чергування в коренях слів голосних і приголосних звуків, наприклад: *дитина – дитячий, ріка – річка*;

- важко розрізняють спільнокореневі слова та форми одного й того самого слова (*гриб, грибок, гриби, грибочки*);

- часто з'єднують корінь з префіксом (наприклад, у слові *поцілунок* помилково виділяють як корінь *поціл-*);

- визначають закінчення в невідмінюваних словах (*весело, метро*).

Засвоєння теми «Будова слова» впливає на виховання інтересу до уроків мови, на розвиток лінгвістичних здібностей учнів, на правильність побудови їхніх творчих робіт.

Отже, вивчення морфемної будови українського слова в початкових класах передбачає такі покрокові завдання:

1) наполегливо працювати над розкриттям лексичного значення слова;
2) практикувати на рівні елементарних знань морфемного способу словотворення (без уживання термінів), утворювати спільнокореневі слова як джерела поповнення мови новими словами;

3) чітко засвоїти поняття: основа, закінчення, корінь, суфікс, префікс, усвідомлення їх ролі у формуванні точності мовлення;

4) розвивати розумові здібності для формування специфічних розумових дій, зокрема уміння абстрагувати семантичне значення кореня та інших морфем, уміння порівнювати слова тощо.

Систему вивчення морфемної будови слова умовно можна поділити на кілька етапів:

- пропедевтичний (випереджувальний) – при вивченні усного курсу;
- основний (центральный) – при вивченні теми «Будова слова»;
- практичний (закріплення знань).

Продевтичний етап (випереджувальний) розпочинається ще в 1 класі при вивченні усного курсу і продовжується усі чотири роки навчання. Саме в цей період ознайомлюємо учнів зі словом як лексичною одиницею української мови, звертаємо увагу дітей на значущі частини слова, на споріднені слова, засоби словотворення (звичайно, без уживання термінів і повідомлення теоретичних відомостей).

Так, складаючи за малюнком підручника речення про сім'ю (1–2 класи), знайомимо з українськими назвами членів родини чи закріплюємо знання учнів: *мама, тато, бабуся, дідусь*; наголошуємо на тому, що ці слова можна змінювати: *татусь, мамочка, мамонька, бабусенька*. На цьому ж уроці доцільно практично ознайомити учнів з деякими словотвірними засобами, пропонуючи звернутися до мами пестливо, висловити свої почуття (*мамочко*). Така робота готує дітей до розуміння семантичного і структурного взаємозв'язку між спільнокореновими словами.

Організуючи цілеспрямовані спостереження за спільнокореновими словами у підготовчий етап, учитель не повідомляє теоретичних відомостей, але звертає увагу дітей, скажімо, на те, що слово *поле* називає місцевість, засаджену різними культурними рослинами, *футбольне поле* – майданчик, на якому грають у футбол, *польові* – усе, що росте чи живе на полі. Такі вправи допомагають привчити дітей до ширшого усвідомлення лексичного значення слова, а згодом – значною мірою полегшити усвідомлення морфемної будови слів, аналіз функцій морфем і сфери вживання похідних слів, створити передумови для активного використання спільнокоренових слів у мовленні.

Основний етап ознайомлення з «Будовою слова» української мови як державної та його смисловими частинами (корінь, основа, закінчення,

префікс, суфікс) розпочинається в 3 класі і продовжується в 4 класі. Тут можна спиратися на знання учнів з рідної (угорської) мови, якщо такі поняття уже вивчалися. На цьому етапі відбувається ознайомлення з особливостями споріднених слів, назвами й роллю кожної морфеми українського слова, формуються вміння користуватися спільнокореневими словами під час продукування власних висловлювань, удосконалюються орфографічні вміння.

Саме у цей час учні дізнаються про те, що існують слова, які мають спільну за значенням частину (корінь), усвідомлюють роль таких частин слова, як префікс (той, що стоїть перед коренем) і суфікс (той, що після кореня і використовується для творення нових слів). Тут важливо закріпити практичні навички, уміти конструювати похідні слова за допомогою певних словотвірних засобів, доречно вживати такі слова у своєму мовленні.

Практичний етап, ще його можна назвати завершальним, або етапом формування практичних умінь і навичок, закріплення й удосконалення знань, припадає на 4 клас, коли учні закріплюють вивчення різних частин української мови. У цей період потрібно поглиблювати знання про морфемний склад слова, формувати навички правопису відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів.

Для учнів 4 класу доцільно добирати подібні завдання:

Самостійна діагностика

1. Знайдіть слово, яке має закінчення:

- А** кафе;
- Б** пальцями;
- В** садити.

2. Знайдіть слово з нульовим закінченням:

- А** ніс;
- Б** піаніно;
- В** поні.

3. Знайдіть спільнокореневе слово до слова *літо*:

- А** літній;
- Б** літера;
- В** літати.

4. Знайдіть слово, яке має суфікс:

- А** доля;
- Б** годинник;
- В** хліб.

5. Позначте рядок, у якому всі слова є спільнокореневими:

- А** топити, затоптаний, протоплювати;
- Б** співати, спів, переспіваний;
- В** викоренити, корінь, корисний.

6. Позначте рядок, у якому всі слова утворено префіксально-суфіксальним способом:

- А** бездоганний, переджнивний, запічок, пагорбок, подорожник;

Б по-доброму, протипожежний, настільний, стільця;

В розквіт, зелений, синь, позолочений, провулок.

Ключ: 1 б, 2 а, 3 а, 4 б, 5 б, 6 а.

Формування поняття про речення

В учнів з 1 класу потрібно формувати поняття про речення як слово або групу слів, що виражають закінчену думку. Тут учитель насамперед повинен використати знання учнів з рідної мови, якщо такі є, потім навести приклад і зіставити речення зі словосполученням та його частиною (фрагментом), демонструючи в такий спосіб закінченість і незакінченість думки. Наприклад, зіставити речення: *Мене звати... (?) Мене звати Томаш.* У частині цього речення думка висловлена лише частково, в ній тільки повідомляється про особу, але не вказано саме ім'я особи. Додаючи слово *Томаш*, спостерігаємо, як речення набуває завершеності, стає зрозуміло, що йдеться про конкретного хлопчика.

Доцільно добирати такі вправи, які спонукають складати не лише окремі речення, а й зв'язані за змістом. Можна запропонувати учням сюжетний малюнок і початок речення. Закінчуючи речення, учні розглядають малюнок і поширюють їх другорядними членами. Виходять зв'язані за змістом речення й утворюється текст. Наприклад:

1. Поширте речення.

Улітку я відпочивав/-ла... (на морі, на річці, у горах, у бабусі...). Там ми... (купалися, плавали, збирали гриби та ягоди, доглядали за коровою).

Вивчення типів речень за метою висловлювання та інтонацією

Важливо з перших же уроків усного курсу опанування української мови як державної привчати першокласників чути і розрізняти розділові знаки, відтворювати речення з розповідною, питальною, спонукальною, неокличною та окличною інтонаціями. Наступні кроки – ознайомлення учнів з умовною схемою речення, з крапкою та іншими розділовими знаками в кінці мовлення.

У 2 класі при вивченні української мови як державної (навчання грамоти) учні візуально закріплюють поняття типу речення за розділовими знаками. У кінці речення може ставитися крапка, знак питання чи знак оклику. Учитель знайомить учнів з інтонацією цих речень, а у 3 класі – з метою висловлювання речень (розповідні, питальні і спонукальні). Важливо, щоб учні навчились розпізнавати їх не лише за розділовими знаками та інтонацією, а й за способами вираження розповіді, питання, спонукування. Тому велике значення мають вдало дібрані виразні приклади (наявність у питальному реченні питальних слів *хто? де? куди? коли?*, звертань, у спонукальному — звертань, наказової форми дієслів). Саме на тлі питальних і спонукальних речень третьокласники практично можуть засвоїти кличний відмінок іменників, що виступає у ролі звертань або у формі наказо-

вого способу дієслів у спонукальних реченнях. Наприклад: 1. *Мама готує обід.* 2. *Мамо, приготуй обід.* 3. *Мамо! Приготуй мені обід.*

У першому реченні є підмет і присудок, але в ньому немає звертання. У другому і третьому – підмета немає, але є звертання.

Особливості інтонації речень доцільно проілюструвати на одному і тому самому реченні, зміст якого змінюється залежно від мети висловлювання. Так, розповідне речення *Тато працює лікарем* лише тоді стане питальним, коли його вимовити з питальною інтонацією (*Тато працює лікарем?*); змінивши форми слів, утворимо спонукальне: *«Тату, працюй лікарем»*. Кожне з цих речень може стати окличним, якщо вимовити його з більшою силою голосу.

Для учнів шкіл з угорською мовою навчання важливим є аудіальне розрізнення (залучення слухового і рухового аналізаторів), яке активно працює тоді, коли учні самостійно складають або перебудовують речення, komponують невеличкі зв'язні висловлювання, вводячи в них різні за метою й за інтонацією речення, а до них – звертання. Можна запропонувати цікаві практичні вправи. Наприклад:

1. Склади розповідне, питальне і спонукальне речення зі слів (*Я навчаюся у 2 класі*). Змінюй їх відповідно до інтонації та змісту.

2. Подані речення перебудуй так, щоб вони стали спонукальними.

Йовжій грає на скрипці. Беата вчить зі мною уроки. Мама читає казку.

2. Усно склади діалог між двома подругами за зразком:

– *Марто, чим ти займаєшся після уроків?*

– *Я допомагаю бабусі.*

– *А як саме ти їй допомагаєш?*

– *Прибираю, мию посуд і доглядаю за братиком.*

3. Склади зв'язну розповідь про відпочинок біля річки, озера, на морі, використовуючи за потреби слова з довідки. Використай у ній неокличні та окличні речення.

Довідка: на березі річки, ставка, озера, купатися, ловити рибу, стрибати, пірнати, вогнище, сміття, зібрати, залити водою, безпечно для життя.

Працюючи над реченням, треба вчити учнів давати повні й короткі відповіді на запитання. Але не варто завжди вимагати повної відповіді. Повна відповідь потрібна тоді, коли є необхідність точно сформулювати думку, описати малюнок, переказати зміст прочитаного. Під час усного спілкування, у діалогічному мовленні можна відповідати неповними (короткими) відповідями, що є цілком природним для такого типу мовлення.

Засвоєння понять «основа речення», «головні члени речення»

Поняття «основа речення», головні члени (підмет і присудок) є найважливішими і водночас найскладнішими для засвоєння учнями з угорською мовою навчання. Процес засвоєння теоретичних понять взагалі тривалий і потребує особливої уваги. Під час засвоєння цих та інших граматичних

понять учням потрібно переключитися з предметного і конкретного на абстрактне, тобто усвідомити узагальнювальний характер понять «підмет» і «присудок» як граматичної основи речення. Потрібне поетапне засвоєння цих понять. На першому етапі (1 клас) учнів знайомлять тільки з усним мовленням. Вони отримують найпростіше поняття про речення і вчать будувати їх та вживати у мовленні. У 2–3 класах формується просте уявлення про центр речення. На цьому етапі здійснюється смисловий аналіз простого речення, який дає можливість визначити, про кого або про що говориться (повідомляється чи запитується) в реченні. Отже, спочатку застосовують смислові запитання. І лише після ознайомлення з частинами мови (іменником і дієсловом) учнів потрібно вчити ставити граматичні питання: *хто? що? що робить? що зробить?*. Ознайомити учнів з основою речення без опрацювання елементів теорії допоможуть практичні вправи.

На другому етапі, у 4 класі, відбувається засвоєння граматичних понять – «основа речення», «члени речення», «головні члени» – «підмет» і «присудок». Тут потрібно ознайомити учнів з елементами теоретичних понять для того, щоб вони засвоїли, що слова, які відповідають на певні питання, є членами конкретного речення: *Котик спить на лаві* (хто? котик; котик що робить? спить; спить на чому? на лаві). Отже, узагальнюємо, що член речення, який вказує, про кого або про що йдеться в реченні, і відповідає на питання *хто? що?*, називаємо **підметом**, а член речення, який вказує, що говориться про підмет, і відповідає на питання *що робить?*, називаємо **присудком**. Підмет і присудок є головними членами речення, або ще говоримо, що вони є його граматичною основою.

Для учнів шкіл з угорською мовою навчання дуже важливо зрозуміти правильно, від якого і до якого слова треба ставити питання та навчитися практично ці питання ставити саме до присудків, виражених різними особовими, часовими, видовими формами дієслова.

Текст і робота над текстом

Уже в 1 класі у період вивчення усного курсу учні отримують загальне уявлення про зв'язне висловлювання. Формувати початкове повідомлення про текст доцільно на прикладі окремих речень, не зв'язаних за змістом. Ознайомлювати дітей із поняттям «текст» потрібно починати після того, як вони зрозуміють і засвоять поняття «речення».

У період аудіального сприймання усного курсу навчання української мови як державної учням важко розмежовувати усне мовлення на окремі частини (речення). Тому лише в процесі практичних спостережень за мовленням учителя можна сформулювати первинне поняття про «текст». І лише у 2 класі на практичному аналізі коротких текстів в учнів поступово формуються уявлення про те, що текст складається з речень, у кожному з яких говориться не про різне, а про одне і те саме. А поняття про те, що речення в тексті об'єднані спільним змістом, усі разом вони допомагають зрозуміти,

що хотів сказати автор, засвоюється у 3–4 класах. Але дізнаватися, про що йдеться в тексті, з його назви (заголовка) учні вчать у 2 класі. Тут можна спиратися на знання учнів з рідної мови, оскільки знайомитися з текстами на рідній (угорській) мові вони починають у 1 класі. Однак засвоїти лінгвістичні теоретичні поняття та практично застосовувати ці знання діти зможуть лише тоді, коли буде достатнім їхній активний словниковий запас та їхня психологічна готовність.

З другого півріччя 2 класу можна починати формувати в учнів лінгвістичні уявлення про текст як зв'язне висловлювання. Починати доцільно з серії малюнків (ілюстрації, репродукції), пропонуючи скласти до них зв'язані за змістом речення, самостійно дібрати заголовок тощо.

Зіставляючи текст з набором різноматематичних речень, діти насамперед засвоюють, що текст складається з речень, об'єднаних певною темою. Другокласникам доцільно пропонувати завдання: подумати, чому текст має таку назву; за заголовком припустити, про що йтиметься в тексті. Спробувати поділити текст на кілька частин, використавши знання учнів з рідної мови. Тексти повинні бути прості, з ілюстративним супроводом. Можна розпочати з коротеньких оповідань і казок.

Петрик, Собака й Кошеня

Петрик ішов стежкою в саду. Бачить, біжить назустріч кудлатий собака.

Петрик злякався, хотів тікати. Та раптом до його ніг притулилося маленьке кошеня. Воно втекло від собаки й просило Петрика: захисти мене, хлопчику, від цього страшного звіра. Стоїть Петрик, дивиться на кошеня, а воно підняло голівку й жалібно нявчить.

Петрикові стало шкода кошеняти. Він узяв його на руки й хоробро пішов собаці назустріч.

Пес зупинився, злякано глянув на Петрика і сховався у кущах. (В. Сухомлинський)

Запитання до тексту: 1. Кого побачив Петрик у саду? 2. Хто тікав від собаки? 3. Як захистив Петрик кошеня?



Якщо учням запропонувати вилучити з тексту кілька речень (чи то вагомих речень з основної частини, чи то вступ або закінчення), вони дійдуть висновку, що текст стає неповним, незакінченим, а тому й незрозумілим. Отже, текст має характеризуватися ще й повнотою і завершеністю.

Характерною ознакою тексту є також наявність заголовка. Наприкінці 2 класу можна спробувати подати поняття «заголовок», спираючись на знання з рідної мови. Одержавши уявлення про заголовок, учні вчать співвідносити його зі змістом, самостійно добирати. Аналізуючи пропонувані зразки текстів, колективно виконуючи вправи, вони усвідомлюють, що заголовок тісно пов'язаний зі змістом, відображає те найголовніше, про що йдеться в тексті; дібрати заголовок означає точно і, за можливості, стисло передати те, про що автор хотів нам розповісти.

Для початку учням пропонують нескладні завдання: визначити межі речень; з'ясувати, чи відповідає заголовок змісту тексту, обрати із пропонуваних заголовків той, що найбільше відповідає змісту тексту.

Добір заголовка є дещо складнішим завданням і потребує попередньої підготовки. Умілою постановкою запитань учитель ознайомлює вихованців з принципами добору заголовка до тексту: він має точно передати те, про що розповідається в тексті, або те, що хотів сказати автор.

Наступною характерною ознакою тексту, з якою ознайомлюють молодших здобувачів освіти, є його будова. Спираючись на знання з рідної мови, учні мають усвідомити, що текст загалом складається з трьох взаємопов'язаних структурних одиниць: зачину, основної частини, кінцівки. Важливо, щоб учні зрозуміли, що кожна з цих частин має своє функціональне призначення: *зачин* повідомляє, про що далі піде мова; *основна частина* розкриває весь зміст висловлювання; *кінцівка* свідчить про завершеність висловлювання.

Починати знайомство з частинами тексту потрібно з таких, у яких чітко виражені структурні одиниці.

Системна робота над структурними частинами тексту допоможе учням осягнути етапи створення власних текстів. До цієї ж системи належить робота над *абзацом*. Систематичне вживання термінів на всіх уроках сприятиме усвідомленню учнями того, що абзац становить змістову цілісність. Учні повинні засвоїти, що кожна структурна частина починається з нового рядка – абзацу.

