

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

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

**АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**  
**МЕТОДАМИ СТИМУЛЮВАННЯ І МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота студента  
групи ПНФ-м-14  
ступеня вищої освіти магістр  
спеціальності 013 Початкова освіта  
**Плохого Олександра Миколайовича**

Керівник:

кандидат філологічних наук, доцент

**Шпачук Л.Р.**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	8
1.1.Психолого-педагогічна сутність активізації учіння молодших школярів. Дидактична система засобів активізації.....	8
1.2.Сутність поняття мовленнєва діяльність. Види мовленнєвої діяльності молодших школярів.....	21
1.3.Активізація мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках української мови (аналіз педагогічного досвіду).....	27
Висновки до розділу 1.....	33
РОЗДІЛ 2. АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ МЕТОДАМИ СТИМУЛЮВАННЯ І МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	35
2.1.Загальна характеристика методів стимулювання і мотивації навчання.....	35
2.2.Вимоги чинної програми до організації мовленнєвої діяльності першокласників. Аналіз навчального посібника для учнів 1 класу.....	45
2.3.Перебіг та результати педагогічного експерименту на уроках української мови в 1 класі (період навчання грамоти).....	49
Висновки до розділу 2.....	67
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	74
ДОДАТКИ.....	81
ДОДАТОК А.....	81
ДОДАТОК Б.....	86

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** В умовах розбудови сучасної національної системи освіти перед Новою українською школою стоїть складне і водночас відповідальне завдання – підготувати не тільки національно свідому, духовно багату, культурно обізнану особистість, але й особистість, яка прагне до осмислених знань і до творчого застосування їх в усіх сферах життєдіяльності, в тому числі й навчально-мовленнєвій.

Першочерговою умовою для формування такої, всебічно розвиненої особистості, має бути рідна мова як засіб комунікації. У цьому випадку постає і потребує розв'язання важлива проблема: яким чином уможливити взаємозв'язок між мовною освітою і формуванням в учнів навичок мовленнєвої діяльності.

Очевидно, витоки цієї проблеми слід шукати в самій природі учіння як відображально-перетворювальної діяльності, що ґрунтується на мотиваційній сфері учнів – системі мотивів і стимулів, які спонукають їх до конкретного виду діяльності або поведінки.

Проблема мотивації вже тривалий час привертає увагу представників різних галузей гуманітарних знань, зокрема психологів і педагогів. Особливий інтерес у дослідників викликають питання статусу мотиву й мотивації у структурі психічної діяльності особистості (Г. Балл, Н. Ліфарєва, М. Аргайл), мотивації професійного розвитку (В. Лукіна, О. Маркіна), аналіз мотивації з позиції діяльнісного підходу (О. Насіновська), дослідження мотивів поведінки (Р. Немов) тощо.

Висвітлення проблем навчального стимулювання і мотивації знаходимо в дослідженнях Ю. Бабанського, Л. Виготського, Н.Воронової, С.Гончаренка, В.Кириленка, Г. Костюка, В. Крутецького, А.Маркової, М.Матюхіна, Т. Дубовицької, О. Нечаєвої, В. Буряка, І. Осипової, О. Савченко, І. Вартанової, Є. Гончарової, О. Малихіної, М. Фіцули, Н. Волкової, В. Сухомлинського та ін.

Аналізу способів активізації мотивів навчання присвячено роботи М. Вашуленка, О.Я. Савченко, Л.О. Варзацької, Н.К.Бардась, М.В.Сокирко, Г.М. Іваницької, В.О. Корсакова, Р.Л. Бецер, А.Т.Гамалій, Л.І.Кашуби, І.А.Нагрибельної, Р.Є.Рудневої, Л.С.Ульницької, Л.П. Федоренко, Л.А. Шевцової та ін.

Дослідженням питань стимулювання і мотивації навчання учнів початкової ланки присвячено праці Б.Баєва, М.Боришевського, А.Дусавицького, Є.Ільїна, Н.Лусканової. С.Максименка, Ю.Машбиць, В.Моляко, В.Семиченко, О.Скрипченка, Н.Юдіної та ін.

Не залишається ця проблема поза увагою вчителів-практиків України і м.Кривого Рогу: Т.Литвиненко, Г.Казмірчук, І.Шкуратовської, Н.Бокової, І.Комович, Л.Зотиненко, О.Шелудько, С.Дорошенко, Р.Жуковської, І.Кирей, В.Корюкіної, О.Остапенко, О.Перепилициної, О.Прищепи, Т.Прошкуратової, Н.Гордуз та ін.

Усі вони перебувають у постійних пошуках гнучких методів і форм організації навчально-виховного процесу із урахуванням вікових особливостей учнів, їхніх розумових можливостей, а також об'єктивних можливостей змісту предмета для зміни видів діяльності молодших школярів, тобто здійснюють пошуки найбільш раціональних і доцільних методів навчання.

Особливої уваги потребує організація роботи з першокласниками, оскільки «в цей період життя змінюється психологічний портрет дитини: її особистість, пізнавальні й розумові можливості, сфера емоцій і переживань, коло інтересів» [43, с.38].

За твердженнями педагогів і психологів, першокласники володіють неабиякими прихованими інтелектуальними можливостями, що вчителеві потрібно не тільки своєчасно помічати, а й підтримувати.

Головне завдання діяльності вчителя в роботі з учнями першого року навчання – створювати ситуації успіху для кожного з них, дбати на уроці про створення доброзичливої атмосфери, допомогти учням повірити у свої розумові сили, усвідомити свої здібності. Тому на кожному уроці вчитель має

створювати належні умови для сприймання, осмислення, усвідомлення, закріплення, застосування та узагальнення навчального матеріалу, добираючи й поєднуючи різні методи навчання.

З-поміж них важливе місце посідають методи стимулювання і мотивації навчання, що уможливають формування позитивних мотивів учіння, стимулюють навчально-пізнавальну діяльність першокласників у період навчання грамоти.

Незважаючи на значний доробок з розглядової проблеми вона залишається на часі, оскільки активність суб'єкта навчання – молодшого школяра – обумовлюється передовсім активною позицією вчителя, здатного і спроможного належним чином організувати навчально-виховний процес та методично грамотно ним керувати.

Враховуючи важливість порушеної проблеми, темою магістерської роботи було обрано: **«Активізація мовленнєвої діяльності першокласників методами стимулювання і мотивації навчання».**

**Мета магістерського дослідження** полягала в теоретико-методичному обґрунтуванні та дослідно-експериментальній перевірці доцільності використання методів стимулювання і мотивації у період навчання грамоти першокласників як засобу активізації їх мовленнєвої діяльності.

Для розв'язання поставленої в магістерському дослідженні мети було сформульовано і послідовно розв'язано ряд **завдань**, з-поміж яких:

- опрацювати психолого-педагогічну й лінгводидактичну літературу з обраної проблеми;
- проаналізувати передовий педагогічний досвід під кутом розглядової проблеми;
- з'ясувати вимоги чинної програми щодо організації навчального процесу на уроках української мови в період навчання грамоти, а також дидактичні можливості підручного матеріалу для учнів 1 класу;
- змоделювати педагогічний експеримент, реалізувавши його в реальних навчальних умовах на уроках української мови в 1 класі;

- розробити методичні рекомендації щодо активізації навчально-мовленнєвої діяльності першокласників;
- зробити висновки щодо вірогідності висунутої в дослідженні гіпотези.

**Об'єктом дослідження** було обрано процес активізації мовленнєвої діяльності першокласників.

**Предметом дослідження** стали методи стимулювання і мотивації навчання, покликані активізувати мовленнєву діяльність першокласників.

У ході дослідження перевірялась **гіпотеза** про те, що застосування методів стимулювання і мотивації навчання є доцільним, оскільки уможливить активізацію мовленнєвої діяльності першокласників.

У ході дослідження використовували такі **методи**, як аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури; соціологічні методи (бесіди з учителями, спостереження за діяльністю учнів); метод моделювання для розробки педагогічного експерименту, що включає три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний; статистичний метод обробки отриманих даних, а також описовий метод.

**Експериментальна база магістерського дослідження.** Дослідження здійснювалось на базі загальноосвітньої середньої школи № 82 м. Кривого Рогу в перших класах.

**Практичне значення отриманих результатів.** Дидактичні матеріали, запропоновані в магістерському дослідженні, стануть у нагоді вчителям початкових класів під час організації роботи на уроках української мови в 1 класі.

**Апробація матеріалів магістерського дослідження.** Еспериментальною методикою послуговувались на уроках української мови в період навчання грамоти учнів 1-А класу КЗШ №82.

Окремі аспекти розглядової в магістерському дослідженні проблеми викладено у формі виступу в II міському науково-практичному семінарі «Концепція нової української школи в аспекті літературної освіти» (Кривий Ріг, 7 листопада 2018), у статті, тезах і навчально-методичному посібнику:

- Плохий О. М. Застосування методів стимулювання і мотивації у період навчання грамоти першокласників // Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: Збірник наукових праць студентів. – Кривий Ріг: КДПУ, 2018. – Вип. 11. – С. 120 – 124.
- Плохий О.М. Активізація мовленнєвої компетентності методами стимулювання і мотивації навчання // Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції [Кривий Ріг, 21 листопада 2019 р.] /Міністерство освіти і науки України, Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг: КДПУ, 2019. – С.

Узагальнені матеріали магістерської роботи викладено в навчально-методичному посібнику:

- Шпачук Л.Р. Активізація мовленнєвої діяльності першокласників методами стимулювання і мотивації навчання: [навчально-методичний посібник] /Шпачук Л.Р., Плохий О.М. – Кривий Ріг: КДПУ, 2019. – 50 с.

**Структура магістерського дослідження.** Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (76 джерел), 2 додатки (12 сторінок). Загальний обсяг роботи – 92 сторінки, обсяг основного тексту – 73 сторінки.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

### 1.1. Психолого-педагогічна сутність активізації учіння молодших школярів. Дидактична система засобів активізації

Вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури дозволяє говорити про те, що навчальний процес – це складна динамічна система, в якій в органічній єдності реалізується взаємопов'язана діяльність двох суб'єктів – учителя й учня, кожний з яких виконує свої функції.

«Завдання вчителя полягає в тому, аби не тільки передати учням суму певних знань, а й керувати процесом засвоєння знань і способами діяльності. Завдання учня – оволодіти системою знань, способами їх сприйняття, переробки, засвоєння, збереження й застосування, виховуючи в собі потрібні якості особистості» [69, с.19].

Реалізація зазначених завдань, поставлених перед суб'єктами навчального процесу, здійснюється поетапно:

- на першому етапі вчитель визначає навчально-пізнавальну мету і продумує шляхи забезпечення сприйняття школярами інформації;
- на другому етапі вчитель спрямовує учнів на діяльність, яка уможлиблює сприйняття останніми навчальних відомостей;
- на третьому етапі вчитель спрямовує діяльність учнів на глибоке осмислення і запам'ятовування інформації;
- на четвертому етапі відбувається перевірка набутих знань з певної дисципліни, з'ясовується їх рівень і якість.

Протягом розглянутих етапів учитель здійснює інформаційно-управлінську діяльність за допомогою спеціальних засобів навчання (словесних, наочних, практичних), які є також і в арсеналі учнів (навчальні та



наочні посібники), і методів навчання. Останні для вчителя (методи викладання) і для учня (методи учіння) – різні по своїй суті.

Система «вчитель – учень» досягає максимально позитивних показників лише в тому випадку, якщо досягається, за визначенням Т. Шамової, «дидактичний резонанс (узгодженість) між діяльністю вчителя і учня» [69, с.20], тобто «навчальні зусилля вчителя збігаються із власними зусиллями учня» [9, с.5]

Такий збіг цілеспрямованої діяльності вчителя й учня забезпечується засобами, які сприяють включенню кожного школяра в діяльність, покликану досягти конкретних (відповідно до етапу уроку й уроку в цілому) навчально-виховних цілей.

Питання про належну організацію навчання, яке на різних етапах забезпечувало б єдність діяльності вчителя й учня, здавна привертало увагу психологів і педагогів, як-от: Д. Богоявленського, Л. Виготського, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, Б. Ананьєва, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін. Не залишається воно поза увагою вчених і сьогодні (див.: роботи О.Савченко, О. Митник, Л. Скуратівського, С. Єрмоленко, Т. Сушари, Л. Шевцової, І. Вишковського, Л. Шпачук, І. Кравцової, П. Білоусенка, М.Єфименко та багатьох інших).

Унаслідок проведених досліджень учені дійшли висновку про те, що передумовою і результатом розвитку й успішного учіння молодших школярів є їх активність.

«Активність дитини – це прояв потреб життєвих сил, тому її можна вважати і передумовою і результатом розвитку дитини» [73, с.27]. Причому ця активність може виражатися через різні види діяльності: трудову, пізнавальну, громадську, спортивну. «Прояв активності у певних видах діяльності відповідає їх характеру і специфіці. В одних випадках більшою мірою виражена рухова, фізична активність, в інших – інтелектуальна, духовна. Однак оптимальним для розвитку особистості слід вважати прояв усіх форм активності в будь-якій діяльності (сенсомоторної активності, наприклад, у навчанні, інтелектуальної –

у праці; внесення і в працю, і в учіння елементів суспільної активності). Комплексне розв'язання цього завдання якраз сприяє всебічному розвитку особистості», – слушно зазначала свого часу Г. Щукіна [73, с.27].

Такий підхід до розв'язання проблеми активізації навчання не новий.

Так, ще Я. Коменський обстоював думку про те, що правильно навчати – це не означає «закладати» в учнів суміш слів, фраз, думок, зібраних учителем, а розкривати під час навчання здібності дітей щодо розуміння різних речей, щоб учні не дивилися на світ «чужими очима» [28, с.13].

Прибічниками активної позиції учнів у навчальному процесі були М. Монтень, Ж.-Ж.Руссо, І. Песталоцці, А. Дистервег, К. Ушинський та ін.

На переконання М. Монтеня, діти мають навчитися досліджувати навколишній світ, сприймаючи нове не як дане, а як здобуте власними зусиллями [40, с.28].

За Ж.-Ж.Руссо, першочергове завдання педагогів полягає в тому, щоби навчити дітей самостійно здобувати знання. Таку ж позицію обстоював К. Ушинський, говорячи: «Діяльність повинна бути моєю, захоплювати мене, виходити з моєї душі» [66].

Знання, отримані у готовому вигляді, як правило, породжують в учнів складності під час їх практичного застосування: «Розвиток і освіта жодній людині не можуть бути подані. Кожний, хто бажає їх засвоїти, повинен досягти цього своєю діяльністю і власними зусиллями. Тому самодіяльність – це засіб і водночас результат освіти» [20, с.10].

Через це оволодіння системою провідних знань і способами діяльності можливе лише за умови підвищення рівня активності учнів у пізнавальній діяльності.

Під пізнавальною діяльністю розуміємо процес цілеспрямованого активного сприйняття, засвоєння і відображення учнями певних знань, зумовлених їхніми потребами і можливостями.

У широкому розумінні, «потреба – це нестача чогось об'єктивно необхідного для підтримки життєдіяльності й розвитку організму особистості,

соціальної групи; головні вирішальні сили діяльності особистості у співпраці з довколишнім світом; стан особистості, породжений нестачею в об'єктах, потрібних для існування і розвитку, що і є джерелом його активності» [14, с.8].

На переконання Л.Маркової, «потреба – це психічний стан, який створює передумову діяльності, але сам не визначає характеру цієї діяльності; потреба – це загальна спрямованість активності дитини» [37, с.66].

Потреби знаходять своє відображення в мотивах, потягах, бажаннях, що спонукають людину до діяльності.

Мотив (фр. «спонукальна причина, привід до дії») – це «усвідомлене внутрішнє спонукання особистості до певного поведження, спрямоване на задоволення потреб» [14, с.9].

Мотив і потреба – це різні поняття. Потреби, на відміну від мотивів, реалізують лише спонукальну функцію. Вони не здатні ані додати діяльності цілеспрямованості, ані підтримувати її активність на належному рівні. Тому будь-які спроби побудувати систему мотивації на задоволенні потреб заздалегідь приречені на невдачу.

Мотив виконує три функції:

- спонукання людини до визначеного поведження;
- спрямування її до тієї або іншої мети;
- регулювання її активності на постійному рівні.

Діяльність може бути сформована на основі зовнішніх і внутрішніх чинників. Головна властивість зовнішньо вмотивованої діяльності в єдності зі спонуканням до діяльності є результатом зовнішніх атрибутів, не пов'язаних із самим перебігом діяльності. Перевага зовнішніх мотивів породжує в людині байдужність до особистої діяльності, підриває бажання працювати, виявляти ініціативу тощо. Вона не пов'язана з результатом діяльності, рівнем її якості, а також способами досягнення мети.

А от внутрішня мотивація пов'язана із самим перебігом пізнання. Значимим стає особистий результат пізнавальної діяльності, а не «правильна» реакція на зовнішні збудники, тому що відбувається особистісне включення в

діяльність, коли всі її складники немовби «ввійшли в учня»: ним спрямовуються й контролюються. Для вчителя, націленого на внутрішню мотивацію учня, першочерговою є увага до внутрішніх змін, які відбуваються у свідомості школяра; зовнішні ж показники він розглядає як додаткові, другорядні й менш значимі.

Внутрішній мотив виникає тоді, коли всі аспекти навчальної діяльності зумовлені потребами учнів. Для цього на першому етапі роботи вчитель докладає певних зусиль, аби зацікавити учнів, організувати роботу так, щоби діяльність для учня була привабливою і бажаною, щоби кожен учень самостійно обрав шлях до її реалізації, самостійно проконтролював її перебіг і здійснив самооцінку отриманого результату.

У широкому розумінні, мотивація – це єдність «рушійних сил» (зовнішніх і внутрішніх), що спонукають учнів до виконання певних дій. Вона реалізується в кілька етапів. Так, на першому етапі в учнів виникає потреба задовольнити нестачу чогось. На другому етапі потреба спонукає учнів до пошуку шляхів задля її задоволення. На третьому етапі учні здійснюють «осмислення потреби», розмірковуючи:

- чого можна досягнути внаслідок задоволення потреби;
- які дії слід виконати для її задоволення;
- наскільки жадана потреба досяжна.

На четвертому етапі учні докладають зусилля – виконують певні дії для задоволення потреби. Внаслідок цього з'ясовується, наскільки виконані дії привели до жаданого результату, що, у свою чергу, впливає на міру вияву мотивації до дії: вона зберігається, послаблюється чи посилюється.

Таким чином, у процесі мотивації передбачається використання у визначеній послідовності взаємозалежних категорій: потреби → їхні інтереси → мотиви діяльності → дії (діяльність).

Г. Щукіна визначає пізнавальний інтерес як потужний подразник активності, який інтенсифікує всі психічні процеси в дітей, унаслідок чого діяльність для дітей набуває ознак привабливості і стає продуктивною [73, с.6].