Важливою ознакою тексту є його *зв'язність*. Учні початкових класів отримують елементарні уявлення про те, як її досягти, за допомогою яких засобів.

Молодшим учням варто пропонувати ще й такі вправи:

- 1) на відновлення деформованого тексту (розташувати речення в такій послідовності, щоб вийшов текст);
- 2) на порівняння двох текстів, в одному з яких речення сполучаються за допомогою абсолютного повтора, а в другому — різними словами, що називають той самий предмет;

3) на заміну невиправданого повтору (іншими близькими за змістом словами);

4) на встановлення пропущеного засобу зв'язку (можна скористатися словами для довідок чи поданими в дужках запитаннями).

Первинні уявлення про те, які бувають тексти, формуються в учнів 3–4 класів на основі зіставлення текстів різних типів. Учні спостерігають за текстами, в яких йдеться про один і той самий предмет, з'ясовують, що в текстах спільного, а що відмінного, доходять відповідних висновків.

Отже, кінцевим завданням роботи над текстом є навчити учнів визначати лінгвістичні частини тексту, добирати заголовок до тексту та розпізнавати тексти різних типів, виокремлювати елементи опису чи міркування з розповідних текстів, творити мікротексти різних видів, вчитися редагувати невдало складені.

Особливості методики вивчення частин української мови

Уже в 1 класі (усний курс) при вивченні української мови як державної потрібно починати формувати початкову систему граматичних понять. Здійснювати це треба поступово і, за можливості, опираючись на уже засвоєні знання з рідної мови.

Не забуваймо, що одні граматичні поняття учні засвоюють за кілька уроків (наприклад, поняття про корінь, суфікс чи префікс), а інші (іменник, прикметник, дієслово) формуються протягом усіх чотирьох, і не тільки, років навчання дітей у школі.

Учителю слід врахувати, що граматичні поняття можна засвоїти, спираючись тільки на логічну роботу мислення. Щоб граматичне поняття було засвоєне свідомо, учнів необхідно навчити прийомів розумової діяльності, за допомогою яких досягаються виявлення, вичленовування й об'єднання істотних ознак об'єктів, що вивчаються. Не всі учні початкової школи до цього психологічно готові.

Важливо враховувати, що для учнів державна мова – це, до деякої міри, мова іноземна, вони починають її вивчати тільки з 1 класу, а засвоїти потрібно усю систему мовних лінгвістичних понять: «звуки», «букви», «голосні», «приголосні», «тверді», «м'які», «склад», «слово», «речення», «корінь», «суфікс», «префікс», «закінчення», «текст», «іменник», «прикметник», «займенник», «дієслово», «прийменник», «числівник», «прислівник», «службові слова», «підмет», «присудок». Щоб оволодіти цими поняттями, учням потрібно виконати складну розумову роботу: вичленувати (абстрагувати) істотні ознаки, об'єднати (узагальнити) їх в одну групу, засвоїти (осмислити) спеціальну термінологію. Аналогічні знання учні отримують з рідної, української та іноземної мов і, як наслідок, починають сплутувати їх. Тому, навчаючи української мови як державної, більше уваги потрібно приділяти не теоретичним поняттям, а практичному використанню української мови.

Подаючи навчальний матеріал, наприклад, поняття «іменник», «прикметник», «дієслово», учитель мусить попередньо з'ясувати, на якому рівні учні засвоїли лінгвістичні поняття рідною (угорською) мовою. І лише проаналізувавши ті знання і навички, які учні мають (або не мають жодного поняття з теми), можна планувати поступове введення граматичних понять, щоб не перевантажити учнів.

Процес формування граматичного поняття «частини мови» умовно можна поділити на кілька етапів.

Перший етап формування граматичних понять полягає в аналізі вивченого з рідної мови мовного матеріалу з метою виокремлення спільного і відмінного, визначення істотних ознак поняття.

Зокрема, перш ніж сформулювати поняття «частини мови», учитель повинен знати, на які мовні поняття потрібно акцентувати більшу або меншу увагу, визначившись, чи готові учні до абстрагування від конкретного лексичного значення слів, до об'єднання їх за спільними граматичними ознаками, тобто за здатністю відповідати на однакові питання (*що? або що робить?, що? або який?*).

З цією метою учитель протягом двох років навчання державної мови ознайомлює дітей з тим, що слово може називати предмет, ознаку чи дію і відповідати на певне питання: *хто? що? який? яка? яке? що робить?* Такі розумові операції, як аналіз і синтез, дуже корисні на цьому етапі учням, вони допомагають від конкретного, лексичного значення слів перейти до загального, виділити граматичні ознаки, типові для цього мовного явища.

Другий етап для учнів важчий, він полягає в узагальненні істотних ознак, установленні зв'язків між граматичними поняттями та в ознайомленні з новим терміном. На цьому етапі важливо, щоб учні практично навчилися ставити питання до частин мови і визначати групи слів як такі, що є узагальненими назвами предметів чи дій, тобто виокремлювати істотні ознаки кожної частини мови; вводяться спеціальні терміни — «іменник», «прикметник», «дієслово».

Починати з поняття «іменник» доцільно тому, що іменники називають предмети середовища, яке нас оточує. Однак учням дуже важко запам'ятати абстрактні слова, важко зрозуміти, чому слова, наприклад, *ходіння, боротьба* належать до іменників, а не до дієслів, а слова *хорообрість, синява* – не прикметники, а іменники. Термін учні запам'ятали, а поняття в них ще не склалося.

Учням, для яких українська мова не є рідною, дуже важко усвідомити важливу ознаку лексичних понять «частини мови» тому, що потрібно знати не лише лексичне значення слова, а й те, на яке питання слово відповідає. На цьому етапі важливо, щоб учні засвоїли окремі граматичні ознаки частин мови: рід і число іменників та прикметників, час дієслів; опанували

інші істотні ознаки частин мови – здатність іменників і прикметників змінюватися за відмінками й числами, а дієслів – за особами й числами, наявність родових форм у цих частин мови.

Наступний етап – формування граматичних понять, що полягає в конкретизації вивченого поняття шляхом виконання вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань. Ступінь засвоєння понять учителі часто оцінюють за відповідями учнів, у тому числі за тим, як діти запам'ятали визначення чи правило. Однак відповіді не завжди відображають справжній стан речей. Відомі непоодинокі випадки, коли діти знають визначення понять, але не вміють скористатися своїми знаннями на практиці. Тому надійнішим і переконливішим прийомом перевірки знань учнів є виконання ними діагностичних, самостійних робіт, наприклад, з граматичного розбору, групування слів за певною ознакою тощо.

Синтаксичні ролі частин мови у реченні

Первинне знайомство зі словами – назвами предметів відбувається в 1 класі зі знайомства з друзями:

*Це хлопчик.
Його звали Габор.
Мене звали Ілонка.
Це моя мама.
Її звали Беата.*

Учитель знайомить учнів і пропонує кожному назвати своє ім'я. Потім показує шкільні речі та узагальнює, кожний предмет має своє ім'я (*клас, пенал, ручка*).

Учитель може організувати діяльність учнів 1–2 класів, спрямовану на розрізнення предметів і слів як назв цих предметів, на впізнавання слів назв предметів у мовленні, на основі актуалізації знань з рідної (угорської) мови про іменники та їх функціональне призначення.

На початковому етапі знайомства з назвами предметів важливо працювати над формуванням умінь ставити до слів питання *хто? що?* та добирати до поданих питань слова-назви, потім – вчити класифікувати слова на групи з урахуванням їх значення (*сім'я, родина, школа, шкільні предмети, овочі, фрукти, одяг, дерева, тварини, транспорт*). Для мотивації учнів доцільно використовувати іграшки, предмети, предметні та сюжетні малюнки і пропонувати учням запитання на зразок: *Хто це? Що це? Що їмо? Хто вчить учнів? Хто танцює? Що роблять діти? Хто з героїв мультфільму завітав до нас? Що робила бабуся?*

Ефективними є демонстрація на інтерактивній дошці малюнків і фото героїв улюблених мультфільмів, коміксів та формування вмінь ставити питання *хто? що?*, що сприяє розрізненню предмета і слова, яке його називає.

У 1 класі знайомимо учнів з поняттям «один – багато» за допомогою пропедевтичних вправ на змінювання числа іменників за зразком.

У 2 класі провадимо роботу над лексичним значенням іменників та їх граматичними ознаками (відповідає на питання *хто? що?*, називає предмет). За допомогою малюнків навчаємо учнів розрізняти іменники, які відповідають на питання *хто?* (учень/учениця, лікар/лікарка, учитель/вчителька, кіт, білка) та *що?* (літак, сонце, вода, пісок, яблуко, дощ). Аналіз малюнків (фото) допомагає учням разом з учителем дійти висновку, що назви людей і тварин відповідають на питання *хто?*, а назви всіх інших предметів, явищ природи відповідають на питання *що?*.

Для мотивації засвоєння поняття «іменник» необхідно створити систему вправ, які можна виконувати на всіх уроках державної мови, передбачених програмою для вивчення цієї теми. Важливо, щоб завдання вимагали від учнів активності, креативності в пошуковій діяльності та спрямовували їх на узагальнення понять і практичне використання іменників у мовленні.

Формування мовних понять слід починати з аналізу мовного матеріалу та визначення істотних ознак цієї частини мови. Для формування початкового уявлення про іменник як частину мови доцільно використовувати вправи-ігри на визначення слів – назв предметів.

Вправа-гра «Назви слово і запитай»

Мета: формувати чітку вимову українських слів, збагачувати словниковий запас учнів, виробляти практичні навички та уміння ставити питання до назв предметів і за питанням добирати слова.

На інтерактивній дошці по чергово висвітлюємо по одному знайомому учням предмету.

Завдання: назвати назву предмета і поставити до нього відповідне питання. Потім завдання ускладнюємо: висвітлюються питання (*хто?* або *що?*), до яких потрібно підібрати назву предмета, наприклад, до питання *хто?* – білка, вчителька, гуска; до питання *що?* – дошка, підручник, парта, пенал.

Гра «Упіймай слово»

Учитель чітко називає слово: *шофер, місто, машина, Марта, білка, портфель* – учням потрібно двічі проплескати, почувши слово, яке відповідає на питання *хто?* і один раз – почувши слово, яке відповідає на питання *що?*

Такі та подібні вправи-ігри допомагають учням узагальнити знання про назви людей і тварин (істот) та назви рослин і речей (неістот), про власні і загальні назви та правильно ставити до них питання.

У 3–4 класах розширюються й систематизуються знання учнів про лексичне значення іменників, про власні і загальні іменники, про назви істот і назви неістот; учні ознайомлюються з категоріями роду та числа іменників, відмінками іменників (назви відмінків, відмінкові закінчення).

Мовне поняття «число іменників» формується на практичних вправах, учні легше засвоюють терміни «однина», «множина». Для закріплення теми «Змінювання іменників за числами (однина і множина)» доцільно планувати вправи в ігровій формі, підкріплюючи наочністю. Спостерігаючи за словами, учні називають один і кілька предметів, порівнюють їх.

Мовний матеріал доцільно демонструвати через інтерактивну дошку. Він може мати такий вигляд: учень – учні, підручник – підручники, урок – уроки, дерево – дерева.

Методика вивчення мовної теми «Займенник»

З метою закріплення знань учнів з теми «Іменник» доцільно й логічно подати поняття «займенник» – той, що замінює іменник. Завдання просте – навчити учнів добирати та використовувати займенники замість іменників (без введання терміна), правильно вживати їх у мовленні, а починати доцільно з усного курсу вивчення української мови як державної. У 1 класі ці навички починають формуватися в процесі складання простих елементів діалогу (речення – відповіді на запитання):

- Як тебе звати?
- Мене звати Марта.

У цей період учні знайомляться з особовими займенниками, не називаючи термінів (*я–ти, тебе–мене, тобі–мені, ми–вони, він–вона*).

У 2 і 3 класах учні вчать підставляти займенники (без уживання термінів) замість іменників для правильного визначення їх роду і числа, і лише в 4 класі вони вперше ознайомлюються із займенником як частиною мови.

Цей процес має на меті насамперед формування і розвиток комунікативних умінь учнів, а також ознайомлення із засобами міжфразових зв'язків у тексті, тобто зі стилістичною метою уникнення у висловлюваннях зайвих повторень того самого слова.

Вивчаючи займенник як частину мови, учні мають оволодіти такими вміннями:

- упізнавати серед слів займенники, які вказують на предмети, їх ознаки, кількість, але не називають їх;
- ставити питання до займенників;
- упізнавати на слух і в текстах особові займенники;
- пояснювати їх лексичне значення, роль у реченні;
- відмінювати особові займенники за зразком; користуватися навчальною таблицею для визначення відмінків займенників у реченні;
- дотримуватися правила вживання займенників з прийменниками;
- будувати словосполучення і речення з особовими займенниками;
- використовувати займенники для зв'язку речень у тексті з метою уникнення лексичних повторів.

Вивчати тему «Займенник як частина мови» учитель може, використовуючи спостереження та евристичну бесіду за мовним матеріалом: подаючи текст-опис, на основі якого легко пояснити заміну іменників новими для учнів словами – займенниками, наприклад:

Мурчик – добрий і лагідний кіт. **Він** великий, пухнастий, вогненно-рудий. Мордочка, груди й кінчики передніх лапок біленькі. Очі **в нього** великі, зелені. Увечері

вони горять, мов ліхтарики, зеленим вогнем. Мурчик гордо піднімає вгору **свій** пишний хвіст і нечутно ступає по підлозі м'якенькими лапками. **У нього** довгі білі вуса, ледь закручені на кінчиках.

Мурчик дуже охайний. Після сніданку **він** довго й старанно миє **свою** мордочку, вуха і шию.

Присвійні займенники вказують на приналежність предмета першій (*мій, наш*), другій (*твій, ваш*), третій (*його, її, їхній*) чи будь-якій (*свій*) особі. Присвійні займенники (крім *його, її*) змінюються за родами, числами і відмінками, як прикметники.

Для узагальнення вчитель ставить запитання «Замість якої частини мови ми вживали слова *він, вона, воно, ми, ви, вони, свій своє, свої* та інші?». – Це займенники (вживаються замість іменника).

Особливості вивчення мовного поняття «прикметник»

Поняття «прикметник», як й «іменник» та «дієслово», в 1 класі (усний курс) подається без уживання терміна: це слова – назви ознак предмета. Потрібно спиратися на знання учнів з рідної мови, якщо такі знання є, якщо ні, то потрібно докласти чимало зусиль, щоб учні усвідомили це поняття й самостійно узагальнили відомості та змогли дати визначення прикметника як частини мови. Практика засвідчує, що частина учнів механічно заучують правило, не розуміючи істинного значення слова «ознака».

Формування практичних навиків добору ознак до предмета необхідно починати з простих завдань.

Наприклад, висвітливши на дошці велике червоне яблуко, ставити запитання:

- *що бачимо?* яблуко;
- *якого розміру?* велике (мале);
- *якого кольору?* червоного (ще бувають: жовті, зелені);
- *чи можемо визначити смак яблука?* ні;
- *чому?* треба скуштувати.

Отже, учитель підсумовує: слова-ознаки означають колір, розмір яблука. Тут доцільно активізувати знання учнів з рідної мови, якщо вони таку тему вивчали.

Потім учитель організовує спостереження за лексичним значенням прикметника та питаннями, на які він відповідає.

Співвіднесенню ознаки предмета і слова, яке її називає, сприяють такі завдання:

1. Розгляньте фрукти (учитель демонструє на інтерактивній дошці малюнки або фото фруктів) і дайте відповіді на запитання:

- Який лимон за кольором, розміром, формою, за смаком?
- Яка слива за кольором, розміром, формою, смаком?
- Яку ознаку не можна визначити? (за смаком).
- Що потрібно зробити, щоб визначити?(з'їсти).

Учитель розрізає сливи й лимон і роздає учням. Скуштувавши, учні називають ознаки за смаком. Таку ж практичну вправу на визначення ознак фруктів, ягід можна провести, організувавши групову роботу.

У 2 класі продовжується робота над лексичним значенням прикметників і питаннями, на які вони відповідають. Аналіз малюнків, мовного матеріалу поглиблює знання учнів про те, що ознаки предметів різноманітні і можуть характеризувати предмети за кольором, смаком, величиною, висотою, шириною, глибиною, матеріалом, з якого вони виготовлені, тощо. Пропонуючи учням різні завдання, пов'язані з прикметниками, учитель повинен частіше вводити в речення вирази «назва ознаки», «ознаки, прикмети предмета». Наприклад: «Доберіть прикметники – назви ознак предметів за смаком (кольором, формою, величиною, матеріалом)». – «Назвіть різні ознаки яблука. Запишіть прикметники – назви цих ознак» (яблуко червоне, рум'яне, запашне, солодке, велике, смачне, спіле).

Вивчення теми «Змінювання прикметників за родами. Родові закінчення прикметників» передбачає засвоєння молодшими здобувачами освіти такого матеріалу: прикметники змінюються за родами у сполученні з іменниками в однині; рід прикметників можна визначити за родом іменників, з якими вони зв'язані, за поставленим питанням (*який? яка? яке?*), за закінченням; прикметники у множині за родами не змінюються.

Засвоєння учнями теми «Змінювання прикметників за числами у сполученні з іменниками» спирається на актуалізацію знань про змінювання іменників за числами.

Для сприймання та первинного усвідомлення матеріалу вчитель організовує пошукову діяльність третьокласників, спрямовану на аналіз мовних фактів і формулювання власних висновків. При цьому важливо зауважити, що в художній мові прикметники дуже часто вживаються не лише в прямому, а й у переносному значенні. Щоб дитина могла правильно їх зрозуміти, вона має навчитися користуватися прикметниками, вжитими в прямому значенні, добре уявляти якість відповідного предмета, який характеризується тим чи іншим прикметником.

Отже, граматичне поняття «прикметник» у 1–4 класах формується поступово:

1 клас: ознайомлення зі словами — назвами ознак, постановка до слів питання *який? яка? яке? які?*, співвіднесення слова і зображення відповідної ознаки;

2 клас: слова, що відповідають на питання *який? яка? яке? які?* (прикметники); утворення словосполучень іменників з прикметниками; добір до відомих предметів відповідних ознак;

3 клас: уявлення про прикметник як частину мови, зв'язок прикметників з іменниками; змінювання прикметників за родами та числами у сполученні з іменником; спостереження за вживанням прикметників у текстах; використання прикметників в усному і писемному мовленні;

4 клас: розвиток умінь упізнавати прикметники в тексті, спостерігати за їх роллю в мовленні, вживати у процесі побудови висловлювань; відмінювати прикметники у сполученні з іменниками; вимова і написання закінчень у прикметниках; вимова і написання найуживаніших прикметників на **-ський, -цький, -зький**.

Методика вивчення дієслова як частини мови

Перші поняття про дієслова як слова – назви дії – подаємо уже у період вивчення усного курсу. У початковій школі застосовуємо концентричний принцип вивчення таких частин мови, як іменник, прикметник, дієслово.

На початковому етапі вивчення слів – назв дій важливо актуалізувати знання з рідної мови (якщо вивчення їх передувало за часом) про всі частини мови та їх функціональне призначення.

Отже, вивчення дієслова розпочинаємо з 1 класу (з усного курсу), ознайомлюючи учнів із граматичними ознаками цієї частини мови (без вживання терміна) та формуючи навички уживання дієслів у мовленні:

1 клас: ознайомлення зі словами – назвами дій; практична постановка питання до запропонованого учням слова, наприклад: *учень у школі що робить? учні – що роблять?*; відбувається співвіднесення слова і дії;

2 клас: слова, які відповідають на питання *що робити? що зробити? що робив? що буде робити?* (пропедевтичне вживання терміна «дієслово»);

3 клас: загальне поняття про дієслово як частину мови (вживання терміна); зв'язок дієслова з іменником; неозначена форма дієслова; значення дієслова в мові й мовленні; змінювання дієслів за часами; правило написання **не** з дієсловами; використання дієслів у власних висловлюваннях;

4 клас: узагальнення й поглиблення знань про дієслово як частину мови; неозначена форма дієслова (початкова форма); змінювання дієслів за особами й числами в теперішньому і майбутньому часах; I і II дієвідміни дієслова; особові закінчення дієслів I і II дієвідмін; дієслова на **-ся** (формування літературної вимови та особливості правопису); практичне використання дієслів в усних і письмових висловлюваннях різних типів.

У 2 класі учні пробують відшукати дієслова у тексті. Навчаючи школярів знаходити в тексті дієслова, треба спиратися як на їх лексичне значення, так і на властиві їм граматичні ознаки (закінчення, суфікси, вказівку на час виконання дії, зв'язок з іменниками).

Учням, які починають вивчати українську мову як державну лише в школі, важко орієнтуватися виключно на слова, які позначають лише дію чи стан, оскільки вони ще не усвідомлюють значення дії, часто помилково відносять до дієслів слова, утворені від дієслівних іменників (*стук, крик, навчання, читання, біг*).

У 1 класі вправи з дієсловами потрібно органічно включати в роботу з розвитку навичок мовленнєвої діяльності, засвоєння першокласниками знань про мову та вироблення у них мовних умінь.

Діти користуються дієсловами, відповідаючи на запитання учителя за текстом чи малюнком та будуючи запитання, відтворюючи діалоги з прослуханих чи прочитаних казок і розповідей, переказуючи невеликі прослухані тексти, повторюючи зразки зв'язних висловлювань, запропонованих учителем, тощо. Відповідної уваги потребують окремі сполучення дієслів з іменниками, вжитими в текстах Букваря, які доцільно активізувати у творчому мовленні дітей у процесі опису природних явищ, наприклад: *тане сніжок, оживає лужок, дощ поливає, липа цвіте, жито поспіває, спустилі поля, мокне земля, віхола гуляє.*

Важливо, щоб учні помічали зв'язок між тим, що слово називає дію, і відповідає на питання *що робить? що роблять?* З цією метою, організовуючи навчальну діяльність дітей, доцільно читати оповідання, казки тощо і за прослуханим та побаченим на малюнках запропонувати завдання:

Учитель (або *учень, який добре читає*): послухайте невеликий текст і знайдіть слова, які відповідають на питання *що робить?, що зробив?, що зробили?*;

Учні називають почуті дієслова: *стоїть, сховатися, пересидіти, пішов, сховалися, ллє, біжить, тремтів...*

КРАСИВІ СЛОВА І КРАСИВЕ ДІЛО

Серед поля стоїть маленька хатина. Її побудували, щоб у негоду люди могли сховатися й пересидіти в теплі.

Одного разу серед літнього дня небо захмарилося й пішов дощ. А в лісі в той час було троє хлопців. Вони сховалися в хатинці й дивилися, як з неба ллє, мов з відра.

Коли це бачать: до хатини біжить ще один хлопчик. Незнайомий. Мабуть, з іншого села. Одежа на ньому була мокра, як хлющ. Він тремтів од холоду.

І ось перший із тих хлопців, які сиділи в сухому одязі, сказав:

– Як же ти змок на дощі! Мені жаль тебе...

Другий теж промовив красиві й жалісливі слова:

– Як страшно опинитися в зливу серед поля!
Я співчуваю тобі...

А третій не сказав ні слова. Він мовчки зняв із себе сорочку й дав її змоклому хлопчикові. Той скинув мокру сорочку й одягнув суху.

Гарні не красиві слова. Гарні – красиві діла (*В. Сухомлинський*).



Запитання до тексту: 1. Хто зображений на малюнку? Що роблять діти? 2. Хто з дітей вчинив правильно на твою думку? 3. Як би ти поступив/ла в такій ситуації?

Відгадування загадок теж допомагає учням знаходити дії предметів. Наприклад: У нашої бабусі сидить дід у кожусі, проти печі гріється, без води умиється. (*Kim*)

Запитання: Які слова – назви дій допомогли нам відгадати загадку?

Ефективними є завдання «Закінчи речення»:

Котик (*що робить?*) ... (спить, сидить, гріється, умивається).

Яскраве сонечко (*що робить?*) ... (світить, гріє, сміється, посилає промінчики).

Така робота сприяє диференціюванню іменників і дієслів, а також формуванню в учнів умінь встановлювати між ними взаємозв'язок у мовленні: (*хто?*) школяр/ка (*що робить?*) читає, малює, співає; (*хто?*) собака (*що робить?*) гавкає, підстрибує; (*що?*) ромашка (*що робить?*) цвіте.

У 2 класі для ознайомлення з терміном «дієслово» вчитель спочатку пропонує у діалогічній формі відповісти на запитання, а потім, розглянувши малюнки, сказати, хто і що робить. Наприклад:

– *Що ти робиш?* (малюю);

– *А ти що робив?* (читав).

За малюнками підручника або за малюнками та фото на екрані інтерактивної дошки учні, поділившись на пари, ставлять запитання (один учень/учениця ставить, інший/а – відповідає):

– дівчинка (*що робить?*) стрибає;

– хлопчик (*що робить?*) пише;

– пташка (*що робить?*) літає;

– дощ (*що робить?*) падає.

Спостереження за діями живих осіб, називання слів – назв дій предметів і практичні завдання на постановку до них питань та відповідей до них дає можливість учням узагальнити знання й самостійно дійти висновку: слова, які називають дії предметів і відповідають на питання *що робить?* *що роблять?* *що робив?* *що зробив?* *що зробили?* – це слова дії.

У 1 і 2 класах важливо навчити учнів правильно ставити питання до різних граматичних форм, які трапляються в реченнях і текстах, і, навпаки, добирати відповідні дієслівні форми до поставленого дієслівного питання: *що робити?* – писати; *що зробив?* – написав; *що роблять?* – пишуть; *що зроблять?* – напишуть.

Учитель має враховувати те, що в текстах підручника дієслова вжито в усіх трьох часових формах. Тому, не ознайомлюючи першокласників з граматичними термінами «теперішній», «минулий», «майбутній час», доцільно вчити їх ставити до дієслів різного часу, виду, особи й числа, а в минулому часі – і різного роду – граматичні питання *що робить?* *що робила?* *що зробили?* *що буде робити?* *що зробилося?*. Саме ці вміння слугуватимуть надійним підґрунтям для опрацювання в наступних класах початкової школи таких граматичних категорій дієслова, як час, особа, вид, рід і число.

Прислівник як частина мови

З прислівником як частиною мови учні ознайомлюються лише в 4 класі, хоча в усному і писемному мовленні зустрічаються з ними значно раніше.

Ознайомлення з прислівником як частиною мови доцільно провести на основі зв'язного тексту, в якому вжито прислівники різного значення, що відповідають на різні питання. Наприклад:

Восени школярі 3 класу пішли до лісу. **Гарно** в осінньому лісі. **Згори** ще сонце посилає деревам своє світло й теп ло. **Унизу**, між деревами, пожовтіла трава і почали опадати листочки. У небі **сумно** курличе пташиний ключ диких гусей. Відпочивши та назбиравши осінніх грибів, діти з гарними враженнями повернулися всі **додому**.

Прикметник добре	Прислівник добре
<ul style="list-style-type: none"> – відмінюється; – первинне слово; – складається з кореня <i>добр-</i> і закінчення <i>-е</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – незмінний; – похідне, утворене суфіксом <i>-е</i> від прикметникової основи; – складається з кореня <i>добр-</i> і суфікса <i>-е</i>

Відбувається це передусім з мовленнєвою метою, оскільки прислівники відіграють помітну роль у мовленнєвому розвитку молодших школярів, розкриваючи різні ознаки дій, умови, за яких вони відбуваються, відповідаючи на різні питання, що ставляться від дієслів: *як? коли? де? звідки? куди?*.

Цю роботу підручник пропонує виконувати за таким алгоритмом:

1. Шукаємо в реченні слово (найчастіше дієслово), з яким зв'язаний прислівник.

2. Від цього слова ставимо питання до прислівника.

3. Що означає прислівник у реченні? Як він пояснює виконувану в реченні дію?

4. Яким членом речення є прислівник?

Корисними й доступними для практичного виконання за зразком є вправи на утворення (добір) спільнокореневих прислівників від поданих прикметників, і навпаки.

Вивчення прислівника як лексико-граматичного розряду відкриває широкі можливості для закріплення здобутих учнями 3–4 класів лексико-логічних знань про синоніми та антоніми. Як і з прикметниками, з прислівниками можна утворювати цілі гнізда слів, близьких за значенням (синонімів), і добирати протилежні за значенням — антонімічні пари. Вправи, побудовані на з'ясуванні синонімічних й антонімічних відношень між окремими словами, спостереженні за ними в реченнях і зв'язних текстах, сприяють реалізації практичної, мовленнєвої спрямованості початкового курсу мови і водночас слугують важливим засобом пропедевтичної роботи щодо вивчення частин мови у наступних класах.

Методика ознайомлення з числівником як частиною мови

Учні 4 класу отримують загальне уявлення про числівник як частину мови, засвоюють вимову і правопис найуживаніших числівників, уживання

їх у мовленні. У процесі вивчення цієї частини мови в учнів необхідно сформулювати такі вміння: упізнавати серед слів числівники, ставити до них питання *скільки? який? котрий? котра? котре? котрі?*; правильно вимовляти й писати числівники, передбачені програмою для 1–4 класів, запам'ятати форми родового відмінка числівників 50–80 (п'ятдесяти, шістдесяти, сімдесяти, вісімдесяти); ставити питання до кількісних і порядкових (без уживання термінів) числівників; уживати правильні форми (за зразком, поданим у підручнику або учителем) на означення часу протягом доби; будувати словосполучення з числівниками за зразком, підстановочною таблицею. Для усвідомлення учнями істотних ознак числівника як частини мови варто слід організувати спостереження за сюжетним малюнком, на якому зображено різну кількість певних предметів:

– Розгляньте малюнок. Кого зображено? Скільки ластівок сидить на дроті? Скільки каченят у качки? Скільки зацвіло кульбаб? Яку річ дівчинка випрала і повісила сушити першою? Що висить на мотузку п'ятим? Котре за порядком чорне каченя?

– Назвіть слова, які означають кількість предметів. На які питання вони відповідають? Які серед уживаних нами слів означають порядок предметів під час лічби? Які питання ставимо до них?

Учні під керівництвом учителя доходять висновку, що слова, які відповідають на питання *скільки? який? котрий?*, означають кількість предметів або їх порядок при лічбі.

Учитель ознайомлює четвертокласників з терміном «числівник», підкреслюючи, що це також частина мови. Можна запропонувати учням визначити, чим вона відрізняється від інших частин мови. Слід також приділити увагу формуванню вмінь правильно вживати числівники в усному і писемному мовленні.

На організацію мовленнєвої діяльності учнів з використанням числівників орієнтують учителя і вправи з підручника. Наприклад:

1. Які числівники вжито у вірші? Випиши їх, до кожного постав питання.
2. Прочитай речення. Знайди на малюнку годинник, який показує зазначений час. («Тринадцята година двадцять хвилин, або двадцять хвилин на чотирнадцяту»).
3. Поєднай числівники з іменниками. Утворені словосполучення запиши.
4. Дай письмові відповіді на запитання: О котрій годині ти прокидаєшся? Скільки хвилин витрачаєш на ранкову гімнастику? Коли виходиш з дому до школи? та ін.
5. Запиши повні відповіді на запитання: Зі скількох днів складається тиждень? Який третій день тижня? Скільки місяців триває весна? Яким за порядком місяцем є листопад?
6. Від поданих числівників, що відповідають на питання *скільки?*, утвори числівники, що відповідають на питання *який? котрий?*.

Ефективними є завдання, які передбачають правильну вимову й написання числівників: робота з таблицями «Правильно вимовляй і пиши»;

складання прикладів на додавання та віднімання; аналіз текстів, насичених числівниками; складання текстів з використанням числівників.

Методика ознайомлення зі службовими словами

У 1–4 класах учні ознайомлюються зі службовими словами, до яких не ставлять питань, але без яких майже неможливо побудувати речення: **на, в, із, по, до, у, над, під, а, але, чи, тому що**. Відповідно до програми вже в 1–2 класах необхідно сформулювати такі вміння учнів: упізнавати в реченні, тексті службові слова, писати їх окремо від інших слів; пов'язувати між собою слова, а також частини складного речення за допомогою службових слів; упізнавати в реченні, тексті загальноживані прийменники, використовувати їх у мовленні. Практичне ознайомлення з прийменниками відбувається ще в період навчання грамоти. Учителю на основі складання дітьми речень за малюнками та власними спостереженнями пояснює, що в реченні є «малі», «короткі» слова, без яких часто речення побудувати не можна: *Діти йдуть до школи. Хлопчик катається на велосипеді*. Мовний аналіз речень, будова графічних моделей до них сприяють усвідомленню учнями того, що в реченні є довгі і короткі слова (відповідно на схемі їх позначаємо довгими та короткими лініями). Така робота готує першокласників до засвоєння правила про роздільне написання прийменників та інших слів.

Опрацьовуючи у 2 класі, після вивчення слів – назв предметів, ознак, дій, тему «Службові слова в реченні», учитель має спиратися на знання учнів про те, що слова можуть означати і на яке питання відповідати:

– Назвіть кожне слово в реченні окремо. Поставте до кожного слова питання. До якого слова в реченні не можна поставити питання?

На основі спостереження за кількома реченнями варто запропонувати учням дати відповіді на запитання:

– Чи до всіх слів можна поставити питання? Чи можна обійтися в реченнях без цих слів, до яких питання не можна поставити? Перевірте це.

Учитель підсумовує, що такі слова служать для зв'язку слів у реченні, саме тому називаємо їх службовими.

Запам'ятовуванню найуживаніших у мові службових слів та виробленню умінь правильно користуватися прийменниками і сполучниками допоможуть такі завдання та запитання:

1. Знайдіть слова, до яких не можна поставити питання. Прочитайте речення без них. Сформулюйте висновок про те, для чого вживаються такі слова.

2. За допомогою яких слів зв'язані між собою слова?

3. Прочитайте слова. Подумайте, які слова потрібно додати до кожної групи, щоб утворилися речення (*дерева, білка, пеньок, стрибнула; лапках, тримала, вона, шишку; пеньку, поснідала, білочка*).

4. Зв'яжіть кожну пару слів за допомогою службового слова (*пароплав, море; автомобіль, дорога*).

5. Спишіть, вставляючи замість крапок службові слова.

Виконання практичних завдань є важливою умовою засвоєння частотних прикметників (*у, до, з, на, над, під, по*), їх написання та усвідомлення функції цієї частини мови в мові і мовленні.