Такий інтерес А. Волостнікова схарактеризувала як дієвий. Він пов'язаний із зусиллями учнів, з подоланням ними перешкод. Він є умовою і стимулом для розвитку в учнів таких важливих якостей, як цілеспрямованість, наполегливість і працелюбність [16, с.30].

У психолого-педагогічній літературі до якісних характеристик пізнавальної діяльності відносять пізнавальну активність і самостійність учнів.

За Л. Арістовою, активність пізнання – це прояв перетворювального ставлення суб'єкта до навколишніх явищ і предметів. «За відсутності такого ставлення, – зазначала дослідниця, – дії учня не можна розглядати як активні: вони у кращому випадку свідчать лише про моторність, що не слід ототожнювати із розумінням активності пізнання» [3, с.34].

Окрім Л.Арістової, послідовне розмежування понять «активність» і «самостійність» обстоювали І.Лернер, Б. Єсіпов і О. Скрипченко, які вважали, що ці явища не тотожні, однак взаємопов'язані. За твердженням І.Лернера, активність учня не завжди супроводжується його самостійністю, оскільки практика доводить, що нерідко активні учні майже не проявляють самостійності, як-от: несвідоме читання або механічне списування [34, с.10].

А от О.Скрипченко, вивчаючи психічний розвиток школярів, обстоював думку, що самостійність учнів якраз виявляється в їх активності, що спрямована на засвоєння ними знань та оволодіння прийомами роботи. Учений пов'язував активність із формуванням мотивів, які підсилюють вольові зусилля учнів, спрямовані на виконання навчальних завдань [62, с.26].

Пізнавальна активність, на думку психологів, має подвійну природу: активність як риса особистості учня й активність як діяльність [22, с.67]. Ці дві складові, за Т.Шамовою, – нерозривні, оскільки пізнавальну активність слід розглядати в єдності мети, засобів і результату діяльності [69, с. 47 – 48].

Узагальнивши погляди вчених, Г.Щукіна і Т.Шамова виділили і схарактеризували три рівні пізнавальної активності учнів, зумовлені трьома чинниками: *ставленням* учнів до навчальної діяльності; *намаганням* ними

засвоїти сутність явищ і оволодіти способами діяльності; *мобілізацією* учнями вольових зусиль для досягнення мети діяльності.

1. *Репродуктивно-послідовна активність*. Сутність її полягає в тому, що учні намагаються зрозуміти, запам'ятати і відобразити знання; оволодіти способами їх застосування за зразком. Критерієм цього рівня активності є намагання учнів зрозуміти те, що вивчається на уроці. Цей рівень активності супроводжується несталістю вольових зусиль школярів, у яких, як правило, ще немає інтересу до глибоких знань, що засвоюються внаслідок репродуктивної діяльності учнів на уроках за пояснювально-ілюстративного викладання вчителем програмного матеріалу.

2. *Інтерпретована (пошуково-виконавча) активність*. Сутність її полягає в тому, що учні намагаються заглибитись у зміст того, що вивчають, знайти певні закономірності, оволодіти способами застосування знань. Критерієм оцінки сформованості в учнів цього рівня активності є бажання їх дізнатися з різних джерел (учителя, навчальної, довідкової літератури) причину появи (виникнення) того чи іншого явища, замислитися над запитанням «чому?» Характерним показником другого рівня активності є сформованість вольових зусиль, що реалізується в намаганнях завершити розпочату справу, знайти шляхи розв'язання певної проблеми. Однак, цей рівень активності ще позначений епізодичним потягом до самостійного пошуку відповідей на питання. Учитель же використовує інформаційно-пошукові методи навчання, що й уможливорює частково-пошуковий характер діяльності школярів.

3. *Творчий рівень* активності характеризується сталим інтересом і намаганнями з боку учнів не лише заглибитися в сутність певного явища або факту, але й знайти новий шлях (спосіб) розв'язання проблеми. Школярі виявляють бажання застосовувати знання в нових ситуаціях, використовуючи наявні в них знання і способи діяльності в нових (незнайомих) умовах. Критерієм сформованості цього рівня активності може бути інтерес учнів до теоретичного осмислення навчального матеріалу, до самостійного пошуку

розв'язання проблем у контексті практичної діяльності. Все це спостерігається на тлі вольових зусиль і наполегливості учнів.

Отже, під *активністю* учіння слід розглядати таку якість пізнавальної діяльності, в якій виявляється особистість учнів у сукупності з їхнім ставленням до змісту і характеру діяльності, а також намаганнями мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення навчально-пізнавальної мети [69, с.54].

Учитель же, проводячи урок, спеціально створює відповідні умови і використовує систему засобів, реалізація яких якраз і забезпечує активізацію учіння – мобілізацію інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил учнів.

Щоб окреслити дидактичну систему засобів активізації навчальної діяльності молодших школярів, слід розглянути принципи побудови навчального процесу активного типу і методи активного навчання.

Уперше в педагогічній літературі принципи побудови навчального процесу активного типу були окреслені В. Кругліковим, з-поміж них:

– *індивідуалізація*, тобто створення системи багаторівневої підготовки, що враховує індивідуальні особливості учнів, що, у свою чергу, дозволяє запобігти «зрівнялівки» в навчальному процесі, створюючи кожній дитині можливості для максимального розкриття своїх здібностей;

– *гнучкість*, що передбачає варіативність, зміну спрямованості навчання відповідно до змісту і завдань;

– *елективність*, тобто створення учням максимальних умов для самостійної діяльності;

– *контекстність*, що передбачає підпорядкування змісту і логіки навчального матеріалу інтересам школярів;

– *співпраця*, за якої навчання має ґрунтуватися на взаємодії, взаємовідповідальності та довірі [31, с.100 – 102].

Отже, *активним* є таке навчання, якому властиві такі риси, як: індивідуалізація, гнучкість, елективність, контекстність і співпраця.

Узагальнивши точки зору С.Рубінштейна, В. Давидова, П. Гальперіна, О. Савченко під *активним методом* навчання запропонувала розглядати таку форму взаємодії вчителя й учнів, за якої обидва суб'єкти навчального процесу взаємодіють протягом уроку, причому учні є активними учасниками цього процесу.

До активних методів навчання, які уможливають реалізацію розглянутих вище принципів побудови навчального процесу активного типу, в початковій школі традиційно відносять: проблемний, програмований та ігровий методи, що обґрунтовано у працях М. Махмутова, А. Матюшкіна, О. Савченко, Л. Федоренко, Г. Іваницької, І. Хом'як, О. Скворчевської, Л. Кашуби, Л. Челмакіної та інших.

Так, суть проблемного навчання полягає у створенні проблемних ситуацій та керуванні діяльністю учнів під час розв'язання навчальних проблем. Проблемне навчання включає два діалектично пов'язані елементи: *проблемне викладання*, тобто діяльність учителя, і *проблемне учіння*, тобто діяльність учнів.

Проблемним викладанням передбачається систематичне створення вчителем проблемних ситуацій, організація проблемної навчально-пізнавальної діяльності учнів для їх розв'язання. Щодо проблемного учіння, то під ним слід розуміти організовану діяльність учнів, побудовану з урахуванням логіки творчого мислення. Сутність цієї діяльності полягає в аналізі проблемних ситуацій, у постановці й розв'язанні проблем, результатом чого є формулювання учнями певних правил, своєрідне «відкриття» ними нових знань.

О.Леонт'єв, Г.Костюк, Н.Менчинська, Л. Занков, Г. Щукіна, І. Лернер, А. Алексюк та інші одностайні в думці про те, що проблемно-пошукове навчання якнайбільше уможливує зближення шкільного навчання з науковим пізнанням і творчим мисленням. Однак цей тип навчання може розвиватись на основі пояснювально-інформаційної функції навчання [2, с.14].



Крім того, в науковій літературі знаходимо зауваження про те, що розвиток мислення і формування інтелектуальних умінь молодших школярів вимагає чітко організованого і цілеспрямованого керівництва вчителем навчання дітей. Тому найбільш доцільними в умовах початкової школи може бути проблемний виклад знань і залучення учнів до пізнавального пошуку на окремих етапах викладу вчителем навчального матеріалу.

Такий же погляд обстоює О. Матюшкін, коли зазначає, що «в умовах шкільного навчання під час керування процесами засвоєння нових знань у проблемній ситуації педагога не повинні ставити учня у становище дослідника, який має відкривати закон. Психологічно еквівалентною буде лише імітація умов творчої діяльності. Головними умовами в найпростішому випадку будуть: постановка проблемної ситуації перед засвоєнням нових знань і повідомлення вчителем інформації про невідоме, необхідність у якому виникла у проблемній ситуації, і яке підлягає засвоєнню» [38, с.399].

Через це, за О. Савченко, у початковій школі слід надавати перевагу пізнавальним завданням та евристичній бесіді, які сприяють організації частково-пошукової діяльності дітей. У процесі такої діяльності вони самостійно виконують окремі кроки пошуку, а цілісне розв'язання проблеми досягається за допомогою вчителя.

На переконання О. Савченко [57, с.206], евристична бесіда має бути чітко структурованою, продуманою, з розмежуванням завдань для діяльності вчителя й учнів (див.: таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1.

Етап	Алгоритм дій учителя	Алгоритм дій учнів
1 - й	Створення умов для виникнення проблемної ситуації	Усвідомлення неможливості застосувати відомий спосіб для розв'язання проблемної ситуації
2 - й	Стимулювання учнів до формулювання проблеми	Формулювання проблеми
3 - й	Керівництво процесом	Висунення припущень
4 - й	Внесення коректив у висновок	Формулювання висновку

Аналізуючи питання доцільності застосування методів проблемного навчання на початковій ланці освіти, В. Стрезікозін сформулював наступні рекомендації:

- під час постановки перед учнями проблем учителю необхідно враховувати, наскільки кожна з них відповідає змісту уроку і підпорядкована його дидактичній меті;

- урок повинен включати логічну і цілеспрямовану систему питань і завдань, що дозволятимуть розв'язати проблему, а також реалізувати мету уроку;

- для постановки проблем молодшим школярам учитель має використовувати наочність і технічні засоби навчання, використовувати приклади (зразки) з життя;

- проблемний підхід доцільно використовувати на уроках закріплення вивченого програмного матеріалу [63, с.133].

Щодо програмованого навчання, концепцію якого вперше в 1954 році виклав Б. Скіннер, посилаючися на лінійне програмування, то таке навчання здійснюється за принципом «стимул – реакція – підкріплення», який у психологічній науці отримав назву «теорія поетапного формування дії», – запропонована П. Гальперінім [18, с.20].

У початковій школі програмоване навчання реалізується через використання схем, таблиць, алгоритмів, які забезпечують керування мисленнєвою діяльністю учнів і, на переконання Д. Богоявленського, забезпечують належне засвоєння учнями знань, формування на їх основі відповідних умінь [10, с.14].

Успіх використання елементів програмованого навчання на початковій ланці освіти залежить від правильно побудованої методики, що передбачає:

- врахування індивідуальних особливостей учнів;
- врахування адекватної самооцінки учнів;
- оптимізацію навчального процесу з урахуванням обдарованості і здібностей учнів.

У сучасній початковій школі важливе місце посідає ігровий метод як засіб активізації навчальної діяльності молодших школярів. Навчальні ігри використовуються:

- як самостійні технології задля осмислення та засвоєння учнями програмного матеріалу;
- як елементи інтерактивної технології;
- як частина уроку або як урок;
- як технології позакласної роботи тощо.

Варто зазначити, що поняття «ігрові педагогічні технології» охоплює значну за кількістю групу методів і прийомів для організації навчального процесу в формі педагогічних ігор. Усі вони мають істотні ознаки з чітко поставленою метою, а також відповідним результатом, що обґрунтовані й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [49, с.55-64].

Дидактичні ігри, які спеціально створюються педагогами, «покликані сприяти розвитку інтелектуальних здібностей учнів, тому в їх основу покладено певну розумову задачу, в розв'язанні якої й полягає зміст цього різновиду ігор» [70, с.7].

На переконання І. Вишковського, «в основу сучасного уроку насамперед слід покласти принцип діяльності, тобто організувати навчально-пізнавальний процес таким чином, щоби забезпечити максимально можливу активність учнів за постійного зворотного зв'язку. Будь-яка дія, перед тим як бути реалізованою, народжується в мозку людини і там аналізується, тому передусім слід активізувати саме розумову діяльність учнів» [15, с.100].

Це можливо зробити, на думку педагога, за допомогою різноманітних технологій, педагогічних методів і прийомів.

1. *Метод Меттчета*, що передбачає мислення стратегічними схемами, образами; мислення в паралельних площинах, мислення з кількох поглядів.

2. *Методи усвідомлено-логічного типу*, які ґрунтуються на прийомах мислення: аналізі, синтезі, абстрагуванні, порівнянні, узагальненні:

- а) метод мозкової атаки;

- б) моделювання ситуації за заданим алгоритмом;
- в) відтворення «логічного ланцюжка».

3. *Метод асоціативного зв'язку*, що використовується на першому етапі роботи над темою, щоби з'ясувати, наскільки учні з нею обізнані, і на останньому етапі, щоби з'ясувати, що саме вони засвоїли:

- а) метод «гудіння вулика»;
  - б) вивчення випадків (кейс-метод).
4. Проектна робота.
  5. Піраміда.
  6. Перехресні групи.
  7. Самоанське коло тощо.

Пропоновані І. Вишковським методи АПД (активізації пізнавальної діяльності) учнів, як на наш погляд, є своєрідним синтезом методичних засобів, обґрунтованих О. Пометун і Л.Пироженко [49, с.138-139].

Узагальнюючи досягнення психолого-педагогічної науки з питання розробки системи засобів активізації учіння школярів, цілком поділяємо думку Т. Шамової про те, що «в якості засобів активізації учіння школярів виступають: навчальний зміст, форми, методи і прийоми навчання, форми організації учіння школярів» [69, с.74].

Усі розглядані вище поняття, пов'язані з таким психолого-педагогічним явищем, як «активізація», повною мірою екстраполюються на мовленнєву діяльність учнів, яка є невід'ємною складовою їх навчальної діяльності. Тому під активізацією мовленнєвої діяльності розуміємо створення вчителем спеціальних умов, що спонукають першокласників до застосування мовних ресурсів у процесі навчання.

## 1.2. Сутність поняття мовленнєва діяльність молодших школярів. Види мовленнєвої діяльності молодших школярів

Аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури (Л. Щерба, Ф. де Сосюр, Л. Виготський, Н. Жинкін, О. Лурія, О. Леонтьєв, А.Богущ, О.Короткова, І. Зимня, Т.Коваль, Н.Деркач, М.Наумчук, В.Бадер, М. Коченгіна, Д. Кравчук, К. Пономарьова, К. Барінова, Г. Лідман-Орлова) дозволяє визначити мовленнєву діяльність як цілеспрямований процес створення і сприйняття висловлювань в усній і писемній формі під час взаємодії учнів у різних мовленнєвих ситуаціях.

Різні підходи до розуміння природи, суті і структури мовленнєвої діяльності висвітлено в роботах Ф. де Сосюра, Л. Щерби, Л. Виготського, Н. Жинкіна, О. Лурії, О. Леонтьєва, І. Зимньої та інших учених.

Свого часу ними були запропоновані різні підходи щодо розуміння поняття «мовленнєва діяльність».

Так, лінгвістичний підхід був запропонований Л.Щербою. За цим підходом, сутність мовленнєвої діяльності полягає в єдності: психологічної організації, мовної системи і мовного матеріалу, які охоплюють окремі акти говоріння й розуміння в сукупності [71, с.134].

Цей підхід дозволив виділити такі види мовленнєвої діяльності:

- говоріння;
- слухання (або аудіювання);
- читання;
- письмо.

Слухання і читання, за пропозицією А.Богущ, дефінуються як рецептивні види мовленням. Осіб, які слухають або читають, іменують реципієнтами. Говоріння і письмо вона відносить до продуктивного мовлення. А мовців і тих, хто читає, називає продуцентами [11, с.28].

За психологічним підходом, запропонованим Л. Виготським та О. Леонтьєвим, мовленнєву діяльність доцільно розглядати як вид пізнавальної

діяльності, що включає орієнтування, планування, планову реалізацію і контроль [29, с.412].

І. Зимньою і О. Леонтьєвим був запропонований психолінгвістичний підхід. Згідно цього підходу, мовленнєва діяльність складається з мовленнєвих дій, мовленнєвих операцій, мовленнєвих актів і мовленнєвих ситуацій [33, с.412].

Так, мовленнєва дія включає чотири фази, як-от:

- орієнтування, тобто з'ясування умов спілкування, визначення типу висловлювання, мети, адресата і стилю;
- планування змісту висловлювання з добором відповідних мовних засобів і розташуванням їх із дотриманням граматичних норм мови;
- реалізація висловлювання передбачає створення відповідного тексту;
- контроль, за яким визначається міра впливу висловлювання на адресата, здійснюється фіксація помилок у змісті та структурі висловлювання [26, с.193].

Мовленнєва операція – це, по суті, спосіб реалізації мовленнєвої дії. Вона залежить від умов досягнення конкретної мети. А от під мовленнєвим актом, за В.Бадер, розуміється цілеспрямована мовленнєва дія, здійснення якої має відповідати загальноприйнятим принципам і правилам мовленнєвої поведінки [5, с.412].

М. Коченгіна пропонує розрізняти такі етапи мовленнєвого акта:

- докомунікативний етап;
- комунікативний;
- посткомунікативний [ 27, с.16-17].

Під час мовленнєвої діяльності в учнів мають сформуватись компетенції: вміння і навички, які покликані обслуговувати, як вважає А.Богущ, різні види пізнавальної діяльності учнів, включаючи художню, музичну, природничу та ін. [11, с. 138].

Мовленнєві навички вважаються автоматизованими діями з мовним матеріалом у процесі слухання або говоріння. Для їх формування вчителі послуговуються мовними і мовленнєвими моделями, а також інструкціями.

Щодо мовленнєвих вмінь, то їх розглядають як засвоєні учнем мовні норми, тобто, це сума мовленнєвих дій, операцій і навичок, що уможливають реалізацію мовленнєвої діяльності, спілкування [11, с.138].

Навчально-мовленнєва діяльність передбачає як активацію, так і активізацію мовлення.

Під активацією мовленнєвої діяльності розуміють «перехід можливості в дійсність»; тобто утворення нових мовленнєвих структур шляхом поступового введення у наявні структури нових компонентів. Це приводить до виникнення таких нових форм мовлення, як діалог, монолог чи полілог. Слід зазначити, що процес активації здійснюється в різних видах пізнавальної діяльності учнів поступово.

Активізація мовлення являє собою, з одного боку, результат формування та реалізації мовленнєвої активності учня в конкретному мовленнєвому акті, а з іншого, – процес розвитку мовленнєвих навичок в учнів аж до повного засвоєння ними всіх норм мовної системи [11, с.138].