У 3 класі учні спостерігають за префіксами, співзвучними з прикметниками (*без сорому – безсоромний, на письмі – написаний*), навчаються розрізняти їх на слух і на письмі. Сприймання й первинне усвідомлення цих мовних явищ можна організувати за словосполученнями такого типу: *написав на дощці; заховався за деревом; злетів з гілки; доплив до берега*, запропонувавши учням виконати такі завдання:

1. Прочитайте словосполучення. Назвіть префікси і прикметники в кожному словосполученні. Що ви помітили?
2. Чим відрізняються префікси і прикметники?
3. Що треба знати, щоб правильно писати префікси і прикметники?
4. Спробуйте дати одне одному поради, як правильно розрізняти префікси і прикметники, щоб не помилитися під час письма.

Результатом колективної роботи може бути таблиця «Розрізняй префікси і прикметники»

Префікс – частина слова, пишемо разом зі словами, між префіксом і коренем не можна поставити допоміжне слово, служить для утворення нових слів у реченні.

Прикметник – окреме слово між прикметником і наступним словом, можна поставити допоміжне слово, служить для зв'язку слів у реченні.

З терміном «сполучник» учні ознайомлюються у 4 класі під час вивчення однорідних членів речення. У процесі аналізу мовного матеріалу вчитель звертає увагу дітей на те, за допомогою яких службових слів можуть поєднуватися однорідні члени речення, і повідомляє, що слова *і (й), а, але, та* – сполучники. Закріплення знань про цю частину мови відбувається під час виконання учнями різних вправ: спостереження за вживанням речень з однорідними членами в тексті; складання речень з однорідними членами; використання речень з однорідними членами в побудові текстів; вправляння в моделюванні і побудові складних речень за зразком, схемою, малюнками, створеними ситуаціями та при їх аналізі.

3.3. Нові методи, прийоми та форми навчання сучасної української мови як державної

На сьогодні відомо чимало нетрадиційних методик навчання грамоти, як, наприклад, методика Л. Журової, Вальдорфська педагогіка, технологія читання М. Зайцева, методики Г. Домана, М. Монтессорі, І. Толнаї та ін. На їх основі вчителі-практики спільно з науковцями та методичною службою Закарпатського ІППО розробили власну методику навчання грамоти учнів. Коротко про кожну з перелічених.

Методика М. Монтессорі, що інтегрувала елементи багатьох педагогічних теорій (Дж. Локка, Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.), розрахована

на організацію освіти в дошкільній і початковій ланці навчання. Методика пропонує використання вправ для розвитку моторики, сенсорики та інтелекту. Для сучасного вчителя ця методика цікава тим, що враховує всі сенситивні періоди розвитку дитини. Авторка технології відмовилася від фонемного принципу добуқварного навчання читання та є прихильницею оригінального шляху до читання – через письмо.

Американський дитячий лікар й психолог Г. Доман переконував, що дитину потрібно вчити читати не за буквами й складами, а одразу цілими словами, враховуючи те, що основи інтелекту, освіченості людини, життєві перспективи загалом закладаються у перші дитячі роки. За теорією Г. Домана, дитина може навчитися читати раніше, ніж говорити. Він запропонував прийом «читання цілими словами»: показувати слова дитині (12–15 разів), записані червоним кольором писаними буквами на смужках шириною 15 см, чітко прочитуючи їх.

Учителі-практики, апробувавши цей прийом, удосконалили смужки, зробили їх потрійними, додавши до написаного слова малюнок і його схему-символ. Спочатку вчитель показує дітям всю смужку, чітко читає написане слово, потім учні розглядають малюнок і третій елемент – схематичний малюнок. Поступово вчитель закриває малюнок і схему, залишивши лише слово, яке учні за 12–15 разів прочитують, не знаючи ще жодної букви. Учні пропонуються слова, пов'язані зі шкільним життям, родиною, навколишнім середовищем. Учителі-практики доповнили метод послідовним навчанням, що ще більше прискорило процес навчання читання. Крім смужок з найбільш уживаними словами вчителі запропонували використовувати смужки з назвами цифр, днями тижня, назвами місяців, материків, океанів, найбільших країн, найвідоміших географічних об'єктів тощо. Запропонований метод дає змогу виробляти навички швидкого читання та правильного написання слів, що ефективно підвищує грамотність.

Методики Г. Домана, М. Зайцева та М. Монтессорі ріднить відмова від первинного фонемного принципу навчання грамоти в добуқварний період. Автори методик дотримувалися складового принципу навчання читання та методики цілих слів.

Методика Л. Журової пропонує ознайомити дітей з усіма голосними буквами, що позначають голосні звуки, ще до їх введення (у добуқварний період), причому вводити голосні парами (**а-я, е-є, у-ю, і-ї**).

Методика передбачає побудову слова з «живих звуків».

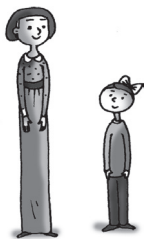
Наприклад, у слові *мак* три звуки. Учні пропонуються за бажанням стати «живими» звуками та буквами [м], [а], [к]. Вчитель називає звук і учня, учні запам'ятовують свій звук і стають у певному порядку, утворюючи «живе» слово. На дошці – малюнок слова і три порожні клітинки для букв. Учень характеризує свій звук (голосний чи приголосний). Голосний звук учитель позначає відповідною буквою [а] у клітинці. Можна запропонувати хлопчикам імітувати приголосні звуки, а дівчаткам голосні.



Діти знайомляться з голосними звуками та їх позначенням (буквами) українського алфавіту протягом усного курсу навчання при звуковому аналізі слів, при цьому в звуковій моделі слова всі голосні звуки поступово замінюють буквами й діти чують, звикають наочно бачити та розрізняти їх. Такий підхід дає учням змогу почути звук, побачити його буквене позначення та зрозуміти, які голосні букви треба писати після твердих, а які – після м'яких приголосних.

Експериментально перевірена та апробована здоров'язбережувальна «Веселкова» технологія (ідея та дидактичне забезпечення Ю. Пінчук, наукове обґрунтування М. Кірик) пропонує знайомити учнів з буквами-малюнками, навчальними піснями; друкування кольорами. Демонстрація кольорової букви-малюнка (буква-імідж кольорової абетки): бачимо і називаємо слово, яке зашифроване у букві-малюнку, демонструючи наочність букви-малюнка (тварина або умовний кольоровий предмет у формі відповідної букви), назва якого починається з виучуваного звука (*ведмідь, кіт, гусениця*), проговорюємо римівку, знаходимо потрібне слово, визначаючи місце виучуваного звука в слові (на початку, в середині, в кінці). Проспівування римівок, поспівок, складаночок-оберталочок на вивчену літеру:

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



«С-с! С-с!
Літера сичала «ес»,
Сі-сі! Сі-сі!
Заспівав цей звук із «і».

Аналізуючи голосні звуки української мови, треба наголосити на тому, що вони вимовляються чітко, їх можна «проспівати», а приголосні можуть «шуміти, сичати, шипіти, гудіти, таракхтіти» тощо).



Ведмежатко не сумує –
вишні – вишеньки смакує.



Ґава прутика узяла,
свою букву написала.

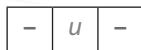


Обруч весело котився,
і на «О» перетворився.

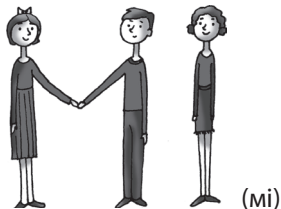
Малюнок слугує допоміжним елементом (засобом) при знайомстві з «об'єктом-знаком» – буквою.

Для розвитку фонематичного і музичного слуху учнів пропонуємо *проспікування складів* на одній висоті: **мі, ме, ма, мо, му; сі, се, са, со, су** (вправа записана або викладена з розрізної азбуки на дошці). Це допомагає виробити однакове звучання голосних, сприяє розвитку органів артикуляції, виробленню чіткої артикуляційної вимови й дикції, які необхідні для виразного відтворення того чи іншого звука, слів, складів мови.

Увагу учнів привертає *застосування кольорових фішок* при звуковому аналізі слів: **синя** фішка позначає твердий приголосний, **зелена** – м'який, **червона** – голосний звуки. Використання кольорових фішок допомагає учням-візуалам та учням-кінестетикам закріпити поняття твердого й м'якого приголосного та голосного звуків. Кольорове позначення фішками допомагає учням усвідомити закони, правила та правопис української мови – принцип позначення голосними буквами твердості й м'якості приголосних звуків. Наприклад:



Цікавими вправами для учнів є *показ тілом чи частиною тіла образу, форми літери, складів і побудова «живих» слів*. Такі вправи розвивають фантазію, креативність, увагу, уяву тощо.



Діти легко запам'ятовують матеріал, поданий у формі пісні, наприклад, про голосні і приголосні звуки.

Голосні та приголосні

(на мотив української народної пісні «Ой під вишнею»)

Голосні усі співали,
Бо таку вже вдачу мали.
Ну, а **приголосні** звуки
Потерпали всі від муки.

Дратувались і сичали,
Вовтузились і ричали,
щирилися і гарчали,
Пручалися і фурчали.

Жеботіли, гелготали,
Торохтіли, лопотали,
Кахикали, бурмотіли,
Цокотали, шепотіли.

Чавкотіли і хрипіли,
Йойкали і муркотіли,
Нили, заздрили щосили,
Бо **співати не уміли**.

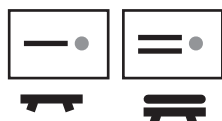
Голосні не відцурались,
З **приголосними** братались.
І гуртом **слова** створили,
Рідну мову збагатили.
З приголосних звуків жоден не співа!
А число їх літер – двадцять два.

Якщо розрізнення приголосних, м'якість яких обумовлена літерами **і я, ю, є, ї, ь** створює для учнів труднощі, варто пропонувати пояснення у формі казки.

До приголосного звука [с] приходять у гості голосний [і]. Голосний звук [і] дуже любить приносити подарунки і приніс з собою подушечку та запропонував господарю сісти на неї, той одразу став добрим і м'яким. Звук [с] запросив у гості до себе голосного звука [и], той, ідучи в гості, подарунка господарю не приніс. Змушений був господар сидіти з гостем без подарунка, на твердому ослинчику» ([=] – м'який приголосний; [-] – твердий приголосний):

 [=] – м'який приголосний;  [-] – твердий приголосний)

СИ-СІ



НИ-НІ



ЛИ-ЛІ



Мовні поняття учні легко засвоюють у пісні чи вірші.

ФОНЕТИЧНІ СХЕМИ
(Ю. Пінчук, Л. Бердар)

Твердість, м'якість фонетичну
Позначають схематично.
Схема – слово іншомовне,
Це – зображення умовне.
Вчити схеми фонетичні
Нам із пісенькою звично.

Позначаємо із вами
Всі м'які двома рисками.
Ті, що з вдачею твердою, –
Рискою лише одною.

«Подовження приголосних»:
Гляньте, що то за візок,
А в нім двійко діточок?
Та то наші малюки,
Приголосні-близнюки.

В схемі до «візка» – в клітинки
Поклади обі «дитинки».
Не забудь намалювати
Крапки – «сосочки» малютам.

Відомо, що вже робилися спроби умовно позначати голосні й приголосні звуки, тверді та м'які приголосні, використовуючи як основний розрізнявальний засіб колір (Д. Ельконін, Л. Журова): голосні звуки здебільшого позначали рожевим кружечком, квадратом або трикутником; тверді приголосні – чорним або синім; м'які – синім, зеленим чи жовтим. Однак така неузгодженість умовних позначень нерідко вносила плутанину. Деякі методисти вважають, що подібні умовні позначення жодною мірою не відображають істотних артикуляційно-акустичних ознак різних типів звуків, тобто позначення ці формальні, чисто символічні. Але практика засвідчує, що це далеко не так, навпаки, саме позначення кольором допомагають певній категорії учнів (візуалам, кінестетикам) краще засвоїти інформацію на початковому етапі. Ми дійшли висновку, що використовувати варто якнайменше кольорів і пропонуємо лише *три кольори*: голосний – червоний; приголосний – синій, м'який приголосний – зелений.

Пропонуємо нетрадиційне вивчення букв української абетки.

Називаючи – **я, ю, є, ї** (йотовані), учитель (практично) демонструє змішування фарб двох кольорів синього і червоного, учні бачать, що утворюється третій колір – фіолетово-малиновий, який не схожий на жоден із взятих, тобто це букви, які поєднують у собі приголосний [й] та один з голосних звуків [а], [у], [е], [і].



Закріпити знання допомагає спів:

В **Я** буває – ну й дива!
То один звук, а то й два!

Йотовані

Ю, Є, Я стурбовані:
Зник [й] із йотованих.
Чути голосний відтак
У словах НЮХ, СИНЄ, ЛЯК.
[= о –]

Подружки йотовані
Дуже задоволені:
Як і голосні, так само,
Їх співаєм разом з вами.

[й] із приголосним злився,
М'яко в ньому розчинився.
І зосталося від звука
Лиш... перо від капелюха.

Звуків шість є голосних.
Скільки літер позначають їх?
Голосні, йотовані додай, –
Вийде десять літер, пам'ятай!

Для мотивації учнів до читання у добукварний період пропонуємо цікавий прийом читання «кольорових слів» (читання за кольором). Цей прийом розвиває пам'ять, зір, слух, забезпечує створення ситуації успіху (прочитав/ла, не впізнаючи букв), а це своєю чергою сприяє мотивації навчання, закріпленню назв кольорів, виховує впевненість:

ЧЕРВОНИЙ

ЗЕЛЕНИЙ

ГОЛУБИЙ

СИНИЙ

ЖОВТИЙ

ЧОРНИЙ

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



КВІ-ТИ

Навчання відбувається в процесі поєднання слова вчителя, відповідної яскравої наочності, музики, рухової та тактильної діяльності.

Отже, особливістю нового підходу є скорочення усного добукварного періоду до I семестру. Дитина шести років хоче діяти відразу. Щоб не втратити час та бажання вчитися, починаємо вивчати голосні звуки і букви уже з II семестру перебування дитини в школі.

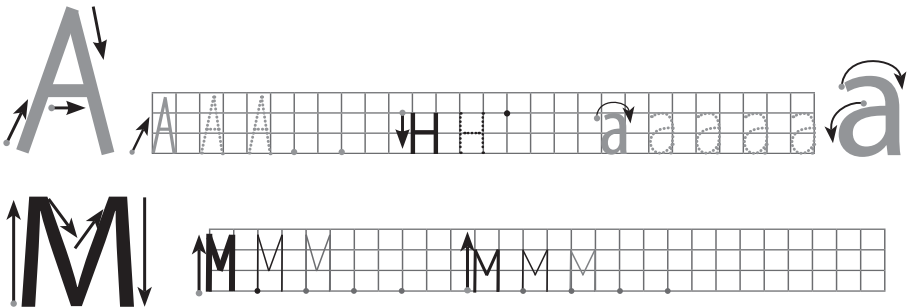
Навчання грамоти (читання і письмо) у 2 класі доцільно розпочати з синхронного (одночасного) вивчення звуків та букв, поділу їх на голосні, приголосні, тверді, м'які приголосні звуки, позначення їх на письмі буквами, аналізу їх елементів, поєднуючи традиційні методи, прийоми і засоби навчання з інноваційними (аудіовізуальні: букви-малюнки, римівки, поспівки, навчальні пісні, складаночки-оберталочки).

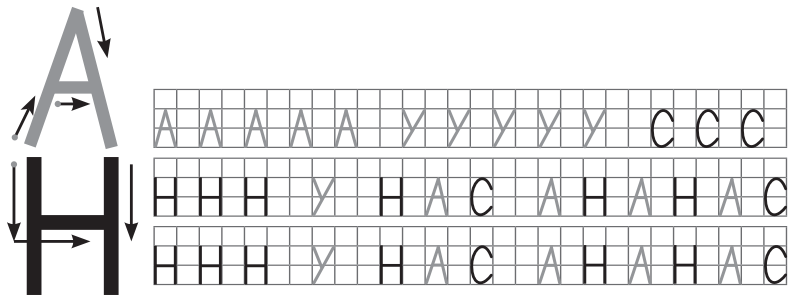
Курс української мови «Навчання грамоти» – інтегрований. На одному уроці учням пропонуємо різні види навчальної діяльності: читання, письмо, розвиток мовлення, друкування, малювання тощо. У структуру

такого уроку крім традиційних видів діяльності доцільно долучити ще й новаційні:

- *знайомство* з буквою-малюнком і римівкою до неї;
- *аналіз звуку* (голосний – «співає чисто», приголосний «шумить, сичить, шипить, гуде, тархатить» тощо);
- *добір слів* з виучуваним звуком і введення їх у речення;
- *утворення та читання* складів двобуквених прямих, відкритих (**лі, сі**), обернених закритих (**іл, іс**);
- *позначення* твердого і м'якого приголосних звуків умовними схемами;
- *ознайомлення з графікою* друкованої та писаної, малої і великої букви: порівняння, аналіз і синтез її елементів, знаходження схожості та відмінності;
- *добір слів* із виучуваним звуком і визначення місця звуку у слові (на початку, в середині, в кінці слова);
- *друкування в зошитах різними кольорами* (**синім** позначають приголосні, **зеленим** – м'які приголосні, **червоним** – голосні звуки) сприяє розрізненню голосних і приголосних звуків учнями-візуалами та кінестетиками, забезпечує взаємозв'язок читання і письма (підсвідоме проговорювання, читання слова про себе), прискорює формування навички читання; активізує залучення всіх органів сприймання; розвиває дрібну моторику кисті руки тощо.

Усвідомлення дитиною феномену кольору уможлиблює впровадження на практиці прийому друкування кольорами літер. Це допомагає краще сприймати і розрізняти звуки мови зоровим відчуттям (учням-візуалам) завдяки кольоровій графіці букв (червоні й сині), підвищує кращу ефективність сприймання, усвідомлення різниці між звуками.