Враховуючи той факт, що мовлення забезпечує реалізацію всіх видів пізнавальної діяльності учнів, то можна простежити певну закономірність. Ця закономірність виявляється в наступному: чим активнішим є мовлення учнів через вміння формулювати запитання, вміння звертатись, пояснювати, міркувати у вербальній формі, тим ефективнішою виявляється їх пізнавальна діяльність і більш спрогнозованим буде її результат.

Поряд з поняттями «мовленнєва діяльність» в останні роки з'явилося поняття «мовленнєве спілкування» (або «комунікативна діяльність»), яке Т. Пироженко і С. Чупилко вважають особливим видом пізнавальної діяльності, у процесі якого відбувається взаємний обмін інформацією, думками, почуттями, способами поведінки і звичками. Це, на думку Б. Головіна, «система мовленнєвих актів, мовленнєвої поведінки, які забезпечують спілкування і взаєморозуміння між людьми. Мовленнєве спілкування створює комунікативний контекст, в якому реалізуються мовленнєві акти» [19, с. 5].

Аналіз науково-методичного доробку Д. Кравчука, Г. Коваль, Н. Деркач, М. Наумчук, К. Пономарьової переконує в тому, що мовлення різноманітне. Воно реалізується в різних видах залежно від мети і ситуацій спілкування.

На цій підставі розрізняють внутрішнє і зовнішнє мовлення.

Так, за К. Пономарьовою, «внутрішнє мовлення – це мовлення в думках, яке відбувається без участі органів мовлення. Воно уривчасте й позбавлене чітких граматичних форм. Це нібито розмова із самим собою» [50, с.309].

Для належного розвитку внутрішнього мовлення вчителі використовують практичний метод, тобто пропонують для виконання учнями різні вправи. Найбільш доцільні серед цих вправ такі, якими передбачено читання мовчки, продумування своїх висловлювань, самостійне складання плану до певного тексту, для переказу чи твору тощо. Така робота сприяє вдосконаленню внутрішнього мовлення: воно стає більш продуманим і чіткішим [30, с.7].

«Зовнішнє мовлення – це мовлення, втілене у букви або графічні знаки, звернене до інших і розраховане на їхнє сприйняття. Мовленнєве спілкування вимагає участі, принаймні, не менше двох людей: той, хто говорить, і той, хто слухає, або той, хто пише, і той, хто читає. Зовнішнє мовлення має дійти до співрозмовника», – вважає Д.Кравчук [30, с.7].

Зовнішнє мовлення поділяється на діалогічне та монологічне. Діалогічне мовлення відбувається між двома чи кількома особами. Це найбільш природна форма усного мовлення, якою учні послуговуються у своїй повсякденній життєдіяльності. Особливість цього мовлення полягає в тому, що воно фрагментарне і ситуативне за структурою, може супроводжуватись невербальними засобами (мімікою, жестами, інтонацією тощо).

Якщо говорить одна особа, а інші слухають, то таке мовлення називається монологічним. Оскільки цей вид мовлення не супроводжується запитаннями, то вимагає зосередженості самого мовця: попереднього обдумування матеріалу, укладання плану, добору лексики в залежності від змісту, характеру і мети спілкування.



Найпоширенішим видом монологу, який використовують у роботі з молодшими школярами, є розповідь. Д. Кравчук розрізняє розповідь прочитаного тексту (переказування), за малюнком чи картиною, з власного досвіду, розповідь-міркування, переконування, розповідь-характеристику та ін. [30, с.9].

За твердженням педагога, вміння будувати монологи, адресовані різним слухачам, сприяють осмисленню подій, явищ, процесів та їх взаємозв'язку. Усвідомлюючи потребу в адекватній передачі слухачеві певної інформації (думки), мовець додатково працює над змістом і формою: повторно прочитує підготовлений текст, посилається на додаткові інформаційні джерела (словники, довідники, енциклопедії тощо). Робота, організована в такий спосіб, сприяє розвитку важливих якостей особистості учня: самоконтролю й вимогливості до себе» [30, с.9].

Зовнішнє мовлення поділяється на усне і писемне. Це дві системи мовленнєвого вираження в межах однієї мови. Так, усне звукове мовлення супроводжується інформаційно-мелодичними засобами: темпом, тембром, гучністю, паузами, логічними наголосами, емоційним забарвленням, які можуть підсилюватись жестами та мімікою. Писемне ж мовлення – це висловлювання у графічному вигляді, тобто за допомогою букв.

Педагоги стверджують, що усне мовлення з'являється раніше писемного як наслідок безпосередньої потреби дітей у спілкуванні; а от писемне мовлення засвоюється в результаті навчальної діяльності. Тому слід говорити про випереджальний розвиток усного мовлення. Крім того, писемне мовлення складніше від усного за граматичними конструкціями, воно ускладнене орфографією і більш вичерпне: в ньому відсутні невербальні засоби, що певною мірою компенсується вживанням розділових знаків, – зазначає Г. Коваль [26, с.195].

До того ж, ці види мовлення різняться не лише своїми механізмами або способами породження, але й зовнішніми ознаками: стилем, ступенем

підготовленості, точністю добору мовних засобів, обсягом, засобами виразності тощо.

Без сумніву, належна організація мовленнєвої діяльності молодших школярів потребує створення відповідних умов, у яких би вона повноцінно формувалась. З цього приводу свого часу О. Леонт'єв слушно зазначив, що для того, аби повноцінно спілкуватись, дитина повинна навчитись не тільки швидко, а й правильно орієнтуватись в умовах спілкування; вміти чітко спланувати своє мовлення; знайти відповідні засоби для передачі задуманого змісту; забезпечивши таким чином зворотний зв'язок із слухачем. Якщо будь-яку з розгляданих ланок акту спілкування порушити, то мовцю не вдасться домогтися очікуваних результатів спілкування і воно виявиться безрезультативним та неефективним [33, с.33].

Тому в сучасній методичній науці визначено умови, без дотримання яких результативна мовленнєва діяльність неможлива:

1. Потреба у висловлюванні – це перша умова для породження і розвитку мовлення. Без потреби висловити свої прагнення, бажання, відчуття, думки тощо у вербальній формі дитина не заговорила б. Отже, методичною умовою для закладання основ повноцінного мовленнєвого розвитку молодших школярів є створення таких навчальних ситуацій, які викликають у них потребу висловитись про щось (когось) в усній чи писемній формі.

2. Зміст мовлення. Ця умова передбачає наявність матеріалу для висловлювання, тобто того, про що (кого) потрібно сказати. Без сумніву, змістовність самого висловлювання залежить від повноти, багатства, точності, чіткості, логічності та вичерпності дібраного матеріалу. Отже, методичною умовою розвитку мовлення учнів є ретельна і серйозна підготовка матеріалу для практичних мовленнєвих вправ: переказів, творів та ін.

3. Засоби мови. За цієї умови учень має оволодіти мовно-виражальними засобами, в повному обсязі засвоїти норми української мови: орфоепічні, акцентуаційні, орфографічні, лексичні, граматичні тощо.

Розглядаючи це питання, К. Барінова висловила думку про те, що розвивати мовлення дітей – це значить «безперервно вдосконалювати їхні вміння використовувати мовні засоби у процесі мовленнєвої діяльності, доводити ці вміння до такого рівня, за якого засоби вираження думки використовувались би тим, хто говорить або пише, в повній відповідності до норм української мови» [6, с.33].

Поділяючи точку зору К. Барінової, Г. Лідман-Орлова виділила ряд умов, покликаних удосконалити й активізувати мовленнєву діяльність учнів.

У першу чергу йдеться про створення відповідного мовленнєвого середовища, яке б стимулювало діяльність учнів. Важливою умовою є увага з боку вчителя і батьків за якістю перебігу мовленнєвої діяльності учнів. Обов'язковою умовою має бути контроль з боку вчителя за мовленнєвою діяльністю учнів, своєчасне внесення в неї коректив [35, с.9].

Усе це, на наше переконання, має здійснюватись за продуманою і виваженою методикою, якою передбачається:

- використання найбільш ефективних методів і прийомів роботи на уроках, аби досягти його мети і повноцінно реалізувати сплановані завдання;
- застосування різних форм роботи з учнями (колективної, індивідуальної, групової, парної), аби залучити до роботи на уроці всіх учнів класу;
- доцільне використання наочних та інформаційних засобів навчання, які відповідають віковим особливостям та інтелектуальним можливостям учнів певного класу.

### **1.3.Активізація мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках української мови (аналіз педагогічного досвіду)**

Вивчення досвіду вчителів-практиків міста Кривого Рогу: Т.Литвиненко (СШ №89), Г.Казмірчук (СШ №64), І.Шкуратовської (СШ №114), Н.Бокової (СШ №97), І.Комович (СШ №114), Л.Зотиненко (СШ №90), О.Шелудько (СШ

№91), а також аналіз досвіду вчителів, висвітлений на сторінках методичних видань (С.І.Дорошенко, Р.Жуковська, І.Ф.Кирей, В.Корюкіна, О.Остапенко, О.Перепилищина, О.Прищепа, Т.Прошкуратова, Н.Гордуз та ін.), дозволяють стверджувати, що на уроках в початкових класах, зокрема на уроках рідної мови, вчителі використовують різні методи стимулювання і мотивації навчання.

Так, Т.Литвиненко поряд з репродуктивними методами широко використовує на уроках під час навчання грамоти метод пізнавальних ігор, оскільки він сприяє розвитку не тільки пізнавальних інтересів в учнів, а й розвиває пам'ять, увагу, допитливість. Наприклад: складіть слово, змінивши лише одну букву:

лис – ліс  
 сом – сам, сім  
 коса – кора, нора  
 місто – тісто

Не менш цікавим для учнів є мовне доміно, ланцюжок, слова-сходінки. Приміром, ведучий називає слово, а гравці записують його і додають інші слова, кожне з яких починається двома звуками, що є останніми в попередньому слові:

Армія – ялина – наша – шапка ...

Т.М.Литвиненко переконана, що дітям це цікаво, оскільки вони одночасно і грають, і вчаться.

А от на переконання Г.Казмірчук, активну розумову діяльність учнів у процесі навчання можна забезпечити, створивши відповідні зовнішні та внутрішні умови. Причому до активного навчання учнів спонукає не один, а кілька взаємопов'язаних мотивів. Одні з них пов'язані з прагненням учнів отримати схвалення від дорослих і ровесників, інші – з навчальною діяльністю.

Останні мотиви виникають у процесі навчання. До них належать навчальні й пізнавальні інтереси, задоволення, які відчувають учні від розумової праці. Тому вчитель широко практикує на уроках самостійну роботу

учнів над розв'язанням творчих завдань: придумування закінчень або розгортання сюжетних ліній казок чи оповідань, розпочатих учителем; вигадування оповідань, казок; створення сценічних образів персонажів із вигаданих самими дітьми або їхніми однолітками сюжетів.

На думку вчителя, результативність пропонованих типів завдань може бути вищою, якщо враховуватимуться такі вимоги щодо організації роботи на уроці:

- створення у школярів емоційного піднесення в ситуації ознайомлення зі світом мистецтва;
- формування почуття прекрасного, тобто здатності дивитися і бачити, радіти і захоплюватись, оцінювати і милуватися;
- здійснення індивідуального підходу – виявлення й урахування естетичних інтересів, нахилів, можливостей, здібностей кожної дитини;
- стимулювання творчої активності – бажання творити за законами краси не лише на уроках, а й у повсякденному житті;
- заохочення до збереження краси довкілля;
- виховання готовності до добротності тощо.

Щоби реалізувати «ситуацію успіху» для всіх учнів класу, Г.Казмірчук використовує диференційовані завдання, які забезпечують кожному учню пізнавальну діяльність у процесі учіння на всіх етапах уроку.

І.Шкуровська переконана, що основна умова розвитку мотиваційної сфери учнів – створення відповідної атмосфери під час уроку, яка має налаштовувати учнів на розмірковування, аналіз, пошук, задоволення від своєї роботи, бажання працювати.

Організуюючи роботу на уроках, учитель намагається створити позитивне емоційне тло за рахунок запровадження «ігрової оцінки» – невербальної і вербальної. Так, за гарно виконану роботу вона малює в зошиті «сонечко», а якщо роботу виконано дуже гарно, то пише слово «Молодець». Вислови: «справився», «вже краще», «видно, що старався», «спробуй не поспішати», «як ти думаєш, що в тебе не так, як на зразку» тощо. На думку

Г.Шкуровської, ігрові ситуації на уроках також позитивно впливають на діяльність учнів, тому особливу увагу вчитель приділяє завданням, які «приносять» учням казкові герої.

На переконання Н.Бокової, стимулювання до навчання уможлиблюється: створенням емоційно-комфортних умов на уроці, добором творчих завдань, що спонукають учнів до самостійної діяльності; створенням атмосфери співтворчості; індивідуальною роботою з учнями; використанням нетрадиційних форм навчання (уроки-екскурсії, уроки-подорожі тощо).

На уроках учитель часто вдається до частково-пошукових завдань, наприклад:

1. Порівняти слова і зробити відповідний висновок:  
буряк – бур'ян; пір'я – буря, подвір'я – рядно.
2. Порівняти слова. Зробити висновки про їх написання:  
плаття – листя; зілля – земля; миттю – радістю.

Унаочнення Наталя Степанівна використовує так, щоби воно стимулювало діяльність учнів, допомагало «відкрити» правило, дійти висновків на основі аналізу, зіставлень і міркувань.

Реалізації методу «ситуації успіху» сприяє прийом «ситуації утруднення»: перед вивченням префікса з – (с) учитель записує на дошці два слова: *згадати, сказати*, після чого запитує учнів «Скажіть, чому в першому слові ми написали префікс з -, а в другому – с-?» Діти не можуть пояснити, тому створюється ситуація утруднення. Тоді вчитель пропонує таблицю, за допомогою якої можна встановити, коли пишеться префікс з-, а коли – с-, і зробити відповідні висновки. Такий спосіб сприяє розвитку активності учнів, кращому запам'ятовуванню, підготовці до поступового застосування пошукових методів навчання.

Стимулюють розвиток пізнавальної діяльності, за Н.Боковою, й різні творчі вправи. Наприклад, перерахувати предмети одного роду з наступним узагальненням: *трактори, комбайни ...* (продовжують учні) – *машини*.

Важливим фактором для мотивації пізнавальної діяльності молодших школярів, на погляд вчителя, є вмiла організація взаємозворотного зв'язку на уроці. Для цього використовуються різні сигнальні картки, картки з віконцями, крізь які рухається стрічка із записаними на ній питаннями.

Навчальні ігри також позитивно впливають на навчально-пізнавальну діяльність школярів. Тому використання на уроках навчальних ігор цілком вмотивоване. Приміром:

1. Утворити нове слово, замінивши літеру в даному (*ніч, піч, річ*), додавши або відкинувши букви (*листоноша – лист, ноша, лис, тон, сто*).
2. Скласти слово з перших складів слів: *гаї, землі, табір – газета*.
3. Пізнати слово за описом: «робітник, що варить сталь», «керівник виробничої бригади, групи людей на заводі».

Л.Хотиненко, враховуючи вимоги Нової української школи, намагається змінити пріоритети цілей навчання, наголошуючи на його розвивальній функції, використовує у своїй роботі з учнями запропонований ученими Запорізького держуніверситету курс «Розвивальні ігри».

Сутність цього курсу полягає в тому, що під час відгадки запропонованих учителем головоломок і логічних завдань учні послуговуються методом «проб і помилок», пропонуючи різні варіанти. За спостереженнями Л.Хотиненко, як правило, цей метод, хоча й не приводить до раціональних результатів, однак активізує мисленнєву діяльність дітей: спонукає їх до роздумів, необхідності виконати різноманітні логічні операції, щоби наблизитись до результату. За незначної допомоги вчителя (підказка, рекомендація) така робота, без сумніву, стимулює й інтенсифікує пізнавальну діяльність дітей.

Мотивація пізнавальної діяльності молодших школярів значно зростає, якщо вчитель використовує традиційні дидактичні ігри – практичні вправи, якими передбачено вироблення оптимальних рішень унаслідок упровадження колективної форми роботи на уроці. На переконання Любові Володимирівни, у процесі гри в учнів з'являється мотив, породжений потребою успішно виконати свої ролі. Систему дій, покладену в композицію гри, можна розглядати як мету

пізнання. Саме вона становить безпосередній зміст свідомості дітей і стимулює процес пізнання.

І.Комович вважає, що, готуючись до уроку, слід враховувати психолого-педагогічні аспекти, оскільки вибір стимулу, що спонукає учнів до навчання,— це складний процес, з яким не завжди впорається доросла людина, а тим більше учень.

«Давайте поміркуємо!» – ці слова вчитель постійно використовує на уроках, намагаючись активізувати творчу уяву школярів, дати поштовх їхній думці, навчити дітей логічно і самостійно мислити. Тому на уроках Ірина Вікторівна практикує вправи з логічним навантаженням, завдання підвищеної складності, а також дидактичні ігри.

О.Шелудько також обстоює думку про доцільність використання елементів ігрового навчання в роботі з учнями шестирічного віку. Ігри різного спрямування (творчі, сюжетно-рольові та дидактичні) вчитель розглядає як потужні засоби стимуляції навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, оскільки дидактичні задачі, на яких ґрунтуються навчальні ігри, найрізноманітніші: розвиток умінь порівнювати, визначати головне; розвиток уваги, спостережливості; розвиток фонематичного слуху, закріплення правильної звуковимови тощо.

А от Н.Гордуз (учитель ЗОШ № 9 м.Ужгорода) поряд із фронтальними видами діяльності молодших школярів на уроках використовує роботу в групах за вибором та інтересами. Вона надає можливість учням виконувати різні ролі протягом навчального дня (уроку); створює «ситуацію успіху», намагається викликати в учнів потребу самостійно знаходити відповіді на запитання.

До спілкування з учнями Наталя Олександрівна висуває такі вимоги: доброзичливість, щирість, принциповість і відповідальність. У зв'язку з цим в її класі панує доброзичлива атмосфера, що сприяє розвитку творчої особистості й вихованню у дітей навичок спілкування та співробітництва. Вчителем розроблений алгоритм роботи з першокласниками: психологічна діагностика готовності дітей до навчання в школі, заохочення їх до спілкування через гру,



створення уявних ситуацій на уроках, використання діалогів і різних форм роботи (переважно в малих групах і парах).

На переконання Н.Гордуз, основна педагогічна мета вчителя має полягати у стимулюванні позитивних почуттів дітей, які дозволять зафіксувати в їхній свідомості відповідні можливості навчальної діяльності, її цінність для подальшого самовдосконалення.

Таким чином, учителі початкової ланки освіти досить активно послуговуються у навчально-виховному процесі молодших школярів методами стимулювання і мотивації навчання.

### Висновки до розділу 1

1. Активізація як психолого-педагогічне явище здавна привертає увагу представників різних галузей гуманітарних знань, тому на сьогодні визначено й ґрунтовно описано всі поняття, пов'язані з ним: пізнавальна діяльність, потреба, мотив, мотивація (внутрішня і зовнішня), пізнавальний інтерес, засоби активізації тощо.

2. В умовах шкільної практики активізація забезпечується єдністю діяльності вчителя та учнів: учитель добирає дидактичний інструментарій, необхідний для належної організації навчально-виховного процесу активного типу, а учні осмислено докладають вольових та інтелектуальних зусиль, аби засвоїти знання й оволодіти способами їх застосування на практиці.

3. Невід'ємною складовою навчального процесу, його підґрунтям є мовленнєва діяльність учнів, що охоплює: слухання, говоріння, письмо і читання.

4. Активізація мовленнєвої діяльності уможлиблюється за умови створення вчителем такого навчального середовища, яке спонукає учнів до застосування мовних ресурсів у процесі навчання й пізнання.

5. З цією метою вчителі послуговуються різними формами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, як-от: колективною, індивідуальною, парною і груповою; вдаються до застосування наочних, у тому числі й

інформаційних засобів навчання; послуговуються різними технологіями, методами і прийомами.

6. Найчастіше на різних етапах уроку вчителі застосовують ігровий метод навчання: ігрова ситуація, ігрова оцінка, навчальна (дидактична) гра. Використання цього методу сприяє активізації мисленнєвої й мовленнєвої діяльності учнів, забезпечує створення «ситуації успіху» кожному з них; розвиває пізнавальний інтерес у дітей, їхню пам'ять, увагу і допитливість.

7. Активізації навчально-мовленнєвої діяльності молодших школярів сприяє застосування вчителями методу «проб і помилок» у процесі роботи над головоломками, логічними завданнями та іграми-загадками (метаграмами, анаграмами, логогрифами, криптограмами, білайнвордами та ін.).

8. Учителі початкових класів одноставні в думці про те, що стимулювання учнів до навчально-мовленнєвої діяльності забезпечується:

– створенням емоційно-комфортних умов й атмосфери співтворчості на уроці: впровадження нетрадиційних форм навчання (уроки-екскурсії, уроки-казки, уроки-подорожі тощо), використання методів (прийомів) стимулювання і мотивації навчання;

– добором навчальних завдань творчого і частково-пошукового характеру, які спонукають учнів до самостійної діяльності й самовдосконалення.

## РОЗДІЛ 2.

### АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ МЕТОДАМИ СТИМУЛЮВАННЯ І МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ

#### 2.1. Загальна характеристика методів стимулювання і мотивації навчання

Методи стимулювання і мотивації навчання покликані активізувати навчально-мовленнєву діяльність молодших школярів.

Під мотивацією розуміємо процес формування мотиву (від лат. «рухати») – складного психічного утворення, яке «підштовхує» учня до усвідомлених дій або вчинків, активізує їх. На формування в учнів позитивно сталої мотивації до навчально-мовленнєвої діяльності впливають певні фактори, або стимули. З-поміж основних з них такі, як:

- якість змісту навчального матеріалу;
- методика організації навчально-пізнавальної діяльності;
- форми організації навчально-пізнавальної діяльності;
- оцінка (вербальна/невербальна) навчальної діяльності;
- стиль педагогічної діяльності вчителя.

Унаслідок аналізу науково-методичних видань за авторством Ю.Бабанського, Т.Бланк, Н.Волкової, Н.Воронової, С.Канюк, А.Сівак, С.Парфілової, О.Лисенко, М.Фіцули, А.Хуторського та ін., а також поділяючи тезу про те, що основними мотивами, які активізують діяльність учнів, визначають *навчально-пізнавальні* (мотиви, спрямовані на оволодіння знаннями і способами їх отримання, засвоєння прийомів самостійної роботи і самовдосконалення) та *соціальні* (мотиви, обумовлені потребами дітей у спілкуванні з іншими дітьми і дорослими, потребами в їх оцінці та схваленні, з бажанням дітей зайняти певне (своє) місце в системі доступних їм суспільних взаємовідносин), всі, пропоновані вченими методи стимулювання і мотивації навчання, було розподілено на дві групи.

До першої групи відносяться методи, покликані сформувати в учнів пізнавальний інтерес. З педагогічної точки зору, пізнавальний інтерес слід

розуміти як прагнення учнів до знань. Він проявляється в активному і вибірковому ставленні учнів до пізнання і розуміння сутнісних ознак предметів, особливостей явищ і процесів тощо [58, с.362]. Психологічна ж наука визначає пізнавальний інтерес як ефективний подразник психічних процесів в учнів, які активізують та інтенсифікують їх пізнавальну діяльність [73, с.362].

Н.Бібік зауважує, що вчитель початкових класів під час організації навчально-виховного процесу з першокласниками має враховувати, що інтерес до навчання у них несталий. Тому більшість дітей цього віку не спроможна проявити вольові зусилля, аби подолати навчальні труднощі, оскільки захоплюється передусім зовнішніми сторонами шкільного буття. Тому вчителеві слід докласти чималих зусиль, щоби дітей зацікавив процес пізнання [43, с.38].

Не випадково, що надзвичайно поширеним у практиці початкової школи є *метод пізнавальних ігор*. Пізнавальні (дидактичні, ділові, рольові) ігри розглядають як спеціально створені з навчальною метою ситуації, які моделюють реальність, з якої учням пропонується знайти «вихід».

Особливу роль у становленні ігрового навчання відіграв на початку 30-х років минулого століття ігротехнічний рух, пропагований В.Кругліковим [31]. Саме він заклав основи ігрового методу в навчальній практиці, психологічне ж обґрунтування цього методу пов'язане з іменами психологів Д. Ельконіна і Л. Виготського [68, с.28].

За твердженнями О.Пометун, Л.Пироженко і О.Скворчевської, ігрові методи навчання надзвичайно корисно використовувати в роботі з молодшими школярами, оскільки:

- по-перше, гра як спільна діяльність припускає колективну взаємозалежність і розширення особистих можливостей одних учнів за рахунок залучення потенціалу інших;

- по-друге, у процесі пізнавальної гри активізуються органи чуття, загострюється увага, уможлиблюється розвиток пам'яті та логічного мислення;

– по-третє, у грі реалізується творча діяльність, розвиваються пізнавальні здібності й пізнавальний інтерес дітей, формуються їх позитивні якості: відбуваються зміни у психіці, які готують перехід до нової, більш високої стадії розвитку [49, с.55-64; 61, с.12].

У сучасній початковій школі використовують мовно-графічні ігри-загадки. З-поміж них:

– метаграми, в яких «приховані» слова відгадують за ознаками, сформульованими у стислому віршованому тексті, де обов'язково зазначені букви, які змінюють поняття слова;

– анаграми, в яких слова складаються з однакових букв чи складів, але називають різні предмети;

– логогрифи, в яких слова змінюють значення при відніманні або додаванні букв;

– ребуси, в яких слова або фрази зображуються у вигляді комбінацій малюнків з буквами та іншими знаками;

– шаради, які побудовані на знаходженні слова за його частинами або складами, що подаються описово;

– чайнворди, в яких заповнюються послідовно розміщені клітинки: остання буква попереднього слова є першою буквою наступного;

– криптограми, в яких слово або текст закодовано цифрами, кожній з яких відповідає буква алфавіту;

– білайнворди, в яких наступне відгадане слово є частиною попереднього;

– кросворди, в яких розгадування слів здійснюється через вписування букв у перехресні рядки клітинок.

Ці ігри є потужним засобом розвитку дитячої пам'яті, уваги і мислення, оскільки в їх основу покладено різні логічні операції. Ними визначаються типи логічних завдань і характер розумових дій при відгадуванні, що активізує, за Л.Виготським, зону найближчого розвитку учнів [13, с.15].

Актуальним і корисним матеріалом у роботі з молодшими школярами є технологія LEGO, оскільки поєднує в собі експериментування з елементами

гри. Ця технологія вирізняється універсальністю і дидактичною потужністю: забезпечує розвиток дрібної моторики, чуттєвого сприйняття навколишнього світу, творчого і логічного мислення; формує навички співпраці (в парі, групі), розвиває мовлення молодших школярів тощо [74].

Метод *створення ситуації новизни навчального матеріалу* охоплює кілька методичних прийомів, які використовують за чітким алгоритмом. На першому етапі молодші школярі ознайомлюються з новими знаннями. Внаслідок їх засвоєння учні отримують моральне задоволення від розумової праці, що, у свою чергу, стимулює їх до подальшого самовдосконалення через засвоєння наступних нових знань.

У процесі організації навчального процесу під час засвоєння молодшими школярами нового програмного матеріалу вчителю необхідно використовувати вже наявний в учнів життєвий досвід. Мова йде про явища і факти, з якими учні стикались у повсякденному житті, або учасниками яких вони були. На цій підставі виділяють *метод опори на життєвий досвід учнів* як основи для вивчення нового програмного матеріалу.

Якщо учні відчують успіх від навчальної праці, то в них зміцнюється впевненість у власних силах, пробуджується інтерес до навчання і зростає потяг до знань. Саме *метод створення відчуття успіху* забезпечує індивідуальну підтримку кожного учня.

За твердженням І.Ларіонової і С.Ларіонової, ситуацію успіху слід розглядати як цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних прийомів, що сприяють усвідомленому «включенню» кожного учня в активну діяльність, зрозуміло, з урахуванням його індивідуальних можливостей. Ці прийоми забезпечують не лише позитивну емоційну налаштованість учнів на виконання навчального завдання, а й на адекватне сприйняття результатів своєї діяльності [32].

На доцільності застосування вчителем методу створення ситуації успіху наголошував свого часу К.Ушинський, стверджуючи, що тільки успіх може забезпечити інтерес учнів у навчанні, а ті з них, хто ніколи не відчував гордості

й радості внаслідок подолання навчальних труднощів, втрачають інтерес до навчальної праці [66, с.185].

Цей факт стверджував також В.Сухомлинський, обстоюючи думку про те, що школа має стати школою радості: радості пізнання, творчості і спілкування [64, с.158].

Слід зазначити, що автором педагогічного поняття «ситуація успіху» вважають О.Белкіна. Саме він у своїх дослідженнях уперше розмежував поняття «успіх» і «ситуація успіху». Так, «ситуацію успіху» педагог запропонував визначати як поєднання умов, що уможливають успіх, а власне успіх вважав результатом подібної ситуації [7, с.30].

На переконання педагога, учень, який позбавлений віри в себе та у свої можливості, навряд чи може сподіватись на успішне майбутнє. Тому першочергове завдання кожного вчителя полягає в тому, аби щоденно дбати про те, щоби його вихованці переживали успіх у навчанні, що є джерелом їхніх внутрішніх сил, яке продукує енергію для подолання перешкод у навчанні, бажання до пізнання: навіть одноразове відчуття успіху може докорінно змінити психологічний стан дитини, суттєво змінити ритм і стиль її діяльності, стосунки з людьми, які оточують її, тощо [7, с.30-31].

На думку А.Сівак, створенню ситуації успіху сприяє *диференційований* підхід у роботі з учнями [60, с.149].

У педагогічній науці диференціацію розглядають як один із дієвих способів організації навчально-виховного процесу, пропонуючи розрізнити зовнішню, або профільну, диференціацію і внутрішню, або рівневу. Диференціація учнів здійснюється з урахуванням їх індивідуальних особливостей (за здібностями/їх відсутністю, нахилами, інтересами, талантами тощо).

Так, зовнішньою диференціацією передбачається організація навчання учнів у спеціально організованих групах, класах чи школах. Внутрішня ж диференціація практикується в межах певного класу, тому й отримала назву – внутрішньокласна [21].

Внутрішньокласна диференціація здійснюється за:

- мірою самостійності учнів під час виконання завдань;
- мірою складності пропонованих учителем завдань;
- обсягом пропонованих учителем завдань.

Упроваджуючи диференціацію за критерієм «ступінь самостійності учнів», потрібно використовувати завдання однакової складності, диференціюючи міру інтелектуальної допомоги певним учням. Зазвичай, у якості допомоги послуговуються: алгоритмами дій, їх зразками, вказівками на способи виконання дій, пам'ятками, інструкціями, теоретичними довідками тощо.

Застосовуючи на уроках диференціацію за складністю завдань, учителі переслідують мету – поступово, послідовно, але систематично розвивати мислення учнів, формуючи цим самим у них позитивне ставлення до навчальної діяльності. Для цього пропонуються інтелектуально посилені для виконання учнями завдання, як-от: репродуктивного, продуктивного і творчого характеру, що вимагають від учнів мисленнєвих дій, різної глибини.

Використання на уроках диференціації за критерієм «обсяг завдань» передбачає добір учителем завдань однакового змісту. При цьому диференціюється чи то обсяг самого завдання, чи то час, потрібний учням для його виконання.

Способи використання диференційованих завдань на певних етапах уроків дещо відмінні. Для актуалізації опорних знань доцільною є робота учнів у дворівневих групах. Під час засвоєння нового навчального матеріалу можна скористатись способом «багаторазового пояснення». Належному закріпленню матеріалу, вивченого на уроці, сприятимуть різні форми роботи. Серед них: фронтальна, групова, індивідуальна і парна. Можна скористатись також варіативною роботою над завданнями або вільним вибором учнями її варіантів тощо [12].

Створенню ситуації успіху на уроці сприяють *інтерактивні методи* навчання, використання яких дозволяє забезпечити такі сприятливі умови для



діяльності молодших школярів, за яких кожен із них відчуватиме свою розумову спроможність та успішність [49, с.9 ].

В арсеналі сучасного вчителя чимало інтерактивних методів, запропонованих О.Пометун, Л.Пироженко і рекомендованих ними для організації роботи учнів у парах, змінюваних трійках і малих групах. Для активізації мовленнєвої діяльності учнів згадані методисти розробили такі варіанти роботи, як: «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум» та ін. [49, с.40-42 ].

Надзвичайно ефективним для створення ситуації успіху, на переконання А.Сівак, є *метод проектів*, що передбачає виконання учнями творчої роботи (індивідуально або у групах) під керівництвом учителя. Працюючи над проектами, учні набувають навичок самостійності й ініціативності. У них зростає пізнавальний інтерес і впевненість у власних інтелектуальних силах, підвищується мотивація до пізнання. За умови колективного виконання проектів в учнів удосконалюються комунікативні здібності, виховується почуття колективізму і співпраці [60, с.151 ].

Розмірковуючи над шляхами створення ситуації успіху, О.Пехота розробив ряд технологічних операцій, що передбачають:

- вербальне зняття страху в учнів у процесі роботи;
- вербальне авансування успішного виконання учнями роботи;
- «приховане» вербальне інструктування учнів під час виконання роботи;
- акцент на винятковості того чи іншого учня, зробленого у словесній формі;
- використання елементів педагогічного навіювання;
- позитивна оцінка окремих дій під час виконання навчальної роботи тощо. Застосовуючи окреслені операції, за твердженням педагога, вчитель створює умови для позитивних переживань учнів, закладає ґрунт для ситуації успіху [44].

До методів, покликаних сформувати в учнів пізнавальний інтерес, доцільно віднести *евристичний метод*, запропонований свого часу А.Хуторським [68, с.29-30].

Сутність цього методу полягає у створенні інформаційно-пізнавального протиріччя між теоретично можливим способом розв'язання певної проблеми й неможливістю використати його на практиці, що активізує учнів, спонукає їх до самостійної пошукової діяльності в ході виконання проблемно-пізнавальних завдань, участі в евристичній бесіді чи дискусії. А це, у свою чергу, сприяє оволодінню учнями прийомами активного мовленнєвого спілкування.

До другої групи відносять методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні. З-поміж цих методів у традиційній школі використовують: метод роз'яснення суспільної значимості навчання, метод роз'яснення індивідуальної значимості навчання і метод заохочення.

Перші два методи в роботі з молодшими школярами втратили свою актуальність, оскільки ґрунтуються на пред'явленні учням ряду вимог. Такий підхід суперечить принципам Нової української школи, основою для якої обрано педагогіку партнерства.

Першочергове завдання педагогіки партнерства полягає в тому, аби за рахунок встановлення якісно нових відносин між суб'єктами навчально-виховного процесу (вчителем, учнями й батьками), побудованих на взаєморозумінні, спільності прагнень та інтересів, створювались сприятливі умови задля всебічного особистісного розвитку першокласників [42, с.17].

У нових освітніх умовах заохочення до навчально-мовленнєвої діяльності забезпечує:

- практика ранкових зустрічей;
- вербальне й нестандартне оцінювання діяльності учнів;
- робота учнів над підготовкою демонстраційного портфоліо;
- встановлення зворотного зв'язку дітей з учителем у процесі роботи тощо.

Так, ранкові зустрічі дозволяють сформуванню в дітей соціальні й академічні навички, стимулюють мовленнєву діяльність: привчають першокласників уважно слухати, у зрозумілій формі висловлювати свої думки під час обговорення різних нагальних проблем і вирішувати їх у словесній формі [42, с.57].

Оскільки на першому році навчання учнів у початковій школі оцінювання навчальної діяльності здійснюється у вербальній формі, то вчителю доцільно використовувати такі його прийоми, як вмотивоване судження в формі «позитивного погодження» з діями, виконуваними учнем; словесне підбадьорювання, словесну підтримку і схвалення перебігу чи результату роботи, які можуть супроводжуватись мімікою, жестами, поглядом, інтонацією та ін. [23]. З-поміж нестандартних прийомів оцінювання діяльності учнів пропонуються такі, як «Кредит довіри», «Відстрочена оцінка», «Ігрова оцінка», «Самооцінювання», динамічна виставка дитячих робіт тощо [53].

В умовах сучасної початкової школи широко використовується така технологія оцінювання, як портфоліо (з італ. – «портфель») – «це збірка виконаних робіт і напрацювань певної особи» [52].

У навчальній практиці розрізняють робоче, демонстраційне і вчительське портфоліо. Інформація, викладена в ньому, з одного боку, дозволяє систематизувати й оцінити досягнення учня, а з іншого, – спланувати подальшу роботу з ним. Заохочує учня до діяльності, мотивує його до виконання нових робіт, в першу чергу, демонстраційне (учнівське) портфоліо, оскільки містить найкращі, з точки зору самого учня, досягнення [42, с.129].

Заохочення першокласників до навчально-мовленнєвої діяльності уможлиблюється також за рахунок встановлення зворотного зв'язку дітей з учителем під час виконання навчальних завдань. Найбільш придатними для роботи з першокласниками видаються техніки, на зразок: «Долоньки», «Світлофор», «Ліхтарик» та ін. [42, с.125].

Таким чином, одним із дієвих способів педагогічного впливу на молодшого школяра залишається *метод заохочення*. Сутність його полягає в

позитивній оцінці (схваленні) діяльності учня з метою закріплення її позитивних якостей, а також подальшого її стимулювання.

Першокласники щонайбільше потребують заохочення, оскільки, за твердженням психологів, це своєрідне «психологічне підживлення», яке внутрішньо очікує будь-яка дитина [39].