Ефективним є прийом *тактильного дослідження букв* (обведення вказівним пальцем перед написанням і читанням букви (3 рази) і вітання з нею «вітаю [в]»), що дає змогу учням-візуалам і кінестетикам краще засвоїти «шлях» написання.



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



М. Мерло-Понті науково довів, що «...знання – це знайомство, обізнаність чи розуміння когось або чогось. Знання отримується через досвід або освіту шляхом спостереження, дослідження чи навчання». Тому учням пропонуємо, ретельно розглядаючи певний об'єкт, вивчаючи конкретний об'єкт-букву друковану чи писану, розглядати прискіпливо, до найменших дрібниць її елементи та колір. До ретельного дослідження букви неначе залучаються невидимі «пальці», що спроможні відчутти властивості, лише рухаючись поверхнею об'єкта (букви). Простий вимушений погляд на букву трактується як дотик зором не лише до її форми, розміру, а й до кольору. З цього випливає, що колір, зорове та тактильне дослідження допомагає учням, у яких слабо розвинений фонематичний слух, але добре розвинені тактильність та зорове сприймання, усвідомити звукову систему української мови.

Корисні для закріплення зорового й рухового образів букв вправи, пов'язані з друкуванням складів, слів:

– з'єднання однакових слів, написаних друкованим і писаним шрифтом букв, таке завдання спрямоване на з'єднання зорового образу одного і того ж слова, написаного друкованими або писаними буквами;

- написання (списування) друкованими буквами заданого слова, причому зразок може бути написаний як друкованими, так і писаними буквами;
- перетворення набору букв у слово й друкування слова: на перших порах послідовність букв підказують стрілками або малюнком; можна задати першу букву, поступово діти починають самі складати слова з набору букв.

У основу нового підходу до навчання української мови як державної покладено **діяльнісний підхід** та широку **інтеграцію** змісту освіти, методів, прийомів, засобів (емоційно-аудіовізуального, тактильного (кінестетичного), наочного, рухового, ігрового методів навчання, арттерапії та імітації.

Щоб уникнути втоми, перевантаження учнів, пропонуємо використовувати на уроках у 1–2 класах *арттерапію* (музичне та образотворче мистецтво). Музика як ритмічний подразник, впливаючи на психоемоційний стан дитини, викликає гормональні і біохімічні зміни в організмі, збільшує інтенсивність обмінних процесів. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність як дорослої людини, так і дитини.

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

Організуючи навчання української мови як державної, пропонуємо використовувати музику як засіб підвищення працездатності на уроці, що базується на позитивному емоційному впливові, підтримці стійкого і високого навчального ритму. Музика слугує також засобом відволікання від настирливих думок, засобом заспокоєння і навіть лікування. Велике значення має музика як засіб боротьби з перевтомою.

Учені довели, що на організм людини сильніший фізіологічний вплив мають добре відома *класична музика та народні мелодії*. Більшість музичних творів великих майстрів підпорядковані суворій математичній логіці, тобто побудовані на однаковому відношенні кількості довгих і коротких повторів. Сприймаючи музичний твір, слухач завжди відтворює у своїй уяві музичну структуру, в основу якої покладені механізми випереджального відображення, і тоді кожен наступний стимул не лише очікується, а й активно напрошується іззовні. Співвідношення очікуваного з реальним розвитком музичної фрази створюють те прекрасне відчуття задоволення, яке зазвичай називають естетичним сприйняттям. Музика як ритмічний подразник стимулює фізіологічні процеси організму, які відбуваються ритмічно як у руховій, так і у вегетативній сферах.

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

- зміцнює фізичне та психічне здоров'я, попереджає перевтому і стрес;
- поліпшує успішність, дає можливість комфортно отримувати знання зі шкільних дисциплін і легко адаптуватися до щоденних навантажень, а також активізувати діяльність мозку, передусім центрів уваги, мислення, мовлення, довгострокової емоційної пам'яті;
- орієнтує на здоровий спосіб життя, розвиває духовний світ і творчі здібності;
- формує цілісне сприймання світу.

Протягом багатьох десятиліть музикотерапія активно застосовується у лікуванні стресу та затирання – завдяки послабленню надмірного збудження центрів мовлення у корі головного мозку. Відомий французький лікар А. Паре стверджував, що «веселі люди швидше видужують і довше живуть».

Ефективним засобом зняття навантажень для учнів 1–2 класів є *евритмія* (з грецької: красивий, благодотворний ритм, співзвуччя в поезії і в музиці) – гармонійна плавність ритмічної організації поетичного мовлення, породжена як вимогами віршової фоніки, так і евфонічними принципами української мови. Це мистецтво художнього руху, що нагадує танець і пантоміму з поетичною мовою або музикою, з'явилося на початку ХХ століття в Європі. Евритмічний рух є за характером творчим і водночас цілющим, тому що ґрунтується на глибокому переживанні і розумінні краси та законів музики й мови. Евритмія, розроблена Р. Штайнером, набула поширення у світі. Вона використовується й у Вальдорфській педагогіці, і в традиційній освіті як можливість самовираження для дітей і дорослих. Розрізняють педагогічну, сценічну, гігієнічну та лікувальну евритмію. Евритмія служить для досягнення гармонії душі й організму, що росте.

Колір, музика слугують додатковими до пояснень учителя засобами засвоєння знань. Коли пояснення вчителя (слово) поєднуються з тактильним (фіксується шлях написання літери у відповідній півкулі головного мозку), візуальним і кольоровим (зорова фіксація) сприйняттям, що дає сигнал провідному аналізатору сприймання, така спільна робота аналізаторів дає миттєвий результат – швидше і міцніше у кілька разів засвоєння навчальної інформації. Це підтверджує теоретичне положення, згідно з яким відчуття не розчленовані, а взаємопов'язані й працюють злагоджено, як єдина система на сприйняття інформації, забезпечують рівномірне функціонування обох півкуль головного мозку.

Отже, актуальними завданнями є такі:

а) удосконалення класичної методики початкового курсу навчання грамоти, методологічну основу якої мають складати філософські, науково-теоретичні та методичні досягнення з психології, психолінгводидактики, лінгвістики та педагогіки, вчення про загальні й індивідуальні особливості дітей 6–7 років; критичне переосмислення історико-педагогічних

цінностей, які разом з творчим доробком сучасників послужать базою для оновлення методики навчання української мови як державної новими підходами на засадах міжпредметної, внутрішньопредметної, міждіяльнісної інтеграції;

б) *емпіричний аналіз досліджень* ретроспективного (історичного) становлення методів інтегрованого вивчення української мови як державної, як методології традиційної методики початкового курсу навчання української мови дітей 7–8 років, для яких мова не є рідною, з метою пошуку забутих і нових резервних елементів методики та доповнення її сучасними досягненнями лінгвістів, дидактів, методистів і вчителів, зорієнтованими на навчання дітей з 6–7 років;

в) *упровадження системного-інтеграційного підходу*, що дає можливість розглядати навчання української мови у взаємодії і взаємозалежності елементів єдиної мовленнєвої системи;

г) *уведення в освітній процес новітніх методів, прийомів і засобів навчання* (арттерапія, евритмія, ігротерапія, театралізація, рухова активність), що дасть змогу сформувати здорову, критично мислячу, компетентну особистість, готову до використання набутих знань для вирішення життєвих ситуацій.

На підставі викладеного доходимо висновку про необхідність пошуку нових підходів, методів, прийомів і засобів викладання української мови як державної для формування в учнів «...вільного володіння державною мовою, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях».

ПІСЛЯМОВА

Щоб викладання української мови як державної (другої мови) в закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання було ефективним і результативним, а також щоб шанс вивчити українську мову отримали й ті, хто вже не бере участі у системі державної освіти, треба виконати такі важливі завдання:

- розробити Державний стандарт з української як другої мови для всіх освітніх рівнів (початкова освіта, базова середня освіта, загальна середня освіта), орієнтований на громадян України, для яких рідною є угорська мова, на базі *Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment)*;
- розробити й видати (у друкованій та електронній формах, з доступом в інтернеті) українсько-угорський, угорсько-український великий (академічний) словник;
- розробити українську функціональну описову граматику угорською та українською мовами;
- розробити угорську функціональну описову граматику українською та угорською мовами;
- розробити українсько-угорську порівняльну граматику українською й угорською мовами;
- на підставі згаданого Державного стандарту розробити типову освітню програму дисципліни.

З метою створення умов для диференційованої мовної освіти необхідно на основі типового навчального плану розробити три альтернативні (місцеві) навчальні програми:

- а) для шкіл, що знаходяться в угорськомовному середовищі;
- б) для шкіл, що функціонують у змішаному мовному середовищі;
- в) для шкіл, що знаходяться в українськомовному середовищі.

На базі типових освітніх програм розробити по три комплекти підручників, довідники для вчителів, робочі зошити, наочні матеріали, дидактичні матеріали (серед них: аудіоматеріали), словники для учнів (у друкованій та електронній формах, з можливістю встановлення на планшети і смартфони) до усіх трьох альтернативних програм (для 1–4 класів).

Спостереження за станом вивчення української мови як державної у школах з навчанням мовами національних меншин засвідчують різний рівень володіння українською мовою учнями у міських і сільських школах. Безперечно, у поселеннях, де середовище двомовне, учні виявляють значно вищий рівень комунікативних можливостей українською мовою і знань з української мови, ніж там, де її чують лише у школі.

Не менш важливо залучити до викладання української мови як державної потрібну кількість фахівців. Сьогодні цей курс, у кращому випадку, викладають вчителі української мови і літератури, яких готували до викладання української мови в закладах загальної середньої освіти з українською мовою навчання базової і старшої школи, учителі початкових класів, які володіють на певному рівні українською мовою. Перші не володіють методикою викладання початкового курсу мови, а другі – недостатньо компетентні у лінгвістичних питаннях.

Один із кращих варіантів – коли в закладі загальної середньої освіти з угорською мовою навчання українську мову викладають етнічні угорці, випускники педагогічних училищ і вищих педагогічних закладів українського відділення. Такі спеціалісти здобули належний рівень фахової підготовки й добре володіють двома мовами – угорською та українською. Однак таких спеціалістів дуже мало.

Стан викладання української мови як державної у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання засвідчує, що вчителі-предметники не володіють методикою початкового навчання української мови, яка викладається як державна (перша угорська), не знають психологічних особливостей її засвоєння учнями. І це не дивно, оскільки в жодному з вищих педагогічних закладів освіти України, наскільки нам відомо, таку дисципліну, як «Методика навчання української мови в школах національних меншин України», не викладають, та й взагалі вона не розроблена.

У вищих закладах освіти повідомляють, що замовлення на розробку методики з української мови як державної не надходило і створення відповідних методик для шкіл з навчанням мовами національних меншин не передбачалося.

Оскільки зараз гостро постало питання поступового переходу у закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин, починаючи з 5-го класу, на вивчення українською мовою окремих навчальних дисциплін, зростає потреба в поліпшенні якості викладання української мови як державної.

Отже, назріла гостра необхідність запровадження у вищих педагогічних закладах освіти окремих регіонів, хоча б на факультативному рівні, початкового навчання зазначеної методики. На часі розробка спеціальної програми з поліпшення якості підготовки кадрів для шкіл з викладанням мовами національних меншин України шляхом створення спецкурсів з української мови при інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Настав час сформулювати диференційовані вимоги до дитини, для якої рідною є угорська мова. Мовні вимоги до угорськомовної дитини

не можуть бути такими, як до дитини з рідною мовою російською, а тим більше, не можуть бути тотожними з вимогами до дитини, яка навчається в школі з українською мовою навчання (тобто має знання з мови на рівні рідної).

Отже, для якісного вивчення курсу української мови як державної у закладх загальної середньої освіти з угорською мовою навчання все ж має бути розроблена спеціальна «Методика навчання української мови як державної» та запроваджена як спеціальна дисципліна у вищих педагогічних закладах освіти.

Список літератури

- Ананченко Т. До питання про методика викладання державної мови вчителям базових дисциплін у закладах освіти з національним складом учнів на Одещині. *Українознавство*. 2007. № 1. С. 182–186.
- Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 288 с.
- Андреева В.М. Такі різні діти! Що з ними робити. *Початкове навчання і виховання*. Вкладка «Педагогічна академія пані Софії»+. 2009. Квітень. С. 32-1–32-16.
- Антошук Є. Знайомтеся, ваша пам'ять. Київ : Шкільний світ, 2010. 192 с.
- Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Москва, 1974. 392 с.
- Бадер В.І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів : автореф дис... д-ра пед..наук: 13.00. Київ, 2004. 36 с.
- Баєв Б.Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ : Радянська школа, 1966. 192 с.
- Барбашова І. Сенсорний розвиток молодших школярів. *Учитель початкової школи*. 2017. № 4. С. 18–22.
- Барбашова І. Сенсорний розвиток: формуємо фонетичні вміння. *Учитель початкової школи*. 2018. № 4. С. 10–15.
- Безруких М.М. Леворукий ребёнок в школе и дома. Екатеринбург : ЛИТУР, 2001. 320 с.
- Бенеш Г. Психологія : Довідник. Київ : Знання-Прес, 2007. 510 с.
- Берегасі А. Українська мова у школах з угорською мовою навчання у соціолінгвістичному аспекті. *Українознавство*. 2005. № 4. С. 82–86.
- Беседы с учителем: Методика обучения: 1 класс общеобразовательных учреждений / под ред. Л.Е. Журовой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Вентана. Граф, 2004. 384 с.
- Беляев О.М., Пашківська Н. А. Взаємозв'язок у викладанні української і російської мов. *Українська мова та література в школі*. 1975. № 10.
- Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання в школі. Одеса : ПНЦ АПН, 2003. 336 с.
- Бондар В.І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
- Бэндлер Р. Магия в действии. Практические аспекты использования НЛП. Москва : Прозерпина, 1995. 176 с.
- Василенко І.Ю. Проблеми навчання дітей-лівшею і ліворуких дітей у початковій школі. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. 2005. Т. 7. Вип. 4. С. 34–45.
- Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі : методичний посібник. Київ : Освіта, 2006.
- Вашуленко М. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Літера, 2010. 364 с.
- Волкова Н.П. Педагогіка. Київ, 2001.
- Вусик Г. Шкільне навчання в умовах двомовності. *Рідна школа*. 2000. № 4.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. *Собрание сочинений* : В 6 т. Т. 2. Москва, 2005. 352 с.
- Выготский Л.С. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. Т. 2. *Собрание сочинений* : В 6 т. Москва, 1982. 504 с.
- Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Москва: Издательство АПН СССР, 1996. С. 236–277.

- Гринчишин З. Чотиримовне навчання. *Основа*. 1994. № 12–13.
- Гудзик І. Двомовне навчання в країнах Європи. *Освіта України*. 1997. 14.02.
- Гудзик І. П. Комунікативне спрямування нових підручників з мови. *Початкова школа*. 2004. № 9. С. 22–27.
- Гудзик І.П. Моделі застосування мов у шкільному навчанні. *Відродження*. 1998. № 3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npsa/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
- Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні. Київ, 2004. 352 с.
- Доман Г. Гармоническое развитие ребенка. Москва, 1996. 448 с.
- Дубогай О. Навчання в русі. Київ, 2005. 110 с.
- Енциклопедія: Українська мова. Київ, 2004.
- Жинкин Н.И. Механизмы речи. – Москва; Учпедгиз, 1959. 489 с.
- Жинкин Н.И. Психологические основы развития мышления и речи. *Русский язык в школе*. 1985. № 1. С. 47–54.
- Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – Москва; Воронеж: НПО «Модэк», 2001. 432 с.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 476 с.
- Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10–13.
- Казанцева О.А. Білінгвізм як педагогічна проблема. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського*. 2004. № 3–4.
- Кірик М.Ю. Навчання грамоти першокласників: психологічні та лінгвістичні основи. *Педагогічний альманах*. 2011. Вип. 11. С. 65–71.
- Козловська І. Філософсько-методологічні аспекти інтеграції знань у змісті сучасної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 3. С. 21–23.
- Леонтьев А.А. Психология обучения чтению. *Начальная школа: плюс–минус*. 1999. № 10.
- Малишко М.В. Монтессорі – ключ до світу. Київ, 1998. 48 с.
- Маргітич К. Проблеми вивчення української мови в школі з угорською мовою навчання. Ужгород, 2019.
- Метод наукової педагогіки Марии Монтессори / под ред. З.И. Борисова, Р.А. Семерникова. Киев, 1993. 142 с.
- Методика викладання української мови / за ред. С.І. Дорошенка. Київ : Вища школа, 1992. 398 с.
- Програми Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
- Савельєва Н. Вивчення української мови як державної у школах Севастополя. *Рідна школа*. 1998. № 11. С. 75–76.
- Смолінська О. Лінгвокраїнознавство у навчанні української мови як іноземної. *Рідна школа*. 2002. № 2.
- Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. Київ : Т.Д. «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.
- Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль, 2009. 308 с.
- Хорошковська О., Петрук О. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням молдовською мовою. Усний курс : підручник для 1 класу. Львів : Світ, 2012. 160 с.
- Черничко С. Ще раз про проблеми викладання української мови у школах з угорською мовою навчання. *Розвиток гуманітарного співробітництва в Україні*

сько-угорському прикордонному регіоні: аналіз, оцінки / за ред. Ю. Герцога. Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2011. С. 213–224.