Дослідження О.Запорожця переконують в тому, що заохочення, яке здійснюється у формі схвалення з боку вчителя і батьків, позитивно впливає на якісні показники діяльності учня. Цей вплив проходить у два етапи. Так, на першому етапі схвалення діє як пряме (зовнішнє) позитивне підсилення діяльності, як зовнішньо організована (екстринсивна) мотивація, спрямована на формування в учнів позитивних мотивів під впливом зовнішніх факторів. На другому етапі «пряме підсилення» набуває нової якості, перетворюючись у внутрішню (інтринсивну) мотивацію, що ґрунтується на внутрішніх факторах: потребах, потягах і бажаннях учня [39].

Вищевикладене систематизовано і викладено (див. рис. 2.1).

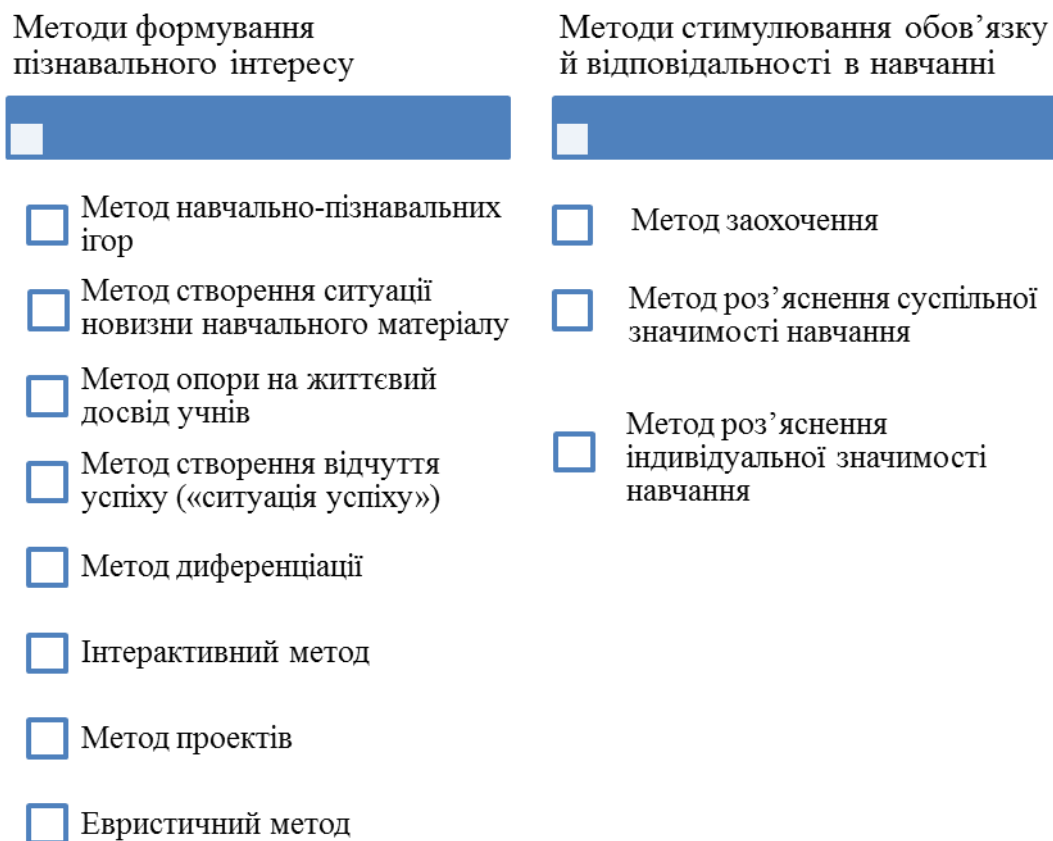


Рис. 2.1 Система методів стимулювання і мотивації навчання

## **2.2.Вимоги чинної програми до організації мовленнєвої діяльності першокласників. Аналіз навчального посібника для учнів 1 класу**

Аналіз типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти дозволяє говорити про те, що рідномовною освітою передбачається підготовка національно свідомої, духовно багатой, культурно обізнаної особистості, здатної вільно спілкуватись українською мовою [65, с.4].

З-поміж основних завдань рідномовної освіти у початкових класах, зокрема в першому, визначено завдання, спрямоване на «виховання стійкої мотивації до читання та прагнення вдосконалювати своє мовлення» [65, с.4].

Це завдання має реалізовуватись протягом усього часу навчання грамоти першокласників, яким охоплюється добукварний, букварний і післябукварний періоди за кількома змістовими лініями, окресленими у типовій освітній програмі.

У добукварний період перед учителем стоїть завдання: практично ознайомити учнів зі словами – назвами предметів, закласти в учнів навички поділу слів на складові елементи, ознайомити їх з правилами українського наголошування слів, із фонетичною системою української мови, з позначенням звуків на письмі за допомогою графічної системи (букв).

Унаслідок засвоєння першокласниками вищезазначеного навчального матеріалу в них мають сформуватись наступні вміння і навички:

- розрізнявати слова за значенням (предмети, їх ознаки і дії) і ставити до них запитання;
- розпізнавати речення в мовленнєвому потоці, виокремлювати їх, розуміти і пояснювати їх зміст, самостійно їх складати;
- визначати склади у слові, розрізняючи наголошені і ненаголошені склади;
- розрізняти звуки мовлення (голосні, приголосні), здійснювати звуковий аналіз у словах;
- читати слова складами і цілком тощо.

У букварний період першокласники практично ознайомлюються з основними прийомами читання, способами позначення м'якості й твердості приголосних на письмі, основними пунктуаційними знаками української мови тощо.

Унаслідок цього в першокласників удосконалюються навички читання по складах, слів з буквами *і, я, ю, ї, щ*, буквосполученнями *дж, дз*. Учні набувають умінь інтонувати різні за метою висловлювання та емоційним забарвленням (розповідні, питальні, спонукальні, окличні) речення, орієнтуватись у вживанні розділових знаків.

У післябукварний період передбачено вдосконалення в першокласників основних якостей читання, як-от: усвідомленості, виразності, правильності й швидкості. Читання текстів ускладнюється навчальними завданнями, якими передбачається підготовка учнів до роботи за Читанкою в 2 класі. Як правило, в цей період читання текстів учнями характеризується правильністю, виразністю й усвідомленістю, що є невід'ємною складовою мовленнєвої компетенції.

Розглядаючи мовлення через призму діяльнісного підходу, яким передусім передбачено формування в молодших школярів ключових компетенцій і наскрізних умінь, послуговуємось терміном мовленнєва діяльність. За змістовою лінією «Взаємодіємо письмово», до таких компетенцій і вмінь відносимо: написання першокласниками невеликих за обсягом та нескладних за змістом висловлювань; створення, відновлення і вдосконалення простих для розуміння учнями речень і текстів [65, с.50-51].

Таким чином, з усіх видів мовленнєвої діяльності, передбачених чинною програмою, в першокласників формуються вміння слухати і розуміти українську мову, спілкуватись нею в усній і писемній формах.

На допомогу вчителю і учням К.Пономарьовою підготовлений навчальний посібник – Буквар «Я читаю» (частина 2) [51]. Його аналіз дозволяє твердити, що він укладений з урахуванням надбань сучасної теорії і практики навчання української мови на початковому етапі, відповідає вимогам Нової української школи.

У навчальному посібнику забезпечено реалізацію засадничих педагогічних принципів, зокрема, науковості, точності, якості, чіткості, поступовості; доступності й лаконічності викладу навчального матеріалу, посиленості для розуміння його першокласниками.

К.Пономарьова досить вдало реалізувала в посібнику науково-методичні підходи розвивального навчання, покликані сформуванню в першокласників творче ставлення до навчальної діяльності та мотиви, спрямовані на розв'язання навчальних завдань.

На схвалення заслуговує жанрова розмаїтість Букваря, в якому вміщено оповідання, вірші, загадки, кросворди, читалочки, скоромовки, прислів'я і приказки, робота з якими (і над якими) дозволяє урізноманітнити роботу на уроці, пробудити в учнів пізнавальний інтерес, активізувати їхню мисленнєву і мовленнєву діяльність.

Наприклад, вправа (стор.24)

– Прочитай текст. Придумай заголовок.

«У Петрика тато льотчик. Сьогодні у нього тренувальні польоти. Петрусь також марить літаками. Він виросте і стане льотчиком» [51, с.24].

Вправа (стор.49)

– Прочитай мудрі вислови. Запам'ятай!

«У жадібних людей не буває друзів. Жадібних ніхто не поважає» [51, с.49].

Вправа (стор.61)

– Спускайся з гірки, читаючи вірші Леоніда Куліш-Зіньківа.

«У лузі журавлик

Щипав собі щавлик.

Купить йому горщик –

Він зварить вам борщик» [51, с.61].

Вправа (стор.82)

– Прочитай і відгадай загадку Читалочки.

«Як подивишся на нього,

Бачиш в нім себе самого

Отаким, яким буваєш.

Що це, друже? Відгадаєш?» [51, с.83].

Вправа (стор.124)

- Прочитай скоромовку разом із Щебетунчиком.

«Гава гудзика на ганку

Загубила на світанку.

Гава гудзика шукала,

Герготіла, герготала...»[51, с.83].

Важливим є й художнє оформлення Букваря: на кожній його сторінці вміщено кольорові малюнки, які допомагають розвивати в учнів уміння відповідати на запитання, вчать аналізувати, порівнювати і групувати предмети, самостійно добирати слова, складати речення і невеличкі оповідання. Чимало з цих малюнків призначені для проведення освітньо-виховних бесід, служать яскравою пропагандою з-поміж учнів здорового способу життя.

У процесі своєї роботи вчитель у повній мірі має можливість орієнтуватись на розгляданий навчальний посібник, оскільки він конкретизує навчальну програму, показує, який зміст має бути внесено до запрограмованих тем, як потрібно дефінувати певні питання програми та орієнтує щодо методики викладання. Окрім Букваря, у період навчання грамоти вчитель у роботі з першокласниками послуговується також навчальними посібниками «Я читаю і пишу», «Я пишу», «Я дружу зі словом».

Проте, орієнтуючись на матеріали зазначених навчальних посібників, кожний учитель має творчо підходити до організації роботи на уроці, використовувати додатковий дидактичний матеріал, виходячи з мети і завдань уроку, можливостей і особливостей своїх вихованців, застосовувати найбільш доцільні, як на його погляд, методи, прийоми, форми і засоби навчання.



### 2.3. Перебіг та результати педагогічного експерименту на уроках української мови в 1 класі (період навчання грамоти)

Для реалізації поставленої в магістерській роботі мети і перевірки висунутої гіпотези був проведений педагогічний експеримент у три етапи на базі ЗОШ №82 м. Кривого Рогу в перших класах: 1-А класі, обраному за експериментальний (20 учнів), і 1-Б класі – контрольному (20 учнів).

- На першому – констатувальному – етапі розв’язували наступні завдання:
- перевірити та оцінити результати мовленнєвої діяльності першокласників;
  - з’ясувати рівень навчальної мотивації першокласників;
  - розробити стратегію формувального етапу педагогічного експерименту.

Для реалізації окреслених завдань учням обох класів було запропоновано виконання творчої роботи, яка передбачала складання речень із «розсипаних» слів з подальшим обговоренням змісту речень.

Творча робота

- Завдання: з «розсипаних» слів скласти речення.

Учениця

*до пішла Улянка школи. вона учениця Тетер. ручка портфелі буквар У зошит  
лежать. учителька класі Улянку У зустрічає.*

Організація творчої роботи здійснювалась за вимогами Нової української школи з використанням формувального (стимулювального) оцінювання.

Так, у ході виконання роботи скористались техніками «Вимірювання температури» і технікою «Світлофор», запропонованими Л.Кабан [24].

Сутність техніки «Вимірювання температури» полягала у виявленні того, наскільки першокласники правильно виконували завдання. З цією метою діяльність учнів припинялась запитанням «Що ми робимо?»

Техніка «Світлофор» дозволяла з’ясувати якість перебігу роботи. Якщо учень не відчував труднощів, то на полі зошита малював зелений кружечок, якщо мав сумніви, то малював жовтий кружечок, якщо ж завдання для учня

виявилось непосильним, то «подавав сигнал» червоним кружечком на полі зошита.

За наслідками виконання учнями творчої роботи було здійснено оцінювання її вчителем за критеріями «правильно», «частково правильно», «неправильно», а також проведено самооцінювання першокласників.

Таблиця 2.2.

### Якість виконання учнями творчої роботи

Якість виконання завдань	Рівень знань, мотивації	1-А клас (20учнів) експериментальний		1-Б клас (20 учнів) контрольний	
		кількість	%	кількість	%
Правильно	високий	2	10%	3	15%
Частково правильно	середній	11	55%	12	60%
Неправильно	низький	7	35%	5	25%

З таблиці видно, що 2 учні (10%) 1-А класу правильно виконали творче завдання, а в 1-Б класі таких дітей – 3 особи (15%). Ці учні володіють «високим» рівнем знань і високим рівнем сформованості навчальної мотивації. Вони прийшли до школи добре підготовленими, мають бажання навчатися; вони сумлінні та старанні, володіють автоматизованими рухами пальців правої руки, належно засвоїли зв'язки між певним звуком і відповідною йому буквою, швидко аналізують слова свого усного мовлення і зображують звуки буквами, а також розуміють зміст переданих буквами слів, створюючи з ними словосполучення і речення.

Частково правильно в 1-А класі виконали творче завдання – 11 учнів (55%), а в 1-Б класі – 12 учнів (60%). Ці учні володіють «середнім» рівнем знань і середнім рівнем мотивації. Вони приступають до виконання завдань лише за допомогою вчителя і за умови гарного настрою, більш-менш рівномірно засвоюють навички письма. Такі діти, в основному, мають відтреновані рухи дрібних м'язів правої руки, зокрема пальців; уміють зором правильно сприймати й запам'ятовувати нескладні графеми; рухи пальців правої руки

підкорити зоровим формам букв, а після кількох тренувальних вправ спроможні виконати завдання самостійно й безпомилково.

Неправильно виконали завдання: в 1-А класі – 7 учнів (35%), в 1-Б класі – 5 учнів (25%). Ці учні важко включаються в роботу, не мають ні інтересу, ні бажання навчатись; у них недостатньо розвинені деякі з названих вище вмій: вони неправильно пишуть більшість букв, належним чином не володіють зв'язками між буквами і звуками. Рівень знань і навчальної мотивації в цих учнів було оцінено як «низький».

Як бачимо, «позитивний» показник виконання творчої роботи учнями 1-Б класу вищий (на 10%), ніж цей же показник в учнів 1-А класу.

Самооцінювання якості виконання першокласниками творчої роботи здійснювали за технікою «Ліхтарик»: накреслена вертикальна лінія з кружечком угорі на полі зашита (умовний «стовп» із «плафоном») свідчила про те, що учень задоволений своєю роботою і оцінює її на «добре»; кружечок посередині вертикальної лінії свідчив про сумніви учня щодо якості виконання ним роботи; кружечок унизу вертикальної лінії говорив про те, що учень відчував труднощі у процесі роботи і її результатами не задоволений. Результати самооцінювання учнями творчої роботи систематизовано в таблиці 2.3. (див.:таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

## Самооцінювання першокласниками якості виконання творчої роботи

Клас	Кількість учнів	%	Задоволений виконанням роботи		Має сумніви щодо якості виконання роботи		Не задоволений виконанням своєї роботи	
			кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%
1-А	20	100%	8	40%	5	25%	7	35%
1-Б	20	100%	12	60%	4	20%	4	20%

З таблиці видно, що 8 учнів 1-А класу (40%) задоволені своєю роботою, у 1-Б класі таких учнів виявлено – 12 осіб (60%). Учні, які мають сумніви щодо якості виконання ними завдань, в 1-А класі зафіксовано – 5 осіб (25%), в 1-Б

класі таких учнів – 4 особи (20%). Щодо кількості учнів, які відчули серйозні труднощі під час роботи, то в 1-А класі їх – 7 осіб (35%), а в 1-Б класі – 4 особи (20%).

Порівняння результатів самооцінювання творчої роботи учнями обох класів свідчить про те, що в 1-А класі учнів, із низьким рівнем самооцінки більше, ніж у 1-Б класі: 7 осіб (35%) – 1-А клас, 4 особи (20%) – 1-Б клас.

Отримані результати оцінювання творчої роботи вчителем і самооцінювання її учнями переконали у доцільності проведення експериментального навчання в 1-А класі.

Завданнями формувального етапу педагогічного експерименту передбачалась така організація роботи на уроках, яка б уможливила: вдосконалення навчальних досягнень учнів, підвищення рівня їх навчальної мотивації і рівня самооцінки деяких з них. Особливу увагу зосереджували на активізації мовленнєвої діяльності першокласників (говорінні, слуханні, письмі та читанні).

Основною формою проведення експерименту був урок. Усього було проведено 10 уроків: 5 уроків букварного і 5 уроків післябукварного періоду навчання грамоти (див.:таблиця 2.4.).

Таблиця 2.4.

## Календарне планування

№ п/п	Тема уроку	Кількість годин
1.	Письмо буквосполучень <i>дз, Дз</i> , слів з ними. Безвідривне поєднання букв. Побудова і записування речень.	1
2.	Апостроф. Роль апострофа в українській мові. Вимова і написання слів з апострофом. Опрацювання вірша, тексту.	1
3.	Письмо буквосполучень <i>дж, Дж</i> , слів з ними. Побудова і записування речень. Словниковий диктант. Списування речення, поданого друкованим шрифтом.	1
4.	Читаю і розповідаю. Закріплення звукових значень вивчених букв. Алфавіт. Опрацювання вірша.	1
5.	Написання складів та слів з апострофом. Звуковий аналіз слів.	1

	Пояснювальний диктант. Списування речення, поданого друкованим текстом.	
6.	Читаю і розповідаю. Вправи для розвитку навички читання. Загадка. За <i>Л. Борщевською</i> «Папужка».	1
7.	Засвоєння правил мовленнєвого етикету під час знайомства, складання і записування речень.	1
8.	Читаю і розповідаю. Вправи для розвитку навички читання. <i>І. Олексин</i> «Бачить мати...». <i>Грицько Бойко</i> «Де букварик?». <i>П. Кралюк</i> «Що разом?»	1
9.	Написання слів із буквою г. Побудова речень за поданим початком і малюнками.	1
10.	Читаю і розповідаю. Вправи для розвитку навички читання. <i>Й. Курлат</i> «Добрий». <i>О. Мітта</i> «У гостях і в дома»	1

[25, 16-17]

В основу експериментальної методики було покладено тезу про те, що у процесі учіння діти мають осмислити можливості навчального процесу, які задовольняються педагогічним заохоченням та задоволенням пізнавальних потреб, що позитивно позначається на мовленнєвій діяльності першокласників, на рівні їх навчальних досягнень і навчальної мотивації.

Як на наш погляд, то психолого-педагогічною умовою такого забезпечення є розв'язання протиріччя, сутність якого полягає у природному «переміщенні» зовнішніх, тобто педагогічних, у внутрішні, особистісні, психологічні протиріччя учнів, та створенні оптимальних умов для їх засвоєння.

Такий підхід дає змогу учням усвідомити себе повноцінними суб'єктами навчального процесу і збагнути можливості свого самовдосконалення.

У ході формувального етапу педагогічного експерименту намагались:

а) забезпечити психологічний комфорт першокласникам через застосування різних форм роботи (колективної, групової, парної), використання різних методів навчання, надаючи перевагу методам стимулювання і мотивації з урахуванням вікових особливостей та розумових можливостей учнів 1-А класу;

б) здійснити постійне кваліфіковане керівництво процесом навчання грамоти першокласників, що передбачало застосування індивідуального і диференційованого підходу, коректного надання допомоги тим учням, які цього потребували;

в) поєднати різні види діяльності для активізації мовленнєвої, виходячи з таких міркувань:

– ігрова діяльність на уроках допомагає першокласникам опанувати чуттєві способи пізнання, виробити вміння виділяти найістотніші ознаки предметів, знаходити серед них спільні й відмінні, істотні та неістотні;

– спостереження за природними явищами, стосунками між людьми, самим собою як вид діяльності допомагає учням розкривати сутність зв'язків і залежностей у природі, певною мірою засвоїти суспільні цінності, сприяє розширенню активного словникового запасу першокласників;

– художня діяльність забезпечує поєднання словесного образу з графічним, активізує образне сприйняття світу й уяву, формує в першокласників особистісний досвід творчої діяльності тощо.

Враховуючи вік учнів експериментального класу, особливу увагу зосереджували на використанні такого методу стимулювання і мотивації навчання, як *дидактична гра*. Добираючи до уроку ту чи іншу дидактичну гру або створюючи ігрову ситуацію, дбали про успішний результат, а тому дотримувались наступних вимог:

– пропоновані ігри мають відповідати чинній програмі і змісту навчального матеріалу;

– ігрові завдання мають добиратись у відповідності до інтелектуальних можливостей першокласників;

– до виконання ігрових завдань мають залучатись усі учні класу (колективна робота або робота учнів у групах).

Використання дидактичних ігор та ігрових ситуацій на різних етапах уроків дозволяло не лише створити позитивний психологічний мікроклімат в

учнівському колективі, а й активізувати пізнавальну й мовленнєву діяльність першокласників.

Наприклад:

### **Гра «Розсипанка». Робота у групах**

*(Представник групи обирає конверт із завданнями, у якому потрібно зібрати слово з «розсипаних» букв. Слова, складені групами, друкують на дошці)*

I група – СЕІКМО (*ескімо*)

II група – КЕАРН (*екран*)

III група – ПТКАЕВЛІ (*евкаліпт*)

IV група – СКАЕКТОРВА (*екскаватор*)

V група – ЛЕКАЕКТРИ (*електрика*)

– Прослухайте слова, що утворилися. Що в них спільного? (*Починаються звуком [е]*)

– Як ми вимовляємо звук [е]? (*Рот відкритий, немає жодних перешкод*)

– Отже, робимо висновок, що звук [е] – голосний, бо утворюється тільки з голосу.

### **Гра «Мисливці»**

– Послухайте уважно слова та «вполюйте» (піднесіть угору зелену цеглинку) лише ті, в яких є звук [и]. Коли ж його немає піднесіть червону цеглинку.

*Айстра, жоржина, хризантема, ехінацея, чорнобривці, фуксія, настурція, цинія, петунія, флокса, майори.*

– Що спільного між цими словами?

– Якої пори року можна побачити ці квіти?

### **Гра «Так – ні»**

Умова гри: якщо твердження правильне – підняти вгору зелену цеглинку, якщо неправильне – червону.

1. Перше слово в реченні пишеться з маленької букви;

2. Деякі імена та прізвища пишуться з великої букви;

3. Усі імена та прізвища пишуться з великої букви;
4. Клички тварин завжди пишуться з великої букви;
5. У кінці речення ставиться крапка.

### Гра «Утвори слова» Активність у групах

«(Учні класу об'єднуються в 4 групи за кольором цеглинок LEGO, що лежать у них на столі, - жовті, помаранчеві, блакитні, зелені. Капітани груп вибирають конверт із завданням за методом «Сліпий капітан»).

#### Конверт 1

во	ка
лі	ву
ни	лі
ма	на

(Слова: вона, кавун, малі.)

#### Конверт 3

Во	Кла
Но	Ві
Ва	Нок

(Слова: воно, Клава, вінок.)

(Після виконання завдання у групах діти презентують роботу)» [1, с.263].

#### Конверт 2

сли	Си
ви	Бу
ні	во
	Ни

(Слова: сливи, сині, вони.)

#### Конверт 4

во	Ві
на	вік
но	ка

(Слова : вона, Віка, вікно.)

### Вправа-гра «Правда чи ні?»

(Учитель читає висловлювання. Якщо воно правдиве, учні сигналізують зеленою цеглинкою, якщо ні – червоною)

- Буква *о* позначає звук [о];
- Звук [о] приголосний;
- Звук [о] утворюється тільки з голосу;
- Буква *о* має форму трикутника;
- У слові *орел* звук [о] міститься на початку слова;
- Буква *о* має форму овала.



## Гра «Чарівний мішечок». Робота у групах

Учні у групі по черзі витягують із чарівного мішечка одну цеглинку LEGO. Кожен колір означає певне завдання:

- Синій – поділи слово на склади;
- жовтий – визнач наголос;
- червоний – назви голосні звуки у слові;
- зелений – назви приголосні звуки;
- оранжевий – порахувати кількість звуків.

–Що в осінньому лісі можна побачити синього кольору? (Небо)

(Учні аналізують слово за годинниковою стрілкою у групах відповідно до витягнутих цеглинок).

–Які предмети матимуть жовтий (червоний, зелений, оранжевий) колір? (Листя, дерева, куці, трава).

На кожному уроці, розпочинаючи з організаційного етапу, намагались активізувати всі можливості учнів щодо самовдосконалення, а також підвищити їхню соціально-психологічну готовність до роботи на уроці.

Тому для організації роботи на етапі актуалізації знань використовували *метод опори на життєвий досвід учнів* (обговорюючи факти і явища, знайомі дітям) як опору при вивченні нового матеріалу

Наприклад:

### Вправа-гра «Додай словечко»

Зміст ігри

– Потрібно доповнити речення одним словом. Якщо це слово відповідає на питання *хто?*, підніміть червону цеглинку, якщо на питання *що?* – жовту.

1. Донька моєї мами – це моя ...(*сестра*).
2. Найбільше в хаті свято, коли повертається із роботи ...(*тато*).
3. Своїх онуків розуму навчає старенький...(*дідусь*).
4. Найбільше пестить і голубить свою дитину...(*матуся*).
5. Батькам на потіху росте здоровий, розумний їхній...(*син*).

Як бачимо, перша частина завдання ґрунтувалася на наявних в учнів знаннях про «сім'ю», друга ж – забезпечувала створення суперечності на основі введення дітей у ситуацію виконання завдання, яке є значним за формою, однак, по суті вимагає тих знань та вмінь, які ще не сформовані і які вимагаються програмою.

Діти визначають, що їм необхідно зробити, аби досягти успіху. Оскільки завдання для дітей посилене, то його виконання сприяє закріпленню позитивних мотивів учіння, а також позитивно впливає на їхню мовленнєву діяльність: діти легко вступають у діалог з учителем і між собою.

Дієвим, на наш погляд, виявився *прийом індивідуально-особистісної підтримки*, який використовували на уроках, *щоби створити в учнів відчуття успіху в навчанні*.

Для цього скористались методичними наробками, запропонованими Н.Плотніковою:

– «Показ написання великої букви Л («ел») учителем на дошці з коментуванням.

- Починаємо писати трохи вище нижньої рядкової лінії.
- Ведемо вниз до нижньої лінії робочого рядка.
- Торкнувшись нижньої рядкової, заокруглюємо вправо.
- Ведемо довгу пряму похилу вгору до верхньої міжрядкової лінії.
- Не відриваючи руки, ведемо довгу пряму лінію вниз на себе до нижньої лінії робочого рядка.
- Заокруглюємо вправо.
- Закінчуємо писати близько середини робочого рядка.
- Пишемо під рахунок раз – і, два – і» [48]

Алгоритм роботи: Спочатку учні створювали «руховий образ» букви (так зване «письмо в повітрі»). Після обведення зразка діти самостійно писали букви в зошиті.

Під час виконання учнями індивідуальних навчальних завдань користувались уже описаними вище техніками «Світлофор» і «Ліхтарик». Їх

використання також уможливило індивідуально-особистісну підтримку першокласників і сприяло встановленню зворотного зв'язку дітей з учителем.

У процесі пояснення учням навчальних завдань вдавались і до техніки «Долоньки», сутність якої полягає у використанні штучних долоньок, виготовлених із цупкого паперу білого і червоного кольору. «Біла долонька», піднята вгору, – «сигналізує» вчителю, що учневі все зрозуміло і він може виконати завдання самостійно; «червона долонька», піднята вгору, – свідчила про те, що учневі необхідна допомога або він потребує додаткового пояснення.

За нашими спостереженням, учні емоційно переживали свої успіхи і невдачі, постійно шукаючи опору в учителя, бажали, щоб їх помітили і оцінили позитивні зрушення в навчанні, активно обговорюючи передусім свої навчальні досягнення.

Щоби підтримати учнів, під час оцінювання їхньої навчально-мовленнєвої діяльності послуговувались вербальними засобами, на зразок: «виконав роботу правильно», «я твоєю роботою задоволений», «справився вже краще», «видно, що старався», «спробуй не поспішати» тощо.

Особливу увагу під час експерименту звертали на дітей з «низькою» навчальною мотивацією, з недостатньо розвиненим мовленням і несформованими навичками письма. Цим дітям відводили час для індивідуальної роботи. Для кожного з них були підготовлені завдання для роботи вдома з батьками.

Враховуючи той факт, що графічні вміння безпосередньо пов'язані з мовленнєвим розвитком першокласників, на різних етапах уроку, а передовсім перед виконанням письмових вправ, практикували «пальчикову гімнастику», користуючись методичними рекомендаціями К.Руцької, вчительки початкових класів ЗШ №19 Вінницької міської ради [55].

Унаслідок проведення такої роботи, за нашими спостереженнями, відбулися суттєві зміни в діяльності «слабких» учнів. Вони стали краще писати і якісніше висловлювати свої думки на запропоновану вчителем тему. Безперечно, цей факт породжував у дітей позитивні емоції: радість від

досягнення, успіху, що, у свою чергу, сприяло зростанню їхньої віри в себе й у свої розумові можливості.

У ході експерименту використовували елементи *методів стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні* (у коректній формі й у кілька прийомів):

а) оперативний контроль із вказівкою на успіхи у вербальній формі;  
 б) проведення бесід з учнями для усвідомлення ними суспільної значимості навчальної праці;

в) проведення бесід (індивідуальної роботи) з учнями з метою пояснення і обговорення правил внутрішнього розпорядку школи.

Щоби забезпечити емоційну насиченість навчального матеріалу, активізувати мовленнєву діяльність учнів 1-А класу, як правило, добирали такі тексти, ілюстрації або предмети до теми уроку, які, по-перше, забезпечували належне засвоєння учнями навчального матеріалу, а по-друге, розвивали в дітей естетичні почуття: образні уявлення, подив, захоплення тощо.

За нашими спостереженнями, спалах позитивних емоцій зацікавленості викликали в дітей незвичні способи постановки й оформлення навчальних завдань. Так, використовували:

1. Індивідуальні, парні та групові завдання, які пропонували учням виконати за допомогою природних об'єктів:
  - а) на засушеному листку дуба пропонувались опорні слова для побудови словосполучень, речень чи короткої розповіді;
  - б) у коробці пропонували учням «гостинець» із лісу (квітки, листки, шишки, жолуді, каштани) для створення мовленнєвої ситуації.
2. Зошити-силуети із відомими дітям фігурками диких і свійських тварин, квітів і плодів. Наприклад, зошит-силует у вигляді котика чи песика, в якому стільки сторінок, скільки діти вивчили букв, а на кожній сторінці – аплікація відповідного до букви об'єкта, який обговорювали колективно або у групах.
3. Подача тренувальних завдань через естетично принагідний ігровий реквізит (квітка, гойдалка, саморобні книжки-читанки тощо).

4. Завдання учням «приносить» герой із казки (в усній формі або у вигляді листа).
5. Використання елементів змагальності: вправи-ігри «Хто краще напише?», «Хто точніше відтворить?», «Хто більше назве голосних, приголосних звуків?», «Хто більше назве розділових знаків?», «Хто виразніше прочитає?», «Хто краще переповість?», «Хто перший напише і назве?» та ін.

Наприклад, під час написання великих і малих букв пропонували учням роботу в групах і парах, скориставшись вправами-іграми «Хто краще напише?», «Хто точніше відтворить?». Після завершення роботи учні обговорювали її результати: спочатку здійснювали самооцінювання, але остаточну оцінку якості виконаної роботи обговорювали за участю всіх членів групи.

Вправи-ігри «Хто виразніше прочитає?», «Хто краще переповість?», «Хто швидше придумає й виразніше прочитає?», «Хто краще...?» тощо використовували під час роботи учнів над текстами Букваря, а також у процесі виконання ними завдань частково-пошукового характеру.

Наприклад:

### **Вправа-гра «Хто швидше і краще ?»**

Зміст ігри

- Дібрати потрібне слово і доповнити речення:

На лузі гуляла ..... (дівчинка, киця).

Вона збирала ..... (рибка, квіточка).

- Які ще речення можна додати до утворених? Додайте свої речення і прочитайте.

- Придумайте назву до створеного вами тексту.

### **Вправа-гра «Хто швидше і краще? »**

Зміст ігри

- Дібрати потрібне слово і доповнити речення:

Улітку світить..... (сонечко, зірочка).

Восени йде..... (годинник, дощик).

Узимку падає..... (яблуко, сніжок).

Навесні прилітають..... (літак, пташка).

– Які ще речення можна додати до утворених? Додайте свої речення і прочитайте.

– Придумайте назву до створеного вами тексту.

### **Гра «Назви сусіда»**

Зміст гри: Вчитель називає учням по черзі слова та пропонує назвати сусідів окремих звуків у цьому слові. Наприклад назвати сусідів звука [о] в словах: *бегемот, вікно, ковдра, дошка, телефон, ...* . Можна ускладнити завдання, та запропонувати дітям назвати сусідів різних букв, за порядком розташування в алфавіті.

Переможе той учень який назве сусідів звука найшвидше.

### **Гра «Утворене слово»**

Вчитель називає учням будь-який склад. Учні ж повинні утворити нове слово з цим складом. Наприклад: *мі - мішок, місяць, місто, міст...* . Переможе той хто назве найбільше слів.

### **Вправа-гра «Хто швидше і краще?»**

Зміст ігри

– Доповніть речення словами за першими буквами, які ви вивчили (назвіть їх!) Створіть розгорнуту розповідь.

1. На вулиці гарна *п*..... .

2. Світить ясне *с*..... .

3. До школи йдуть *ш*..... .

4. У класі школярів зустрічає *в*..... .

– Доповніть розповідь «своїми» реченнями про вчителя і заняття у школі.

– Запропонуйте назву до створеного вами тексту.

### **Вправа-гра «Хто найбільш обізнаний?» Робота у групах**

Зміст ігри

– Поєднайте букви так, щоб утворилися слова-назви міст України:

*ї, К, в, и*

*е, р, с, н, Х, о*

*а, р, к, Х, в, і*

*и,В,і,ц,н,я,н*

*ь,Л,в,в,і*

*н,Д,п,і,о,р*

*о,П,а,л,в,т,а*

*е,н,Ч,і,в,р,і,з*

*К,н,о,п,о,о,т*

Активізації мовленнєвої діяльності першокласників сприяла практика ранкових зустрічей. Зокрема, на етапах «обміну інформацією» і «щоденних новин» у них закладались навички культури спілкування: ввічливо вітатись, уважно слухати один одного; формулювати і ставити чіткі й логічні запитання, уважно слухати відповіді, коментувати їх, виходячи зі свого досвіду, а також доповнюючи власними міркуваннями.

Під впливом усіх цих методів і прийомів, за нашими спостереженнями, в учнів формувалися наступні мотиви учіння:

- почуття обов'язку;
- бажання заслужити схвалення від учителя і батьків;
- звичка виконувати прохання і поради дорослих;
- прагнення утвердитися у класному колективі, зайняти в ньому своє місце;
- бажання порадувати своїми успіхами і досягненнями батьків;
- навчально-пізнавальний інтерес тощо.

Щоби перевірити доцільність запровадженої методики, був проведений контрольний зріз, на якому учням 1-А класу (експериментального) і 1-Б класу (контрольного) було запропоновано виконати творчу роботу.

#### Творча робота

- Завдання: з «розсипаних» слів скласти речення.

#### Подарунки для матері

*свято мамі У. зробила для Наталя намисто нені. нарциси Назар тюльпан і намалював.*

У ході виконання роботи скористались техніками «Вимірювання температури» і технікою «Світлофор», запропонованими Л.Кабан [24].

За наслідками виконання творчої роботи було здійснено оцінювання за критеріями «правильно», «частково правильно», «неправильно», а також проведено самооцінювання першокласників (див.:таблиця 2.5.).

Таблиця 2.5.

## Якість виконання учнями творчої роботи

Якість виконання завдань	Рівень знань, мотивації	1-А клас (20 учнів) експериментальний		1-Б (20 учнів) контрольний	
		кількість	%	кількість	%
Правильно	високий	4	20%	3	15%
Частково правильно	середній	12	65%	12	60%
Неправильно	низький	4	15%	5	25%

З таблиці видно, що правильно виконали роботу в 1-А класі – 4 учні (20%), а в 1-Б класі – 3 учні (15%). Ці учні володіють «високим» рівнем знань і високим рівнем навчальної мотивації. Частково правильно в 1-А класі творчу роботу виконали 12 учнів (65%), в 1-Б класі таких учнів також 12 осіб (60%). Ці учні володіють «середнім» рівнем знань і навчальної мотивації. Учні, які неправильно виконали творчу роботу, в 1-А класі зафіксовано – 4 особи (15%), а от у 1-Б класі таких учнів – 5 осіб (25%). Ці учні продемонстрували «низький» рівень знань і «низький» рівень навчальної мотивації.

Самооцінювання якості виконання першокласниками творчої роботи здійснювали за технікою «Ліхтарик», результати систематизували в таблиці 2.6. (див.:таблиця 2.6.).

Таблиця 2.6.

## Самооцінювання першокласниками якості виконання творчої роботи

Клас	Кількість учнів	%	Задоволений виконанням роботи		Має сумніви щодо якості виконання роботи		Не задоволений виконанням своєї роботи	
			кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%
1-А	20	100%	10	50%	6	30%	4	20%
1-Б	20	100%	12	60%	4	20%	4	20%

З таблиці видно, що 10 учнів 1-А класу (50 %) задоволені своєю роботою, у 1-Б класі таких учнів виявлено – 12 осіб (60%). Учні, які мають сумніви щодо якості виконання ними завдань, в 1-А класі зафіксовано – 6 осіб (30%), в 1-Б класі таких учнів – 4 особи (20%). Щодо кількості учнів, які зазнали



серйозних труднощів під час роботи, то в 1-А класі їх – 4 особи (20%), в 1-Б класі також – 4 особи (20%).