Чуйко Г.А., Білецька М.А., Школьна Г.Ф. Методика викладання української мови в початкових класах. Київ, 1975. 384 с.

Шабутін С.В., Шабутіна І.В., Хміль С.В. Зцілення музикою : монографія. Тернопіль, 2006. 192 с.

Шмаргун В. Рухова активність і психологічний розвиток дитини. *Початкова школа*. 2003. № 5. С. 38–40.

Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды/под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. Москва : Педагог, 1989. 560 с.

Яновська Н.М. Піснєзнайка. *Початкова школа*. 2005. № 9.

Частини української мови та їх синтаксична роль у реченні. URL: <http://pravila-uk-mova.com.ua/index/morfologija/0-8>

ДОДАТКИ

Додаток 1

ЧАСТИНИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Синтаксичні ролі частин мови у реченні

Частина мови	Синтаксичні ролі
САМОСТІЙНІ ЧАСТИНИ	
Іменник	Основна: <i>підмет</i> (називний відмінок або родовий, коли поєднується з кількісним числівником або іншим словом з кількісним значенням – у складеному <i>підметі</i>); • <i>додаток</i> (у непрямих відмінках); Неосновна: • <i>обставина</i> (частіше іменник з прийменником, особливо в місцевому відмінку); • <i>неузгоджене означення</i> ; • <i>прикладка</i> ; • <i>іменна частина неузгодженого присудка</i>
Прикметник	Основна: • <i>узгоджене означення</i> ; Неосновна: – <i>іменна частина складеного присудка</i>
Числівник	Основна: <i>означення</i> (порядкові і кількісні – у непрямих відмінках); <i>підмет</i> (у називному відмінку- самостійно або разом з іменником у родовому відмінку); <i>додаток</i> (кількісні – у знахідному відмінку разом з залежним іменником, іменна частина складеного присудка)
Займенник	Основна: • для тих, що вказують на предмети; • <i>підмет</i> (у називному відмінку); • <i>додаток</i> (у непрямих відмінках); • для тих, що вказують на ознаки і на порядок при лічбі; • <i>означення</i>
Дієслово	Основна: • <i>присудок</i> (особові форми всіх трьох способів); Неосновна: для неозначеної форми: • <i>підмет</i> ; • <i>присудок</i> ; • <i>означення</i> ; • <i>додаток</i> ; • <i>обставина</i> ; для дієприкметника: • <i>іменна форма складеного присудка</i> ; • <i>означення</i> ; для дієприслівника: – <i>обставина</i>

Прислівник	Основна: • <i>обставина</i> Неосновна: – <i>неузгоджене означення</i>
СЛУЖБОВІ ЧАСТИНИ	
Прийменник	<u>оформляє відмінкове значення іменника як члена речення (з називним відмінком не вживаємо)</u>
Сполучник	– <i>сурядний</i> : служує засобом зв'язку однорідних членів або частин складносурядного речення чи супірядних однорідних речень; – <i>підрядний</i> : приєднує підрядне речення до головного в складнопідрядному реченні
Частка	• підсилює або виділяє якесь слово; • служить засобом вираження питання, ствердження, заперечення і т. д.
ОКРЕМА ЧАСТИНА	
Вигук	• служить засобом вираження оклику, спонукання та ін.; • відділяється від інших членів речення комою або знаком оклику; • може замінити речення зі значенням здивування, захоплення тощо; • уживаючись замість самостійного слова, може виступати будь-яким членом речення

Самостійні частини мови, службові та вигуки

Назва	Приклади
САМОСТІЙНІ ЧАСТИНИ МОВИ	
Іменник	<i>слово, завдання, Микола, Україна</i>
Прикметник	<i>золотий, залізобетонний, легенька, пахуче</i>
Числівник	<i>одинадцять, перший, тринадцятеро, одна шоста</i>
Займенник	<i>я, ви, що, щось, хтось, абихто, будь-який</i>
Дієслово	<i>відкласти, чекай, засліпило, прийшов</i>
Прислівник	<i>спокійно, угорі, по-літньому, згрячу, двічі</i>
СЛУЖБОВІ ЧАСТИНИ МОВИ	
Прийменник	<i>до, близько, вглиб, крізь, поза, на, проміж</i>
Сполучник	<i>а, але, та, через те що, не лише, одначе</i>
Частка	<i>так, аякже, це, тільки, ось, ледве чи, мов</i>
ОКРЕМА ЧАСТИНА МОВИ	
Вигук	<i>ой, ай, ох, о, овва, тьху, ех</i>

Морфологічні ознаки всіх частин української мови:

Частини мови	Морфологічні ознаки
ЗМІНЮВАНІ ЧАСТИНИ	
Іменник	змінюється за відмінками й числами; має рід; початкова форма – <i>називний відмінок однини</i> (для тих, що вживаються лише в множині – <i>називний множини</i>);
Прикметник	змінюється за родами, числами й відмінками; початкова форма – <i>називний відмінок однини чоловічого роду</i> ; може мати форму ступеня порівняння (у якісних прикметниках);
Числівник	змінюється за відмінками; числівники <i>один, два</i> змінюються також за родами; числівник <i>один</i> – за числами; початкова форма – <i>називний відмінок</i> ;
Займенник	початкова форма – <i>називний відмінок однини</i> ; <ul style="list-style-type: none"> • той, що вказує на предмети, змінюється <i>за відмінками, може мати рід і число</i>; • той, що вказує на ознаки, змінюється <i>за відмінками, родами й числами</i>; • той, що вказує на кількість – <i>за відмінками</i>; • той, що вказує на порядок при лічбі – <i>за родами, числами й відмінками</i>
Дієслово	дієслово утворює також форми дієприкметника та дієприслівника: <ul style="list-style-type: none"> • дієприкметник змінюється <i>за родами, відмінками й числами</i>; має стан, вид і час; • дієприслівник – незмінювана форма, має вид і час
НЕЗМІНЮВАНІ ЧАСТИНИ	
Прислівник	
Прийменник	
Сполучник	
Частка	
Вигук	

Займенник як частина мови

Розряди	Приклад
Особові	я, ми, ти, ви, він, вона, воно, вони
Зворотний	себе (не має форми Н. в.)
Присвійні	мій, твій, свій, наш, ваш, його, її, їх, їхній
Вказівні	той, цей, такий, стільки
Питальні	хто? що? який? чий? котрий? скільки?
Відносні	хто, що, який, чий, котрий, скільки

Означальні	<i>весь (увесь), всякий (всяк), кожний (кожен), жодний (жоден), інший, сам, самий</i>
Неозначені	<i>дехто, децо, деякий, хтось, щось, якийсь, абиякий, абихто, абищо, казна-хто, казна-що, казна-який, казна-чий, котрийсь, скільки-небудь, хто-небудь, що-небудь, будь-хто, будь-що, невідь-хто, невідь-що</i>
Заперечні	<i>ніхто, ніщо, ніякий, нічий, нікотрий, ніскільки</i>

Конспект уроку української мови. 1 клас
(за підручником О. Петрук «Українська мова для 1 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою. Частина 1»)

Тема: Тематична група слів «Овочі». Українська народна пісня «Ходить гарбуз по городу».

Мета: ознайомити учнів з тематичною групою слів «Овочі»; збагатити їхній лексичний запас словами-назвами предметів; формувати вміння будувати словосполучення та речення; учити дітей описувати овоч за схемою; розвивати увагу, пам'ять, мислення та мовлення; формувати вміння будувати схему речення; виховувати любов до природи.

Обладнання: натуральні овочі; предметні малюнки, аплікації (силуети овочів і фруктів); аудіозапис української народної пісні «Ходить гарбуз по городу», підручник.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Словничок: літо – nyár, осінь – ősz, восени – ősszel, вересень – szeptember, жовтень – október, листопад – november; овочі – zöldségek: картопля – burgonya, буряк – cékla, морква – sárgarépa, капуста – káposzta, квасоля – bab, диня – dinnye, солодкий перець – édes paprika, гарбуз – tök, помідор – paradicsom, огірок – uborka, часник – fokhagyma ...

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань учнів

1. Бесіда

- Яка зараз пора року? (Осінь)
- Пригадаймо осінні місяці? (Вересень, жовтень, листопад)
- Що ми вже знаємо про осінь?

2. Закінчити речення:

- Восени збирають ... (урожай).
- На деревах... (жовтіє листя).
- Діти йдуть ... (до школи).

II. Оголошення теми уроку та мотивація до навчання

– Сьогодні ми вивчимо назви овочів, навчимося їх розрізняти. Спробуємо скласти речення та схеми до них. Поговоримо про користь овочів для людини.

III. Засвоєння нових знань

1. Робота з підручником (с. 45)

а) *Кіберик допомагає розпізнати відомі овочі:*

– Розгляньмо малюнки у підручнику й назвімо предмети, які бачите.

(У класі знайдуться учні, які впізнають кілька овочів.)

– Буряк, огірок, помідор...

б) *Робота над вимовою слів:*

Учитель/вчителька чітко вимовляє слово – назву овоча, учні повторюють, розглядаючи малюнок.

в) *Гра-лото «Овочі»*

Учитель/вчителька роздає учасникам гри ігрові поля й картки до них. Називає овоч, а діти знаходять його в мішечку та накладають на відповідне зображення ігрового поля.

г) *Гра «Знайди і розфарбуй»*

Запропонувати учням вибрати малюнок овоча, назвати його, знайти малюнок у підручнику, розглянути колір, назвати й розфарбувати той овоч, який вибере кожний (зелений огірок, червоний помідор, оранжева морква, жовтий перець...).

Фізкультхвилинка

Руханка під віршовані рядки:

На город підемо працювати,

будем овочі збирати,

вітамінів в них доволі,

будемо усі зорові.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

а) *Послухаймо українську народну дитячу пісню «ХОДИТЬ ГАРБУЗ ПО ГОРОДУ»*

б) *Читання пісні:* учитель\вчителька читає пісню й наголошує на дійових особах; учні розглядають ілюстрацію на с. 47 підручника.

в) *Словникова робота (пояснення значення слів):* свояк – родич, бараболя – картопля.

г) *Закінчити речення та побудувати схему (розвиток усного мовлення)*

– Чи сподобалася пісня?

– Мені сподобалася ... (пісня). (_____ .)

– Хто дійові особи пісні?

– Головний герой пісні... (гарбуз). (_____ .)

– Які ще дійові особи є в пісні?

– Господинею гарбуза була ... (диня). (_____ .)

– Синами й дочками гарбуза були ... і ... (бурячки і огірочки)

– Де відбуваються події?

– Події відбувалися ... (на городі). (_____ .)

V. Рефлексія

Учитель/вчителька виставляє на дошці картку:

– Коли дозрівають овочі? (Восени)

– Овочі ростуть ... (на городі).

– Якого кольору овоч (учитель/вчителька показує натуральний овоч або малюнок): гарбуз, диня, огірки, морква, картопля, огірок, буряк...

– Яке завдання було легко виконати?

– Яке завдання було складним для виконання?

За бажанням: можна запропонувати виліпити з пластиліну композицію «Родичі гарбузові».

**Фрагмент уроку української мови
(читання, друкування, письмо)**

2 клас

Тема: звук [м], [м'] і буква «ем».

Мета. Ознайомити учнів з буквами **м** та **М**. Навчити читати склади і слова з буквою «ем». Розвивати фонетичний слух, зв'язне мовлення, пізнавальний інтерес до мови. Виховувати бажання читати.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань

Фронтальне опитування:

- На які дві групи поділяємо всі звуки мовлення? (*Голосні і приголосні*).
- Чим звук відрізняється від букви? (*Звук чуємо і вимовляємо, букву бачимо і пишемо*).
- Які звуки називаємо голосними?
- Які звуки відносимо до приголосних?

II. Вивчення нового матеріалу

1. Повідомлення теми і мети уроку.

2. Ознайомлення з буквою. Розгляд малої букви м, порівняння її з друкованою та вивченими писаними.

- Уважно розгляньте букви **Мм**. (Учитель/учителька демонструє букви **Мм**).
- Чим вони схожі? Чим відрізняються? (*Букви мають лише різний розмір*).
- З яких елементів складається буква **М**? (*З двох прямих відрізків і двох похилих*).
- На що схожа буква **м**?
- На які вивчені букви вона схожа?

3. Спів складів: ма, мо, му, ме, мі.

4. Читання кольорових слів.

1



М м



М А В П И



[М] не вміє співати.
Це приголосний звук.
М-м! М-м!



Мучилася буква «ем».
Мі-мі! Мі-мі!
Заспівала разом з «і».
Якого кольору нота мі?

М і



ЧОР-НИЙ
ЛІ-ЛО-ВИЙ

ЛИ-МОН-НИЙ
СІ-РИЙ

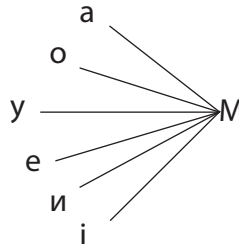
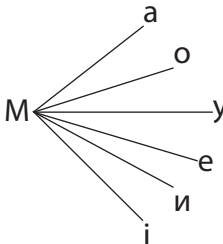
Ч – черв'як
Р – рибка
А – ангел



М-м-м!
Смачно!

* Склади та слова декілька дітей показують біля дошки. Інші дивляться, відтак зображують по черзі літери, що складають це слово (склад).

5. Складання та читання складів.



6. Гра «Живі букви».

– Спробуємо показати букву **М**. Придумайте необхідну позу з сусідом. (Діти намагаються за допомогою рук, ніг, тулуба прийняти позу, що нагадує букву **М**). Поєднайте з голосною **І**.

7. Гра «Чарівний пензлик».

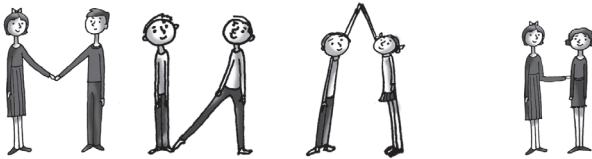
– Запам'ятали нову букву? Напишіть її вказівним пальчиком на своїй долоні лівої (чи правої) руки та сусіда/сусідки по парті.

III. Кольорове друкування

– Яким кольором друкуємо приголосні, а яким – голосні?



– МАВПИ



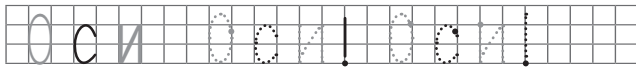
М и мили лимони.



Речення пишемо з великої літери.
У кінці речення постав крапку.



Оси!



Чому в кінці речення стоїть знак оклику?



Обведи та розфарбуй сюрприз-лимон.



Фізкультхвилинка

Гра «Буква заблудилась»

– Знайдіть і виправте помилку.

Малята щоранку
їдять солодку банку (манку).

8. Тактильне дослідження писаної літери зі шліфувального паперу.

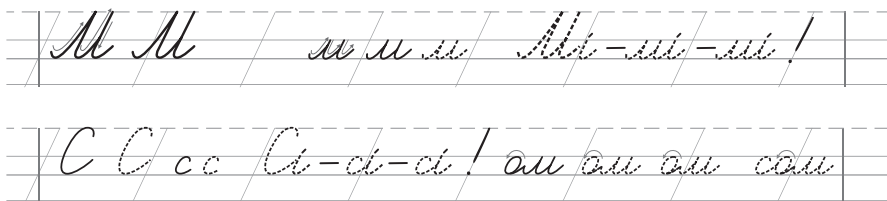
– Обведіть вказівним пальцем:



IV. Письмо літер

9. Пальчикова гімнастика. Учень/учениця за допомогою пальців зображає звірятко, діти відгадують, хто це, а потім усі разом зображають те саме звірятко.

10. Знайомство з літерою, тактильне обведення її вказівним пальцем.





«Поплавай», наче рибка.

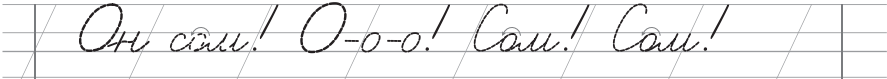


О-о-о!
Сом!



Он сом!

Сі-сі-сі!
Мі-мі-мі!



V. Розгадування шаради.

Перший склад – це ти і я,
Другий – тиші вимагає. (Миша)

VI. Рефлексія (підсумок уроку).

Закінчіть речення:

- Мені сьогодні сподобалося на уроці... (*писати, читати, гра*).
- Я дізнався/лася, що звук [м] може бути ... (*твердим [м] і м'яким [м']*).
- А я дізнався/лася, що звук [м] позначається на письмі буквою... («**ем**»).
- Мені було цікаво дізнатися, що звук [м] є приголосним.
- Що найбільше вам вдалося на уроці?

**Конспект інтегрованого уроку
Українська мова. 3 клас**

(українська мова, розвиток мовлення, природознавча галузь)
(за підручником «Українська мова та читання» для 3 класу з навчанням
угорською мовою закладів загальної середньої освіти)
С. Криган, Ю. Сергійчук)

Тема: Букви **я, ю, є**. Позначення м'якості приголосних буквами **я, ю, є**.

Мета:

а) навчальна: навчити учнів визначати звукове значення букв **я, ю, є** залежно від їх позиції у слові;

б) розвивальна: формувати практичні навички розмежування звуків і букв; розвивати увагу; логічне мислення, образну уяву, пам'ять; здібності, уміння аналізувати, зіставляти, порівнювати;

в) виховна: виховувати увагу, розвивати фонетичний слух до звуків мовлення, любов до української мови.

Ціль розвитку мовлення: розвивати вміння правильно будувати усне зв'язне мовлення учнів за малюнком;

Ціль природознавчої галузі: розвивати спостережливість за природними змінами; активізувати знання та подати інформацію про овочі і фрукти та здорове харчування.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Обладнання: презентація до теми, музична композиція, картки із завданням.

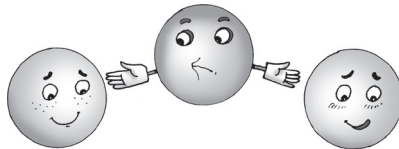
Хід уроку

1. Організаційний момент

Гра «Вибери смайлик»

– Подивіться уважно на ці смайлики. Який вам сподобався найбільше?

Підсумок: більшість з вас обрали саме усміхнений смайлик. Ваш гарний настрій допоможе успішно працювати на уроці.



2. Активізація опорних знань

Гра «Мовна розминка»

– В українській мові ... голосних звуків. (6: **а, о, у, і, е, у**)

– На письмі вони позначаються ... буквами. (10: **а, о, у, і, е, и, я, ю, є, ї**)

– Яка різниця між звуком і буквою? (звуки вимовляємо та чуємо, букви бачимо та пишемо)

– Чим голосні звуки відрізняються від приголосних? (голосні можна співати, приголосні – ні).

II. Повідомлення теми, мети і завдань уроку. Мотивація навчальної діяльності

1. Читання хором

Тема уроку не проста, та для вас цікава.

Будуть в ній нові слова, буде і забава.

Ви здобудете знання і нові уміння.

А для цього треба вам проявить терпіння.

– Сьогодні ми поговоримо про букви **я, ю, є**. Наша мета – навчитися визначати звукове значення букв **я, ю, є** залежно від їх позиції у слові.

III. Пояснення нового матеріалу

1. Пригадаймо!

Букви **я, ю, є** позначають два звуки і один. Розглянемо, коли букви **я, ю, є** позначають два звуки, наприклад:

я [йа] – *яма, п'ять;*

ю [йу] – *Юра, знаю;*

є [йе] – *Євген, твоє.*

2. Робота в групах

Об'єднання школярів у три групи

I група добирає слова (по три слова) з буквою **я**, яка позначає два звуки:

II група – з буквою **ю**;

III група – з буквою **є**.

Можна підготувати предметні малюнки (м'ята, м'яч, яблуко, заєць, єнот, б'є, в'юн, юрта, п'ють).

В інших випадках **я, ю, є** позначають один звук і м'якість попереднього приголосного.

я [а] *дня [дин'а]*

ю [у] *люди [л'уди]*

є [е] *синє [син'е]*

3. Робота в парах. Вправа 2 (підручник с. 25)

Той, хто сидить зліва, випишує слова, у яких букви **я, ю, є** позначають два звуки.

Той, хто сидить справа, випишує слова, у яких **я, ю, є** пом'ягшують приголосний.

4. Самоперевірка та взаємоперевірка виконаної роботи.

IV. Закріплення нового матеріалу

1. Вправа 1 з рубрики «Пишу»

Завдання. Виписати слова у дві колонки:

- а) ті, в яких букви **я, ю, є, ї** позначають два звуки;
- б) ті, в яких ці букви позначають один звук і м'якість попереднього приголосного.

Фізкультхвилинка

2. Бесіда за малюнком с. 24

- Яка пора року зображена на малюнку? (осінь)
- Які ознаки осені?
- Що роблять діти?
- Які плоди вони збирають у саду?
- Що збирають з полів осінню?

3. Робота в групах «Збір квітів, овочів, фруктів»

На інтерактивній дошці показати слова: *тюльпан, троянда, вишня, цибуля, картопля, яблуко, буряк, черешня, лілія, конвалія, шовковиця.*

I група збирає букет квітів. Учні виписують назви квітів, у яких букви **я, ю, є** позначають два звуки.

II група збирає урожай на городі. Учні виписують назви овочів, у яких букви **я, ю, є** позначають один звук.

III група збирає урожай у саду. Учні виписують назви фруктів, у яких букви **я, ю, є** позначають один звук.

Презентація роботи: який букет та урожай ви зібрали.

1. *Троянда, лілія, конвалія.*
2. *Цибуля, картопля, буряк.*
3. *Вишня, черешня, шовковиця.*

Узагальнення:

- Які ще фрукти ви любите?
- Які овочі ми не називали?
- Яка користь від фруктів?
- Які ваші улюблені овочі?

4. Інтерактивна вправа «Розумовий штурм»

Завдання

Уважно слухайте слова і плесніть в долоні два рази, коли я назву слово з буквами **я, ю, є**, що позначають два звуки, і один раз, коли вони пом'якшують приголосний звук:

м'ята, малюю, читання, одяг, синя, дев'ять, сім'я, лялька.

V. Рефлексія

1. Які голосні букви ми повторили на уроці?
2. Скільки звуків можуть позначати букви **я, ю, є**?
3. Коли букви **я, ю, є** позначають два звуки?
4. Коли букви **я, ю, є** позначають один звук?
 - Чи справдилися ваші очікування?
 - Яке завдання для вас було найцікавішим, а яке – найскладнішим?
 - Що нового ви дізналися сьогодні на уроці?
 - Оберіть свій смайлик «настрою».

Структура інтегрованого уроку української як державної мови (за методикою викладання іноземної мови)

3 клас

Тема: Розвиток мовлення. Закріплення теми «Рослини». Складання опису ромашки

Основна мета: Розширити словниковий запас для опису рослини. Практичне застосування активного словника в усному та писемному мовленні

Допоміжні цілі: Використання відповідного мовного матеріалу (малюнка, фото) для опису рослини

Припущення: Учні/учениці використовують відповідний словниковий запас з теми «Рослини», уміють добирати прикметники, займенники, щоб описати ознаки рослини

Передбачувана проблема: Учні/учениці не зможуть виконати завдання письмово на останньому етапі уроку

Можливе рішення: За необхідності, запропонувати учням описати відомий предмет (людину, тварину), використавши попередній досвід

Тип уроку: Нестандартний, інтегрований (українська мова, літературне читання, розвиток мовлення, образотворче мистецтво)

Обладнання: Комп'ютер, інтерактивна дошка, предметні малюнки, фото різних рослин: підручник «Українська мова та читання» підручник для 3 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти» у 2 частини (автори С. Криган, Ю. Сергійчук)

Час	Процедура	Поетапні цілі	Навчальні матеріали	Форми роботи
I. Актуалізація опорних знань				
5 хвилин	Учні/учениці говорять про рослини	Вступ: мотивувати учнів говорити на представлену тему	Розгляд фотографій, малюнків різних трав'янистих рослин, дерев, які демонструє вчитель/вчителька	Робота в парах (обговорення, що спільного та відмінного є в дерев і трав'янистих рослин)
II. Оголошення теми уроку та завдань (нова інформація до теми) та мотивація учнів				
10 хвилин	1. Учні/учениці спільно з учителем/вчителькою добирають прикметники, потрібні для опису трав'янистої рослини (мінідіалоги)	1. Представити нову лексику (учитель/вчителька узагальнює й подає нові слова)	1. Письмовий запис коротких діалогів - Що це? - Де росте? - Якого кольору квітка?	1. Індивідуальна робота → робота в групах

2. Учні/учениці мінідіалоги та перевіряють, чи правильно написали

2. Інтенсивне слухання, чітке проговорювання нових і відомих слів (ромашка, квітка, стебло, листочки, ґрунт, вода, сонце, поле, зелений, жовтий, білий)

2. Аудіозапис діалогів зі CD-програвача

2. Учитель/учителька → весь клас

II. Закріплення та узагальнення вивченого (практична частина)

**5
хвилин**

Учні/учениці обмінюються інформацією про рослину ромашку

Надати учням можливість попрацювати над вільним мовленням: запропонувати описати зовнішній вигляд ромашки, використовуючи нові слова - прикметники, займенники

Показати через інтерактивну дошку або на малюнку будову рослини (корінь, стебло, листочки, квітка та колір квітки)

Робота в групах (учитель/учителька спостерігає, допомагає за потреби)

**15 хви-
лин**

1. Учитель/учителька коментує використані засоби мовлення
2. Учні виконують завдання на заповнення пропусків

1. Наголосити на потребі використання нової мовної форми
2. увести новий аспект мови «текст-опис». Закцентувати на доборі та використанні іменників, прикметників і займенників у письмовому мовленні

1. Настанова вчителя/вчительки: письмовий запис на дошці та в робочих зошитах для виконання вправ

1. Учитель/учителька → колективна робота, працює увесь клас

IV. Рефлексія

**5
хвилини**

Учні пригадують, які завдання їм вдавалися легше, а які завдання з опису були для них важчими

Забезпечити (нічого) учням можливість поліпшити своє усне мовлення
Надати учням додаткову можливість повправлятися в усному мовленні та ознайомити їх з правилами письмового оформлення

Робота в парах (з іншими партнерами)

V. Завдання додому:

підготувати усний опис квітки (за власним вибором).

Українська мова як державна

Інтегрований урок

українська мова, літературне читання,
природознавство, розвиток мовлення)

4 клас

Тема. Розвиток мовлення. Повторення і закріплення теми «Текст» Складання опису ромашки.

Мета: розширити словниковий запас для опису рослини. Практичне застосування активного словника в усному та писемному мовленні

Допоміжні цілі: використання відповідного мовного матеріалу (малюнка, фото) для опису рослини.

Припущення: учні/учениці використовують відповідний словниковий запас з теми «Рослини», уміють добирати прикметники, займенники, щоб описати ознаки рослини.

Припущення: учні/учениці не зможуть виконати завдання письмово на останньому етапі уроку.

Можливе рішення: за необхідності, запропонувати учням описати відомий предмет(людину, тварину), використавши попередній досвід.

Тип уроку: нестандартний, інтегрований (українська мова, літературне читання, розвиток мовлення, образотворче мистецтво).

Обладнання: комп'ютер, інтерактивна дошка, предметні малюнки, фото різних рослин.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань

1. Читання тексту вчителем.

На лісовій галявині серед зеленого різнотрав'я росте скромна квіточка ромашка. Її білі пелюстки нагадують віночок-хустинку, що облямують краплинку сонця – жовту серцевинку. На тонькому зеленому стебельці рослина гордо тримає свою голівку-віночок, що тягнеться до яскравого сонечка.

2. Бесіда за прочитаним.

Яка квітка росла на галявині? (*ромашка*)

Якого кольору пелюстки квітки? (*білого*)

Якого кольору серцевинка ромашки? (*жовтого*)

Якого кольору стебельце квітки? (*зелене*)

До чого тягненься ромашка? (*до сонечка*)

Якого кольору сонечко? (*жовтого*)

Які ще знаємо кольори?

3. Вправа «Закінчити речення».

- У тексті розповідається про ... (дібрати: тварину, рослину, транспорт).
- Ця рослина – ... (тюльпан, троянда, квіточка ромашка).
- Росте ромашка ... (на полі, на галявині, на городі).

II. Оголошення теми уроку та завдань і мотивація учнів

1. Демонстрація на інтерактивній дошці різних дерев, трав'янистих рослин і квітів.

2. Відгадування загадки:

Я на сонце дуже схожа –
Золотиста, ніжна, гожа.
Я щоранку розцвітаю,
Промінцями всіх вітаю!
Відгадати вам не важко
Що за квітка я? (Ромашка).

– Сьогодні ми з вами будемо вчитися складати текст-опис ромашки за поданим планом і словами з довідки.

III. Повторення, закріплення та узагальнення вивченого (практична частина)



1. Читання оповідання Василя Сухомлинського «Чому Оля не зірвала ромашку?» вчителем або учнями

ЧОМУ ОЛЯ НЕ ЗІРВАЛА КВІТКИ?



Уранці першокласниця Оля йшла до школи. Біля дороги вона побачила ромашку.

Яка красива квітка! Оля хотіла зірвати квітку й понести її до школи.

Та раптом побачила на пелюсточці краплинку роси. А в краплинці сонечко, блакитне небо, зелена нива...

Задивилась дівчинка на краплинку роси й не зірвала квітки.

2. Обговорення прочитаного чи почутого.

- Що побачила Оля в траві?
- Звідки йшла Оля?
- Як виглядала ромашка?
- Як дівчинка відреагувала, коли побачила квітку?
- Що схотілося зробити Олі?
- Що побачила дівчинка на пелюстках ромашки?
- Чому Оля не зірвала квітку?

– Як би ти поступив/ла?

Нова інформація до теми

а) Учитель:

Квіти – це трав'янисті рослини. Для росту рослин потрібні світло, тепло, вода та поживні речовини. Світло й тепло дає рослинам сонечко. Поживні речовини рослини беруть із ґрунту. Воду рослинам дає дощик.

б) Розгляд малюнка чи фото ромашки (демонстрація на інтерактивній дошці).

Узагальнення: ромашка – належить до природи – жива природа – рослина – трав'яниста рослина – культурна і дикоросла.

– Доведіть, що ромашка належить до живої природи. (*Росте з насінини, дихає, живиться, розмножується, відмирає*).

в) Вправа «Вставити слова та закінчити речення» (усно)

- Рослини складаються з частин
- У ромашки є такі частини... .
- У неї ... кольору квітка, а листочки... .
- Стебло ромашки теж ... кольору.

Фізкультхвилинка

Проводить учитель, робить рухи, а учні повторюють

– Уявіть, що ви – квіти. Уранці ви прокидаєтесь від нічного сну. (*Діти встають навшпиньки, піднімають руки вгору й підтягуються*).

– Пелюстки ваші розкриваються назустріч лагідному сонечку. (*Учні піднімають руки вгору, з'єднують долоні над головою, розводять руки в сторони*).

– Сонечко котиться по небу, а квіти своїми голівками стежать за його рухом. (*Із піднятими догори руками діти повертають тулуб ліворуч – праворуч*).

– Закінчився день. Квіточки зібрали докупи свої пелюстки та нахилили голівки. (*Учні повільно опускають руки вниз і сідають за парти*).

IV. Практична частина

а) Складання усного опису за планом учителя

План

1. Де росте ромашка?
2. Яке стебло у квітки?
3. Які в ромашки листки?
4. Які в неї пелюстки?
5. Яка у квітки середина?
6. Як потрібно оберігати рослину?

б) Пояснення вчителя, як добирати слова з «Довідки»

- Діти, описуючи предмет, ви «малюєте» його словами. Що мальовничіше написаний текст, то легше уявити собі те, про що хочеш сказати.
- Ознайомтеся зі словами із довідки. Їх слід використовувати, описуючи ромашку.

в) Письмовий опис квітки

V. Рефлексія

1. Позиційна шкала

На дошці подається шкала

Зірвав/-ла би квітку

Не знаю

Я б не зірвав/-ла квітку

– _____ 0 _____ +

– Як би ви вчинили на місці Олі? Відповіді позначте на позиційній шкалі. Діти пишуть на стікерах своє прізвище і прикріплюють на шкалу.

2. Що нового я дізнався/-лася про ромашку

- Я дізнався/-лася нового про ромашку, що... .
- Мені сподобалося завдання ... (*відгадування загадки, читання і обговорення оповідання, описувати квітку*).
- Чому не можна рвати багато квітів у лузі чи лісі?
- А з яких ромашок можна зробити букет?
- Хто з вас разом з батьками вирощує ромашки вдома?

Учитель:

«Люди, схаменіться! Квітка – немов людина, вона жива... на жаль, сьогодні краса не рятує світ, бо настав час рятувати її саму!»

– Наш урок закінчився. Усі ви, діти, плідно працювали. Ви навчилися аналізувати художні твори, описувати рослину, малювати пейзаж. А ще ви зрозуміли одну дуже важливу річ:

Все на землі, все треба берегти,
І птаха, й звіра, і оту травинку,
Не чванься тим, що цар природи ти.
Бо, врешті, ти – лише її частинка.

VI. Завдання додому

Намалюйте улюблену квітку й опишіть її усно, використовуючи вивчені частини української мови.

Новий аудіовізуальний прийом пояснення твердих і м'яких приголосних

У гості до **і**.

9



[**і**] пропонує ослінчики з м'якими подушкáми.



сі
=

ні
=

лі
=

сі
= •

ні
= •

лі
= •



И

У гості до **И**.

[**И**] пропонує тверді ослінчики.



СИ
=

НИ
=

ЛИ
=

СИ

НИ

ЛИ



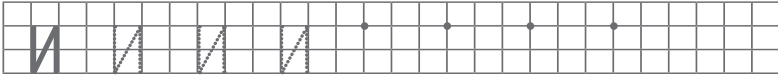
- •

- •

- •

Надрукуй слова і намалюй їх фонетичні схеми

9



ЛИС
- • -



ЛІС
- • - •



НІС
= • - -
- • - -

**Інтеграція: навчання грамоти, природознавства,
образотворчого мистецтва**

Творче завдання: Що я знаю про свій край?

И

И и И и

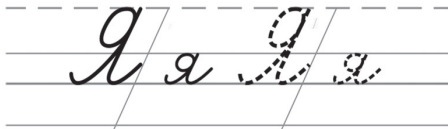
Гей, ви гори! Гей, смереки!
Грай, трембіто, вигравай!
Я вівчарик. Пасу вівці.
Закарпаття – то мій край!



Соціальна та здоров'язбережувальна галузь

Поміркуйте: Чому треба мити овочі і фрукти?

Я



Яблучка рум'яні
Яринка збирає.
Я охоче дівчинці
Так ось нагадаю:
– Перш, ніж яблуко вкусити,
Не забудь його помити!



ТЕСТИ ДЛЯ УЧНІВ

Тема «Звуки і букви»

1. Тільки голосні звуки української мови вказано в рядку

А а, о, м, к, д, и

Б а, о, у, и, і, е

В у, а, т, с, ш, ї

2. У слові **яблуня** є

А 6 звуків і 6 букв

Б 7 звуків і 8 букв

В 7 звуків і 6 букв

3. М'які приголосні є в словах рядка

А садиба, вовчище, нога, рука

Б літо, тюльпан, буряк, рояль

В чорнило, шматок, книга, подруга

4. Буква **я** позначає два звуки в словах рядка

А ляснути, крамниця, фортеця

Б троянда, надвечір'я, яблуня

В м'яч, завдання, узлісся

5. Звуків більше ніж букв у всіх словах рядка

А читання, знання, поєднання

Б щука, м'яч, яблуко

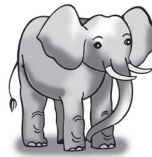
В малювання, щока, тополя

6. Уставте пропущену букву в слові **Сл_н**

А у

Б о

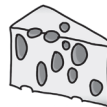
В и

7. Уставте пропущену букву в слові **С_р**

А а

Б и

В і



8. Букви, які можуть позначають два звуки, подані в рядку

А а, о, я, і, ї, и

Б я, ю, є, ї, щ

В а, о, у, и, і, е

Тема «Слово. Будова слова»

1. Продовж речення

Синоніми – це... .

А слова, які мають протилежне значення.

Б слова однакові або близькі за значенням.

В слова, які різні за значенням.

2. Добери синонім до слова *великий*

А величезний

Б малий

В гігант

3. Продовж речення.

Слова, які мають протилежне значення – це

А синоніми

Б антоніми

В з однаковим значенням

4. Продовж речення

Закінчення – це

А основа слова

Б незмінна частина слова

В змінна частина слова

5. Продовж речення

Частина слова, що стоїть перед коренем і служить для утворення нових слів, називається

А префіксом

Б прийменником

В суфіксом

6. Продовж речення

Частина слова, що стоїть після кореня і служить для утворення нових слів, називається

А префіксом

Б суфіксом

В закінченням

7. Продовж речення

Корінь слова – це

А частина слова, що стоїть у кінці слова

Б спільна частина споріднених слів

В частина слова без закінчення

8. Усі слова мають префікс у рядку

- А списати, записати, переписати
- Б школа, шкільний, школяр
- В сад, садочок, садівник

9. Подані слова називаємо ...

Сад, садочок, садівник

- А спільнокореневі
- Б слова, близькі за значенням
- В протилежні за значенням

10. Добери антонім до слова зима

- А весна
- Б літо
- В осінь

11. З'єднай пари слова, близькі за значенням

- | | |
|---------------|-------------|
| А сім'я | 1 мчати |
| Б бігти | 2 злість |
| В гнів | 3 іноземний |
| Г закордонний | 4 родина |

12. До слів лівої колонки добери протилежні за значенням

- | | |
|-------------|-------------|
| А сміятися | 1 говорити |
| Б мовчати | 2 плакати |
| В піднімати | 3 опускати. |

Тема «Речення. Текст»

1. За метою висловлювання речення бувають

- А окличні, неокличні
- Б короткі, довгі
- В розповідні, питальні, спонукальні

2. У кінці розповідного неокличного речення ставимо

- А знак оклику
- Б крапку
- В знак питання

3. Продовж речення

Текст – це

- А зв'язні за змістом речення
- Б слова, речення, абзаци
- В заголовок, основна, частина

4. Визнач тип тексту

Лісник знайшов лисеня. Він узяв маля і поніс додому. У лісника жило цуценя. Тваринки почали гратися. Уночі вони сплять в одному кошику

- А текст – опис
- Б текст – міркування
- В текст – розповідь

5. Розповідним є речення

- А Люблю весну!
- Б Сашко, ти читаєш газети?
- В Ми старанно виконуємо домашнє завдання.

Тема «Головні члени речення»

1. Присудок відповідає на запитання

- А хто? що?
- Б що робить? що робили? що робив?
- В який? як?

2. Підмет відповідає на запитання

- А що робить? що робили? що робив?
- Б хто? що?
- В котрий? який?

3. Підкресли підмет _____ і присудок _____.

Наступила холодна зима.

Діти гралась на вулиці.

ЧАСТИНИ МОВИ

1. Продовж речення

Слова, що відповідають на питання хто? що?, є

А назвами ознак

Б назвами предметів

В назвами дій

2. Іменники відповідають на запитання

А який? яка?

Б що робити? що зробити?

В хто? що?

3. Власні назви пишемо

А з абзацу

Б з малої літери

В з великої літери

4. Власні іменники наведені в рядку

А прізвище, країна, місто, ім'я

Б слон, їжак, дитина, кухар

В Олександр, Берегово, Київ, Шевченко

5. Іменники чоловічого роду наведені в рядку

А парта, осінь, дівчина

Б село, кошеня, вікно

В комп'ютер, олівець, учень

6. Іменники середнього роду наведені в рядку

А хата, шафа, земля

Б телевизор, автобус, будинок

В яблуко, місто, теля

7. Слова, що називають ознаки предметів, називаємо

А іменниками

Б прикметниками

В дієсловами

8. Прикметники відповідають на запитання

А хто? що?

Б який? яка? яке? які?

В що робити? що зробити?

9. Продовж речення

Біля хати ростуть

А високий явір

Б високий явори

В високі явори

10. Прикметники в реченні зв'язані

А з іменниками

Б з дієсловами

В з прикметниками

11. Усі словосполучення вжито в однині в рядку

А рідні села, зимові дні, добрі слова

Б рідне село, зимовий день, добре слово

В рідне село, зимові дні, добрі слова

12. Дієслова відповідають на запитання

А хто? що?

Б що робить? що зробив? що роблять?

В який? яка? яке?

13. Дієслова теперішнього часу наведені в рядку

А вчитимуть, ходитимуть, говоритимуть

Б намалювала, полетів, послушали

В співають, готує, відпочиваємо

14. Дієслова майбутнього часу наведені в рядку

А писали, вивчили, жили

Б мовчиш, йдуть, здогадуються

В читатиме, намалює, заспіває

15. Дієслово вжито в минулому часі в реченні

А У міському парку грав оркестр.

Б Улітку будемо відпочивати на морі.

В Весною все в лісі співає.

16. Прийменник є в рядку

А збирають, долетіти, відкривати

Б до будинку, з лісу, під столом

В замок, термос, індик

17. Усі слова числівники в рядку

А п'ять, другий, тридцять, сто

Б синій, синіти, посинів, синь

В сонце, сорока, сад, співає

Відповіді до тестів для учнів

Звуки й букви. 1 – Б. 2 – В. 3 – Б. 4 – Б. 5 – Б. 6 – Б. 7 – Б. 8 – Б.

Слово. Будова слова. 1 – Б. 2 – В. 3 – Б. 4 – В. 5 – А. 6 – Б. 7 – Б. 8 – А. 9 – А.
10 – Б. 11 – А4, Б1, В2, Г3. 12 – А2, Б1, В3.

Речення. Текст. 1 – В. 2 – Б. 3 – А. 4 – В. 5 – В.

Головні члени речення. 1 – Б. 2 – Б.

Частини мови. 1 – Б. 2 – В. 3 – В. 4 – В. 5 – В. 6 – В. 7 – Б. 8 – Б. 9 – В. 10 – А.
11 – Б. 12 – Б. 13 – В. 14 – В. 15 – А. 16 – Б. 17 – А.

ТЕСТИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ І ВЧИТЕЛІВ

1. Державна мова – це

А закріплена традицією або законодавством мова, уживання якої є обов'язковим в органах державного управління та діловодства

Б єдина національна мова українського народу

В найважливіший універсальний засіб спілкування

Г усі відповіді правильні

2. Вкажіть документ, який регулює перехід шкіл на викладання державною мовою з 1 вересня 2020 року

А Конституція України

Б Концепція мовної політики

В Закон України «Про повну загальну середню освіту»

Г Постанови органів місцевого самоврядування

3. Типи мовної свідомості правильно названі в рядку

А віртуальна та реальна

Б ідеальна та прагматична

В індивідуальна та суспільна

Г розвинена та нерозвинена

4. Під поняттям «рідна мова» розуміємо

А мову родинного спілкування

Б мову народу, історичної та культурної спадщини

В мову держави (Батьківщини)

Г усе перелічене

5. При вживанні поняття «державна мова» доречні оцінні судження (правильні дві відповіді)

А милозвучність мови

Б повага до мови

В обов'язкове вивчення

Г милозвучність

6. Утвердження української мови як державної неможливе без

А функціонування її в судочинстві

Б створення такої мовної ситуації, за якої українська мова мала б усі можливості безперешкодного вживання

В територіальних діалектів

Г усі відповіді правильні

7. Літературна мова – це:

А національна мова

Б унормована, регламентована, відшліфована форма існування загальнонародної мови, що обслуговує найрізноманітніші сфери суспільної діяльності людей

В нижча форма загальнонародної мови

Г усі відповіді правильні

8. Усі слова правильно наголошені в рядку

А тєкстовий, фáховий, фєно́мен, цїган

Б текстовий, серéдина, тїсний, фáховий

В рємїнь, пурхати, прєдмет, завдання;

Г тєкстовий, фáховий, тонкий, сїмдесять

9. Наголос падає на перший склад в усіх словах рядка

А залоза, кішка, колія, випадок

Б ненависть, нести, олень, кишка

В обруч, циган, сироватка, залоза

Г ознака, решето, слабий, циган

10. Усі слова мають подвійний наголос у рядку

А завжди, весняний, черствий

Б рідкий, товстий, помилка

В ознака, твердий, ясний

Г помилка, вишиванка, алфавіт

11. Правильно вжито висловлювання «проконсультуватися в / з...» у рядку

А Пацієнт проконсультувався з лікарем.

Б Учень проконсультувався в учителя.

В Учень проконсультувався з учителем.

Г Учитель проконсультувався в учителя.

12. Правильна форма звернення в листі до директора школи, якого звали Микола Васильович Давиденко, наведена в рядку

А Шановний Миколо Васильовичу Давиденку! і Шановний Микола Васильович Давиденко!

Б тільки одна форма – Шановний Миколо Васильовичу Давиденку!

В тільки одна форма – Шановний Миколо Васильовичу Давиденко!

Г Шановний Миколо Васильовичу Давиденку! і Шановний Миколо Васильовичу Давиденко!

13. Правильно вжито офіційну назву країни в рядку

- А У Республіці Казахстані призначили новий уряд.
- Б У Республіці Польща відбулися вибори Президента.
- В Україна відчуває підтримку Федеративної Республіки Німеччина.
- Г Українці подорожують до Республіки Болгарія.

14. Правильно записано час у рядку

- А 10 год 15 хв 8 с, 90-ті роки ХХ ст.
- Б 10 год 15 хв. 8 с., 90-ті рр. ХХ ст.
- В 10 год 15 хв 8 с, 1990-ті рр.
- Г 10 год 15 хв. 8 с., 90-ті рр. ХХ ст.

15. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності передбачає

- А уміння читати текст
- Б уміння слухати і читати
- В уміння читати і розповідати
- Г уміння уважно слухати і розуміти текст.

16. Якісні ознаки читання правильно перелічені в рядку

- А свідомість; правильність; швидкість; виразність
- Б уголос; художність; швидкість; темп
- В мовчки; свідомість; правильність; швидкість
- Г вголос; мовчки; художність; швидкість

17. Аналітичні вправи на уроках мови – це вправи (укажіть найбільш повну відповідь)

А під час виконання яких переважає аналітична діяльність учнів: спостереження над мовою, граматичний розбір у різних варіантах, орфографічне коментування тощо

Б під час виконання яких переважає репродуктивна діяльність учнів: дослівне списування, імітативні вправи тощо

В під час виконання яких обґрунтовується висловлена думка щодо виченого граматичного поняття

Г складання речення

18. Розбір слів за будовою учні початкової школи проводять у такій послідовності:

А основа, закінчення, корінь, суфікс, префікс

Б закінчення, основа, визначення спільнокореневих слів, корінь, суфікс, префікс

В корінь, суфікс, префікс, закінчення, основа

Г префікс, корінь, суфікс

19. Основними якостями повноцінного читання в початковій школі є

- А свідомість, самостійність, швидкість, виразність
- Б швидкість, свідомість, активність, правильність
- В темп, швидкість, правильність, свідомість
- Г свідомість, швидкість, правильність, виразність

20. Укажіть правильну відповідь учня про порядок встановлення зв'язку між членами речення

А знаходження залежних слів від підмета; знаходження залежних слів від присудка; визначення основи речення шляхом встановлення зв'язків між підметом і присудком; встановлення залежності між іншими другорядними членами речення

Б визначення основи речення шляхом встановлення зв'язків між підметом і присудком; знаходження залежних слів від підмета; відшукування залежних слів від присудка; встановлення залежності між іншими другорядними членами речення за допомогою питань

В відшукування залежних слів від підмета; встановлення залежності між іншими другорядними членами речення; відшукування залежних слів від присудка; визначення основи речення шляхом встановлення зв'язків між підметом і присудком

Г визначення підмета і присудка

21. Синоніми до слова *говорити* наведені в рядку

- А казка, говірка, говоруха, казковий, казан
- Б говір, казочка, розмова, мова, мовний
- В казна-хто, казкар, балабонити, балада, балакливий
- Г казати, мовити, балакати, розмовляти, вести річ

22. Апостроф потрібно писати на місці крапок в усіх словах рядка

- А бур..як, р..юмсати, п..юре, пор..ядок, роз..єднати, під..іхати, об..їзд
- Б б..ю, бур..ян, кар..єра, по подвір..ю, пір..іна, черв..як, розм..якшити
- В цв..ях, духм..яний, мавп..ячий, св..ято, різдв..яний, бур..як
- Г усі відповіді правильні.

23. Кожен громадянин держави повинен володіти

- А англійською мовою
- Б мовами національних меншин
- В державною мовою
- Г правильної відповіді тут немає

Відповіді до тестів для студентів і вчителів: 1 – А. 2 – В. 3 – В. 4 – Г. 5 – Б, В. 6 – Б. 7 – Б. 8 – Б. 9 – А. 10 – Г. 11 – Б. 12 – Г. 13 – А. 14 – А. 15 – Г. 16 – А. 17 – В. 18 – Б. 19 – Г. 20 – Б. 21 – Г. 22 – Б. 23 – В.

Зміст

1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ СУЧАСНОГО КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ	5
1.1. Обґрунтування необхідності розробки «Методики викладання української мови як державної в початкових класах».....	5
1.2. Особливості викладання української мови як державної у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання.....	8
1.3. Базові компетентності вчителя української мови початкових класів у закладах загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою.....	13
1.4. Державний стандарт початкової освіти, типові програми, підручники та методична література з української мови як державної	15
2. ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ.....	22
2.1. Психолого-лінгвістичні особливості формування мовленнєвої діяльності молодших учнів у закладах загальної середньої освіти з угорською мовою навчання.....	22
2.2. Психолого-лінгвістичні та педагогічні засади вивчення української мови як державної	31
2.3. Дидактико-методичні аспекти інтегрованого уроку української мови як державної	38
2.4. Аналіз особливостей вивчення угорської та української мов на початкових етапах навчання.....	57
3. УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ДЕРЖАВНА: I І II ЦИКЛИ НАВЧАННЯ.....	61
3.1. Особливості вивчення української мови як державної у 1–2 класах (I цикл).....	61
3.2. Особливості вивчення української мови як державної у 3–4 класах (II цикл)	79
3.3. Нові методи, прийоми та форми навчання сучасної української мови як державної	102
ПІСЛЯМОВА	114
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ	116
ДОДАТКИ.....	119
1. Частини української мови.....	120
2. Конспект уроку української мови. 1 клас	124
3. Фрагмент уроку української мови (читання, друкування, письмо). 2 клас	127
4. Конспект інтегрованого уроку Українська мова. 3 клас	132

5. Структура інтегрованого уроку української як державної мови (за методикою викладання іноземної мови). 3 клас	136
6. Українська мова як державна. Інтегрований урок (українська мова, літературне читання, природознавство, розвиток мовлення). 4 клас	139
7. Новий аудіовізуальний прийом пояснення твердих і м'яких приголосних	143
8. Інтеграція: навчання грамоти, природознавства, образотворчого мистецтва	145
9. Тести для учнів	147
10. Тести для студентів і вчителів	154

Навчальне видання

КІРИК Марія Юріївна, МАРГІТИЧ Катерина Євгенівна,
ДАНИЛОВА Людмила Іванівна

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА:
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
В 1–4 КЛАСАХ З НАВЧАННЯМ
УГОРСЬКОЮ МОВОЮ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Навчально-методичний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Видано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Редактор Любов Кириєнко
Художній редактор Ігор Шутурма
Коректор Ольга Тростяничин

Формат 60×90^{1/16}. Ум. друк. арк. 10,0.
Обл.-вид. арк. 9,6. Тираж 416 пр.
Зам. № 50п

Державне підприємство «Всеукраїнське спеціалізоване видавництво «Світ»
79008 Львів, вул. Галицька, 21
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи серія ДК № 4826 від 31.12.2014
www.svit.gov.ua; e-mail: office@svit.gov.ua

Друк ТДВ «Патент»
88006 м. Ужгород, вул. Гагаріна, 101
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи серія ДК № 4078 від 31.05.2011



ISBN 978-966-914-297-9



9 789669 142979 >