Щоби переконатись у доцільності запропонованої методики, було здійснено порівняння показників констатувального і контрольного етапів педагогічного експерименту (див.:таблиця 2.7.).

Таблиця 2.7.

Порівняння якості виконання учнями творчої роботи  
(на констатувальному та контрольному етапах)

Клас, кіль- кість учнів, %	Правильно				Частково правильно				Неправильно			
	Констату- вальний зріз		Контроль- ний зріз		Констату- вальний зріз		Контроль- ний зріз		Констату- вальний зріз		Контрольни й зріз	
	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%
1-А клас- 20 учнів (100%)	2	10 %	4	20 %	11	55 %	12	65 %	7	35 %	4	15 %
1-Б клас- 20 учнів (100%)	3	15 %	3	15 %	12	60 %	12	60 %	5	25 %	5	25 %

Як бачимо, якісний показник виконання творчої роботи учнями експериментального (1-А класу) дещо зріс, оскільки за наслідками контрольного зрізу зменшилась кількість учнів з «низьким» показником: на констатувальному етапі таких учнів було – 7 (35%), на контрольному – 4 (15%); учнів із «середнім» показником було – 11 (55%), а на кінець навчального експерименту цей показник зріс: 12 учнів (65%). Відповідні якісні зміни спостерігаємо і з показником «високий» рівень: 2 (10%) – на констатувальному етапі та 4 (20%) – на етапі контрольного зрізу.

На основі порівняння статистичних даних двох етапів можна зробити висновок про те, що в 1-А класі «позитивний» показник оцінювання вчителем виконання учнями творчої роботи зріс на 20%: 65% – на констатувальному

етапі і 85% – на контрольному. Щодо учнів 1-Б класу, то оцінка вчителем їхньої навчальної діяльності не змінилась.

Порівняємо показники самооцінювання першокласниками виконання творчої роботи на констатувальному та контрольному етапах (див.таблиця 2.8.).

Таблиця 2.8.

Порівняння показників самооцінювання першокласниками якості виконання творчої роботи (на констатувальному та контрольному етапах)

Клас, кіль- кість учнів, %	Задоволений виконанням роботи				Має сумніви щодо якості роботи				Не задоволений виконанням роботи			
	Констату- вальний зріз		Контроль- ний зріз		Констату- вальний зріз		Контроль- ний зріз		Констату- вальний зріз		Контроль- ний зріз	
	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%	Кільк. учнів	%
1-А клас- 20 учнів (100%)	8	40 %	10	50 %	5	25 %	6	30 %	7	35 %	4	20 %
1-Б клас- 20 учнів (100%)	12	60%	12	60 %	4	20 %	4	20 %	4	20 %	4	20%

Порівняння результатів самооцінювання учнями обох класів якості виконання творчої роботи свідчить про те, що в учнів 1-А класу цей показник зріс: якщо на констатувальному етапі експерименту учнів, незадоволених своєю роботою, було – 7 осіб (35%), то на контрольному етапі їх зафіксовано лише 4 особи (20%); зростання показника становить – 15%. Щодо учнів 1-Б класу, то результати їхнього самооцінювання не змінились.

Таким чином, на основі порівняння статистичних даних двох етапів (констатувального і контрольного) можна твердити: запропонована експериментальна методика виявилась дієвою.

Як на наше переконання, то кожному вчителю, який працює з першокласниками, стануть у нагоді наступні рекомендації:

- думайте про те, чого хоче учень, і враховуйте його бажання;

- говоріть про те, що цікавить ваших учнів, виявляючи повагу до їхніх захоплень, думок, оцінок;
- уникайте тиску на учнів, сприймайте їх такими, якими вони є;
- викликайте в учнів натхнення за допомогою визнання їх гідності, уникаючи критики;
- наголошуйте на досягненнях учнів;
- обережно підтримуйте «здорову» змагальність між учнями, зокрема під час організації навчання в групах чи парах;
- хваліть учнів. Схвалення має бути конкретним і точно адресованим, супроводжуватись невербальними засобами: мімікою, жестами, інтонацією тощо;

### **Висновки до розділу 2**

1. У психолого-педагогічній науці виділяють дві групи методів і прийомів стимулювання і мотивації навчально-мовленнєвої діяльності учнів.

До першої групи відносяться такі, що уможливають в учнів розвиток пізнавального інтересу, який проявляється в активному і вибіркового ставленні учнів до пізнання й розуміння сутнісних ознак предметів, особливостей явищ, процесів тощо.

Друга ж група методів і прийомів забезпечує формування в учнів соціальних мотивів, обумовлених потребами учнів у спілкуванні між собою і дорослими, потребами в їхній оцінці та схваленні, потребами й бажаннями учнів зайняти своє місце в системі сприйнятливих їм суспільних відносин.

2. З-поміж методів і прийомів першої групи під час роботи з молодшими школярами надається перевага таким, як: метод пізнавальних ігор, технологія LEGO, метод створення ситуації новизни навчального матеріалу й опори на життєвий досвід учнів як основи для вивчення нового програмного матеріалу; метод створення відчуття успіху для забезпечення індивідуальної підтримки кожному учневі, для усвідомленого включення кожного з них в активну навчально-мовленнєву діяльність.

3. Створенню ситуації успіху сприяє диференційований підхід у роботі з учнями, який здійснюється з урахуванням їх індивідуальних особливостей (за здібностями/їх відсутністю, нахилами, інтересами, талантами тощо).

4. У початкових класах широко практикується внутрішньо класна диференціація, яка здійснюється за: мірою самостійності учнів під час виконання завдань, мірою складності пропонованих учителем завдань і обсягом пропонованих учителем завдань.

5. Забезпечення сприятливих умов для діяльності молодших школярів, за яких кожен із них відчуває свою розумову спроможність та успішність, уможливають інтерактивні методи навчання через організацію колективної роботи учнів на уроці; роботу учнів у парах, змінюваних трійках і малих групах.

6. Метод проектів сприяє розвитку в учнів творчого мислення, формуванню в них навичок самостійності й ініціативності. Евристичний метод спонукає учнів до самостійної частково-пошукової діяльності в ході виконання проблемно-пізнавальних завдань, участі в евристичній бесіді чи дискусії, що, у свою чергу, активізує мовленнєву діяльність дітей.

7. Особливої ваги в Новій українській школі набув метод заохочення, який належним чином можна реалізувати через: практику ранкових зустрічей, вербальне й нестандартне оцінювання діяльності учнів на уроках, роботу учнів над підготовкою демонстраційного портфоліо, використання новітніх технік для встановлення зворотного зв'язку дітей з учителем у процесі роботи тощо.

8. Використання методів стимулювання і мотивації забезпечує формування позитивного ставлення молодших школярів до учіння, сприяє зростанню навчальної мотивації й активізації їхньої мовленнєвої діяльності. Підтвердженням цього стали результати педагогічного експерименту, проведеного в 1-А класі КЗОШ № 82 під час навчання грамоти учнів.

## ВИСНОВКИ

Опрацювання психолого-педагогічної, лінгводидактичної і методичної літератури, вивчення досвіду вчителів України і м. Кривого Рогу, аналіз вимог чинної програми щодо організації навчання першокласників, навчального посібника для 1 класу, а також власне бачення шляхів розв'язання окресленої в магістерському дослідженні проблеми, дозволяють зробити наступні узагальнення:

1. Навчальний процес – це складна динамічна система, в якій в органічній єдності реалізується взаємопов'язана діяльність двох суб'єктів – учителя й учня, кожний з яких виконує свої функції.

2. Завдання вчителя полягає в тому, щоби не тільки передати учням суму певних знань, а й належно керувати процесом засвоєння учнями знань і способами діяльності; завдання ж учня – оволодіти системою знань, способами їх сприйняття, переробки, засвоєння, збереження й застосування, виховуючи в собі потрібні якості особистості.

3. Система «вчитель – учень» досягає максимально позитивних показників лише в тому випадку, якщо досягається дидактична узгодженість між діяльністю вчителя й учня: навчальні зусилля вчителя збігаються з власними зусиллями учня.

4. Передумовою та результатом всебічного й успішного розвитку молодших школярів є їх активність – прояв потреб життєвих сил у різних сферах життєдіяльності, в тому числі й навчально-пізнавальній.

5. Активність учіння – це така якість пізнавальної діяльності, в якій виявляється особистість учнів у сукупності з їхнім ставленням до змісту і характеру діяльності, а також намаганнями мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення навчально-пізнавальної мети.

6. З-поміж принципів побудови навчального процесу активного типу такі: індивідуалізація, гнучкість, елективність, контекстність і співпраця вчителя з учнями. Вони реалізуються через застосування активних методів навчання.

7. Активний метод навчання – це особлива форма взаємодії вчителя й учнів, за якої обидва суб'єкти навчального процесу взаємодіють протягом уроку, причому учні є активними учасниками цього процесу.

8. До активних методів навчання в початковій школі традиційно відносять: проблемний, програмований та ігровий методи. Сутність проблемного навчання полягає у створенні проблемних ситуацій та керуванні діяльністю учнів під час розв'язання навчальних проблем. Програмований метод реалізується через використання схем, таблиць, алгоритмів, які забезпечують керування мисленнєвою діяльністю учнів, спрямованого на належне засвоєння учнями знань і формування на їх основі відповідних умінь. За ігровим методом передбачається побудова процесу навчання через включення учнів у гру (ігрове моделювання програмного матеріалу) за умови надання їм максимальної інтелектуальної свободи.

9. Органічною й невід'ємною складовою навчально-пізнавальної діяльності є мовленнєва діяльність – цілеспрямований процес створення і сприйняття висловлювань в усній і писемній формі під час взаємодії учнів у різних мовленнєвих ситуаціях.

10. Активізація мовленнєвої діяльності першокласників уможливорюється за рахунок поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні чинники – це потреби, пізнавальний інтерес і мотиви учнів (так звана інтринсивна мотивація); зовнішні чинники: якість змісту навчального матеріалу, методика організації навчального процесу, стиль педагогічної діяльності вчителя (так звана зовнішньо організована, або екстринсивна, мотивація – стимулювання).

11. Щоби активізувати мовленнєву діяльність молодших школярів, учителі вдаються до різних методів, прийомів, форм і засобів навчання, надаючи перевагу методам стимулювання і мотивації.

12. Методи стимулювання і мотивації покликані сформувати в учнів навчально-пізнавальні та соціальні мотиви. Навчально-пізнавальними мотивами забезпечується оволодіння учнями знаннями і способами їх отримання, засвоєння прийомів самостійної роботи й самовдосконалення;

соціальні ж мотиви обумовлені потребами дітей у спілкуванні з іншими дітьми і дорослими, потребами в їх оцінці та схваленні, з бажанням дітей зайняти певне (своє) місце в системі доступних їм суспільних взаємовідносин.

13. На цій підставі виділяють дві групи методів стимулювання і мотивації навчання: методи, покликані сформувати в учнів пізнавальний інтерес, та методи стимулювання обов'язку й відповідальності учнів у навчанні.

До першої групи було віднесено такі методи: пізнавальних ігор, створення ситуації новизни навчального матеріалу, опори на життєвий досвід учнів, створення відчуття успіху в навчанні («ситуації успіху») кожному учневі; метод диференціації, інтерактивні методи (робота у групах, малих трійках, парах); метод проектів та евристичний.

До другої групи ввійшли методи: метод роз'яснення суспільної значимості навчання, метод роз'яснення індивідуальної значимості навчання та метод заохочення. Перші два методи в роботі з молодшими школярами майже втратили свою актуальність, оскільки містять елементи авторитаризму, ґрунтуючись на пред'явленні (висуненні) учням ряду вимог, що суперечить принципам Нової української школи, побудованої на засадах педагогіки партнерства.

І, навпаки, метод заохочення залишився одним із дієвих шляхів педагогічного впливу на молодших школярів, набувши нових способів реалізації, зокрема: через практику ранкових зустрічей; поширене використання форм вербального й нестандартного оцінювання діяльності учнів (прийоми «Кредит довіри», «Відстрочена оцінка», «Самооцінювання», динамічна виставка дитячих робіт та ін.); роботу учнів над підготовкою демонстраційного портфолію; встановлення зворотного зв'язку дітей з учителем у процесі роботи на уроці (техніки «Долоньки», «Світлофор», «Ліхтарик» та ін.).

15. Щоби переконатись у доцільності застосування методів стимулювання і мотивації навчання як засобу активізації мовленнєвої діяльності першокласників у період навчання грамоти, був змодельований і реалізований на базі КЗШ №82 в перших класах педагогічний експеримент у три етапи.

На першому етапі переслідували мету: перевірити та оцінити якість мовленнєвої діяльності першокласників через виконання ними творчої роботи, що передбачала складання речень із «розсипаних» слів із подальшим обговоренням змісту складених речень.

Результати оцінювання творчої роботи вчителем і самооцінювання її учнями засвідчили, що в учнів 1-А класу ці показники дещо нижчі, ніж в учнів 1-Б класу, що стало підставою для обрання 1-А класу за експериментальний.

16. Врахувавши вимоги чинної програми з української мови для 1 класу, оцінивши дидактичний потенціал навчального посібника «Буквар», упродовж усього періоду експериментального навчання, на десяти уроках, використовували такі методи стимулювання і мотивації, які відповідали віковим особливостям та інтелектуальним можливостям учнів експериментального класу.

Найбільшу увагу зосереджували на використанні традиційних дидактичних ігор і технології LEGO, пропонуючи колективну або групову форму їх виконання: гра «Розсипанка» (робота у групах), гра «Мисливці» (колективна робота), гра «Так – ні» (робота у групах), гра «Утвори слова» (робота у групах), вправа-гра «Правда чи ні?» (колективна робота), гра «Чарівний мішечок» (робота у групах) та ін. Реалізацію методу опори на життєвий досвід учнів також здійснювали з використанням дидактичної гри «Додай словечко» (з попереднім обговоренням реальних фактів із життя дітей).

Для створення в учнів відчуття успіху в навчанні користувались прийомом індивідуально-особистісної підтримки. Суть його полягала в тому, що показ учителем написання букв алфавіту супроводжувався його детальним коментуванням. Використання технік «Долоньки», «Світлофор», «Ліхтарик» та інших також уможливило індивідуально-особистісну підтримку першокласників і сприяло встановленню зворотного зв'язку дітей з учителем під час виконання навчальних завдань на уроках.

Створення ситуацій успіху кожному учневі класу забезпечували шляхом нетрадиційного формулювання завдань («із залученням» казкових героїв);



використання природного матеріалу («гостинці» з лісу чи парку: квітки, листки, шишки, жолуді, каштани) для усних і письмових мовленнєвих вправ; застосування елементів змагальності, закладених у вправах-іграх, на зразок: «Хто краще напише», «Хто точніше відтворить», «Хто більше назве...» та ін.

Активізації мовленнєвої діяльності першокласників сприяла практика ранкових зустрічей передусім на етапах обміну інформацією й обговоренні щоденних новин.

17. Особлива увага під час експериментального навчання приділялась учням із «низькою» мотивацією навчання, заниженою самооцінкою і з недостатньо організованим мовленням. Цим дітям пропонувались завдання для індивідуальної роботи вдома (за диференційованим підходом: опанувавши один рівень, учні переходили до іншого і т.д.).

У роботі з такими учнями використовували елементи методів стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні (у коректній формі й у кілька прийомів): здійснювали оперативний контроль із вказівкою на успіхи у вербальній формі; проводили індивідуальні бесіди (самостійно й за участю батьків) для усвідомлення учнями суспільної й індивідуальної значимості навчальної праці, а також бесіди, на яких порушували й обговорювали правила внутрішнього розпорядку школи і класу.

Робота з учнями 1-А класу (експериментального), організована у вищеописаний спосіб, виявилась дієвою, оскільки:

- по-перше, у класному колективі покращився морально-психологічний клімат;
- по-друге, зросла навчальна мотивація учнів, що позначилось на якості їхньої навчально-мовленнєвої діяльності;
- по-третє, підвищилась самооцінка першокласників.

На підставі зазначеного вище, а також з урахуванням результатів контрольного зрізу, можна твердити: гіпотеза щодо доцільності застосування методів стимулювання і мотивації задля активізації мовленнєвої діяльності першокласників виявилась вірогідною.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамюк Т.Л. Українська мова (навчання грамоти). 1 клас. Частина 1 / Т.Л. Абрамюк, Н.О. Іванова, І.В. Оніщенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2019. – 390 с., [2]. Серія: Мій конспект.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : [підруч. для студентів, аспірантів та мол. викладачів вищ. навч. закл.] / А.М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
3. Аристова Л.П. Активность учения школьника/Аристова Л.П. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
4. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе/ Бабанский Ю.К. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
5. Бандер В.Г. Розвиток мовлення школярів під час роботи над переказом / Бадер В.Г. // Поч. школа. – 2000.– №8. – С. 41-44.
6. Барінова Е.А. Связная речь и пути овладения ею в школе. – В кн.: Развитие устной и письменной речи/ Барінова Е.А. – Л.: ЛТУ, 1976. – С. 9-23.
7. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? / Белкин А.С. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
8. Бланк Т.В. Формування позитивної мотивації як фактору успіху навчальної діяльності молодших школярів /Бланк Т.В. // Початкове навчання та виховання : наук.- метод. журн. – Х.: Основа. – 2009. – № 16/18. – С. 2-9.
9. Блинов В.М. Эффективность обучения / Блинов В.М. – М.: Просвещение, 1976. – 212 с.
10. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Богоявленский Д.Н. , Менчинская Н.А. – М.: Наука, 1969. – 350 с.
11. Богущ А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія/ Богущ А. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.

12. Використання технології диференційованого навчання на уроках у початкових класах: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naukam.triada.in.ua/>.
13. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. / [под ред. В.В.Давыдова]. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
14. Вердіна С.В. Секрети педагогічної майстерності: Уроки для вчителя / Вердіна С.В., Панченко А.Г. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 111с.
15. Вишковський І.В. Методи активізації пізнавальної діяльності / Вишковський І.В. // Психолог. – 2004. – №117–118. – С. 100-105.
16. Волостникова А. Г. Познавательные интересы и их роль в формировании личности: Учебно-методическое пособие / Волостникова А.Г. – Изд. 2. – Свердловск: СДПУ, 2000. – 154 с.
17. Воронова С. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів / Воронова С. // Початкова школа. – 2007. – № 3. – С. 5-6.
18. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий: В кн.: Психологическая наука в СССР / Гальперин П.Я. – М.: Просвещение, 1982. – Т. 1. – С. 20-22.
19. Головин Б.М. Основы культуры речи /Головин Б.М. – М.: Просвещение, 1980. – 312 с.
20. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / Дистервег А. – М.: Учпедгиз, 1986. – 378 с.
21. Диференційоване навчання року: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.info-library.com.ua>.
22. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Есипов Б. П. – М.: Учпедгиз, 1981. – 239 с.
23. Засоби оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/>.

24. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі / Кабан Л.В.: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>.
25. Календарне планування 1 клас II семестр 2019 – 2020 н.р., За прог. О.Савченко НУШ / Жаркова І. // Підручники і посібники. – С.16-17.
26. Коваль Т. П. Методика викладання української мови: [навч. посіб.]/ Коваль Т.П., Деркач Т.П., Наумчук М.М. –Тернопіль: Астон, 2008. – 287 с.
27. Коченгіна М.В. Готуємось до уроків розвитку зв'язного мовлення. 2 клас. / Коченгіна М.В. – Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2008. – 144 с.
28. Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменський; под. ред. А. И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1982. – 371 с.
29. Короткова Е.П. Принципы обучения речи детей / Короткова Е.П. – Ростов-на-Дону, 1985. – 218 с.
30. Кравчук Д.М. Писемне мовлення учнів в 1-3 класів /Кравчук Д. М. – К.: Рад. школа, 1984. – 136 с.
31. Кругликов В.С. Рейтинговая система диагностики учебного процесса/ Кругликов В.С. – М.: Просвещение, 1996. –194 с.
32. Ларионова И.А. Ситуация успеха как фактор развития отношений сотрудничества в системе отношений «учитель-ученик» / Ларионова И.А., Ларионова С.О.: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.science-education.ru/>.
33. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / Леонтьев А.А. – М.: Просвещение, 1970. – 264 с.
34. Лернер І.Я. Розвиваюче навчання з дидактичних позицій/ Лернер І.Я. // Педагогіка. – 1996. – № 2. – С. 10-15.
35. Лидман-Орлова Т.К. Основные аспекты развития речи при изучении морфологии// Развитие речи на уроках морфологии /Лидман-Орлова Т.К.– М.: Просвещение, 1989. – С. 9-16.

36. Логачевська С.П. Диференціація у звичайному класі: [Посібник для вчителів, методистів, студентів]/ Логачевська С.П. – К.: [б.в.], 1998. – 288 с.
37. Маркова А.К. Формирование мотивации учения /Маркова А.К., Матис Т. А., Орлов А.Б. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.
38. Матюшкин А.М. Теоретические вопросы проблемного обучения // Хрестоматия по психологии: [Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов] / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – С. 395-401.
39. Метод заохочення: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pidruchniki.com/>.
40. Монтень М. Опыты. Избранные произведения. В 3-х томах. – Т.1./ Монтень М. – М.: Голос, 1992. – 384 с.
41. Наумчук М.М. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів: [Посібник для вчителів]/ Наумчук М.М., Будна Н.О. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2001. – 64 с.
42. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
43. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. – К.: Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
44. Освітні технології: [Навч.-метод. посіб.]/ О.М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. [за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
45. Оцінювання в Новій українській школі: ресурс для розвитку замість вироку: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/>.
46. Оцінювання для первачків НУШ: 5-ступеневий алгоритм роботи вчителя, замість абстрактних оцінок – концентрація на конкретних результатах та врахування вікових особливостей дітей: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/>.
47. Парфілова С.Л. Психолого-педагогічні підходи до проблеми навчальної мотивації молодших школярів / Парфілова С.Л., Лисенко О.С. //

- Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 9 (43). – С. 154-161.
48. Плотнікова Н.С.: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/pismo-veliko-bukvi-l-skladiv-i-sliv-z-neyu-31291.html>.
49. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: [Наук. метод. посібн.] /О.І.Пометун, Л.В. Пироженко та ін. – [за ред. О.І. Пометун]. – К.: А.С.К., 2006. – 192 с.
50. Пономарьова К. Мета і завдання уроків розвитку зв'язного мовлення/ Пономарьова К. // Поч. школа. – 2006. – №8. – С. 20-23.
51. Пономарьова К.І. Українська мова. Буквар: Підручник для учнів першого класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Ч. 2 /К.І. Пономарьова. – К.: УОВЦ «Оріон», 2018. – 128 с.
52. Портфоліо: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/>.
53. Презентація «Методи і прийоми оцінювання навчальних досягнень учнів» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/>.
54. Розвивальні ігри, вправи та завдання в початковій школі / Упоряд. І.В. Челікіна. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. –144 с.
55. Рущка К.О. Пальчикова гімнастика: [навчально-методичний посібник] /Рущка К.О. – Вінниця: ММК, 2013. – 56 с.
56. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: [Підручник для студентів педагогічних факультетів] / Савченко О.Я. – К.: Генеза, 2002. –368 с.
57. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / Савченко О.Я. – К.: Рад. школа, 1982. – 176с.
58. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи / Савченко О.Я. – К.: Рад. школа, 1997. – 625 с.
59. Сахно О.І. Формувальне оцінювання: вибудовуємо індивідуальну освітню траєкторію кожного учня. Тренінг для вчителів початкових класів / Сахно О.І. //Учитель початкової школи.– 2019. – №9. – С.28-30.

60. Сівак А.В. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі / Сівак А.В. // Таврійський вісник освіти. – 2016. – №2 (54). – С. 147-153.
61. Скворчевська О.В. Ігрові методики роботи з учнями 1-4 класів/ Скворчевська О.В. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 208 с.
62. Скрипченко О.В. Загальна психологія /Скрипченко О.В., Долинська Л. В., Огороднійчук З.В. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
63. Стрезикозин В.П. Руководство учебным процессом / Стрезикозин В.П. // Школ.технологии. – 2004. – № 4. – С. 133.
64. Сухомлинський В.А. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: в 5 т./ Сухомлинський В.А. – К.: Рад.школа, 1988. – Т.3. – С. 9-258.
65. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. – К.: Видавництво «Світоч», 2019. – 336 с.
66. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т./ Ушинский К.Д. – М.: Педагогика, 1974. – Т.1. – 584 с.
67. Фіцула М.М. Педагогіка: [Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Фіцула М.М. – К.:Видавничий центр «Академія», (Альма-матер), 2002.– 528 с.
68. Хуторской А.В. Школа эвристической ориентации / Хуторской А.В. // Школьные технологии. –1999. –№4. – С. 29-30.
69. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Шамова Т.И. – М.: Педагогика, 1982. –208 с.
70. Шпачук Л.Р. Ігри у навчально-виховному процесі молодших школярів/ Шпачук Л.Р., Кравцова І.А.– Кривий Ріг: КДПУ, 2001. – 111 с.
71. Щерба Л.В. О тройком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность /Щерба Л.В.– Л.: Наука, 1974. – 424 с.
72. Щербак О.І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : [навчально-методичний посібник] / Щербак О.І., Софій Н.З., Бович Б.Ю.; [за наук. ред. О. І. Щербак]. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2014. – 136 с.

73. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: [Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов]/ Щукина Г.И. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
74. LEGO-технологія – чарівні цеглинки успіху: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osnova.com.ua/>.
75. Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York, Toronto: Longmans, G.15.
76. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment / Paul Black, Dylan Wiliam // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80, No. 2 (October). – PP. 1–12.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Конспект уроку навчання грамоти

**Тема:** удосконалення вміння писати вивчені букви, слова і речення з ними.  
Побудова речень за поданим початком

**Мета:** пригадати й закріпити письмо вивчених букв, слів і речень з ними; удосконалювати вміння орієнтуватися в сітці зошита, писати ручкою, застосовувати знання про вживання великої букви, списувати надруковані речення, будувати й записувати речення за поданим початком; актуалізувати тематичну групу слів «Сім'я»; розвивати вміння розповідати за малюнком, про події з власного життя; формувати компетентності спілкування державною мовою, соціальну, громадянську компетентності; виховувати любов і повагу до власної сім'ї, прагнення дружити і мати друзів.

**Обладнання:** кросворд; таблиця з буквами для утворення слів; аркуші для складання «асоціативного куща»; кольорові олівці.

**Тип уроку:** урок застосування знань, умінь і навичок.

**Освітні галузі:** мовно-літературна, соціальна і здоров'язбережувальна.

Хід уроку

### I. ВСТУПНА ЧАСТИНА

Організація класу

#### 1. Розгадування ребуса

— Розгадайте ребус. Яке слово заховалося у ньому? (Сім'я.)



— Як пишеться слово *сім'я*? (З апострофом.)

Коли пишемо апостроф?

— Сьогодні протягом уроку ми поговоримо про *сім'ю*<sup>1</sup>, про її важливе значення в житті кожної людини, будемо вправлятися в письмі слів та речень.

## 2. Вправа «Мікрофон»

— Продовжте речення: «Сім'я — це...». (*Діти висловлюють власні думки.*)

## 3. Гра «Склади слово»

— Із поданих букв складіть слова на тему «Сім'я».

Т Р Д О А И Я А І М Б С Т Н М Д

(*Родина, рід, сім'я, баба, рідня, мама, син, доня, дід, тато...*)

**4. Читання вчителем (або підготовленим учнем) вірша Чемериса «Що таке сім'я»**

Розкажу вам, друзі, я,  
Що таке моя сім'я.  
Разом дружно проживаєм  
І пісні про це співаєм.  
Люба матінка моя,—  
Як пишаюсь нею я!  
В неї руки золотії,  
Серцем кожного зігріє.  
Тато сильний і завзятий —  
Він господар в нашій хаті

Все майструє, все ладнає,  
Бо до всього хист він має.  
Дід і бабця у пошані—  
Вони праці ветерани  
Всіх онуків міцно люблять  
І, як пташенят, голублять.  
Є у мене ще й брати  
Кращих в світі не знайти.  
Ось і вийшло: всіх сім «я»,  
Знайте, це і є сім'я

— Що ж таке сім'я?

## 6. Технологія «Крісло автора». Розповіді «Моя сім'я»

### II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

#### 1. Робота за сторінкою зошита (с. 63)

1) *Читання спів, надрукованих угорі сторінки (ім'я, прізвище, сім'я).*

2) *Гра «Назви своє ім'я і прізвище».*

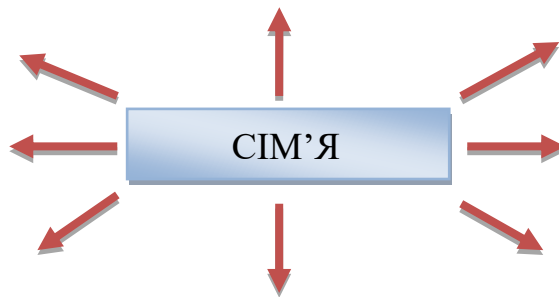
Учні за бажанням називають своє ім'я і прізвище, розповідають, з кого складається їхня сім'я.

3) *Запис слів у рядку зошита.*

4) *Гра «Доповни речення».*

- Читання речень.
- Доповнення речень відповідними словами.
- Запис у першому реченні свого імені, у другому прізвища, а в третьому й четвертому — імен своїх мами й тата.

5) *Робота в групах. Складання «асоціативного куца» до слова «сім'я».*



- Об'єднання в групи.
- Виконання завдання.

— Доберіть слова, що відповідають на питання *яка?*, до слова *сім'я*.  
(*Щаслива, дружна, надійна, вірна, творча, щедра, весела...*)

- Презентація робіт учнів.

*Фізкультхвилинка*

**2. Продовження роботи у зошиті**

1) *Малювання учнями своєї сім'ї.*

2) *Гра «Утвори слово та словосполучення» (с. 64).*

- Утворення слів за стрілочками (*друг, друзі, дружба*). ;
- Запис утворених слів рукописними літерами.
- Читання сполучень слів, що утворились у кожному рядку (*друг найкращий, друзі хороші, дружба міцна*).
- Складання речень з утвореними словосполученнями.

### 3) *Бесіда за малюнком.*

- Скільки дітей грають у гру? Скільки вболівають?
- Скільки серед них хлопчиків і дівчаток?
- Який у них настрій?
- А які ігри подобаються вам?
- З ким вам подобається грати?
- Як ви гадаєте, якщо ми дружимо, допомагаємо одне одному, чи можемо наш клас назвати однією сім'єю? Чому?
- Розфарбуйте учасників гри кольоровими олівцями.
- Чи є у вас друзі? Як їх звати?
- Чим ви займаєтесь зі своїми друзями?

### 4) *Гра «Допиши речення».*

— Прочитайте початок речення.

— Продовжте перше речення іменами свої друзів, а друге — про те, що ви робите разом із друзями.

— Запишіть речення, що утворилися.

— Які розділові знаки напишемо в кінці речення?

*Пальчикова гімнастика*

### 5) *Робота над прислів'ям.*

— Прочитайте прислів'я. Як ви розумієте його зміст? (*Золото — дорогоцінний метал, за який і можна багато чого купити. Але найбагатша людина, будучи самотньою, без друзів, не почуватиметься щасливою. Мати справжніх друзів — це значно краще, ніж мати золото. Бо з друзями не і тільки весело й цікаво. Вони завжди прийдуть на допомогу.*)

— Запишіть це речення рукописними буквами.

### 6) *Робота в групах. Створення Правил дружби.*

- Об'єднання в групи.
- Виконання завдання.

*Орієнтовні відповіді дітей:*

Завжди допомагати одне одному.

Захищати друга.

Берегти довірені таємниці.

Довіряти другові свої думки.

Пробачати другові його помилки.

Радіти успіхам і досягненням друга.

Не обманювати.

Поважати тих, з ким дружиш.

Успіху можна досягти тільки разом, у колективі.

Частіше кажи: один за всіх — всі за одного.

- Презентація робіт учнів.

### **III. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА**

#### **1. Бесіда**

— Яке завдання на уроці було для вас найцікавішим?

— Під час виконання якого із завдань виникали труднощі?

#### **2. Рефлексія**

На уроці я:

- Дізнався (лася)...
- зрозумів(ла)...
- навчився (лася)...
- змінив (ла) своє ставлення до...
- я хочу наступного уроку...
- найбільший мій успіх — це...
- не вмів(ла), а тепер умію...

— Дякую за роботу!

## Додаток Б

### Конспект уроку навчання грамоти

**Тема.** Застосування правил мовленнєвого етикету під час знайомства

**Мета:** ознайомити учнів з метою уроків письма в післябуквенний період та посібником К. І. Пономарьової «Я дружу зі словом»; активізувати знання про ввічливі слова та правила їхнього вживання; формувати вміння правильно записувати слова ввічливості; ознайомити школярів із правилами поведінки під час знайомства; навчити ввічливо знайомитися і знайомити інших людей; розвивати діалогічне мовлення; формувати компетентності спілкування державною мовою, соціальну, громадянську компетентності; удосконалювати навичку письма; виховувати ввічливість, розвивати інтерес до навчання.

**Обладнання:** картки до гри «Привітання по-різному»; картки для роботи в парах; долоньки для рефлексії.

**Тип уроку:** урок вивчення нового матеріалу.

**Освітні галузі:** мовно-літературна, соціальна і здоров'язбережувальна, природнича.

### Хід уроку

#### I. ВСТУПНА ЧАСТИНА

##### 1. Організація класу

##### 2. Бесіда

– З якої нагоди ви отримали вітання на уроці читання? *(Діти вивчили всі букви, навчилися читати.)*

– Ви навчилися не тільки читати, але й вивчили всі букви, навчилися писати слова із ними. Ви стали дорослішими і більш самостійними. Саме тому сьогодні на урок письма до вас завітав новий посібник — «Я дружу зі словом». За цією книжкою ми будемо працювати на уроках письма і розвитку , мовлення.

– Розгляньте посібник. На його сторінках ви зустрінете двох персонажів: Родзинку *(це дівчинка, | зображена на обкладинці з буквою «Р» на кофтині)* та Гаджика *(це смартфон із буквою «Г» на кепці)*, Родзинка і

Гаджик хочуть подружити вас зі словами.

– Прочитайте слова, надруковані біля персонажів на обкладинці. *(Варто запропонувати учням прочитати їх самотійно.)*

– Що ви можете сказати про них? *(Це слова ввічливості.)*

– Сьогодні на уроці ми будемо говорити про те, чи потрібні нам увічливі слова, як і де їх використовувати.

– Хочу звернути вашу увагу на умовні позначки в посібнику (с. 2).

Ознайомимося з ними. *(Діти під керівництвом учителя ознайомлюються з умовними позначками.)*

## II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

### 1. Робота за сторінкою посібника (с 3)

#### 1) Робота над текстом.

• Читання тексту вчителем.

• Бесіда.

– Чому слово є вірним другом людини?

– Чому зі словами потрібно дружити?

– Як ви розумієте значення слів «дружити зі словом» ?

#### 2) Робота за малюнками.

– Розгляньте малюнки. Поясніть, як на кожному з них відображено дружбу дітей зі словом. *(На першому малюнку діти за допомогою слів розповідають, що побачили в лісі. На другому малюнку хлопчик із татом спостерігають за зоряним небом і за допомогою слів діляться своїми враженнями від побаченого. На третьому малюнку мама з сином читають книжку, в якій за допомогою слів автор передав щось цікаве.)*

– Чи хочете ви дружити зі словом? Чому?

#### 3) Вправа «Знайомство з Гаджиком».

– Сьогодні на уроці ми навчимося знайомитися.

– Але спочатку познайомимося із Гаджиком. Що говорить нам Гаджик? *(Учні читають на блакитній хмаринці, що він говорить.)*

- Про що ви дізналися з його розповіді?
- Що Гаджик пропонує вам робити?

**4) Вправа «Привітайся з Гаджиком».**

- Прочитайте речення у вправі, поясніть, коли вживається кожне з них.
- Як можна назвати всі ці слова? (*Ввічливі слова.*)
- Оберіть та обведіть олівцем те ввічливе слово, яким ви хотіли б привітатися з Гаджиком.

**5) Хвилинка-цікавинка «Чи знаєш ти?».**

- Чи знаєте ви, що 21 листопада відзначають Усесвітній день вітань? У цьому І заході беруть участь близько 140 країн світу.

Свято не вимагає особливої підготовки: цього дня достатньо привітати десять незнайомих людей. Можна їм сказати: «Привіт!», «Добрий день!». Усе залежить від настрою і вікових критеріїв. Як відомо, привітання — це перше правило етикету.

**6) Гра «Привітання по-різному».**

- У різних країнах вітаються по-різному. Головне — вітаючись у різних країнах, усі люди бажають одне одному добра.
- Оберіть картку, об'єднайтесь у групи за її малюнком.
- Привітайтеся так, як зображено на малюнку.





### *Фізкультхвилинка*

— Увага: слід виконувати дії тільки тоді, коли я називатиму слова вічливості.

- Руки вгору, будь ласка!
- Присісти.
- Руки вперед, будь ласка!
- Побігти
- Пострибайте, будь ласка!
- Присісти 3 рази, будь ласка.
- Присісти 5 разів.
- Руки в сторони, покажіть, як літає літачок, будь ласка!
- Утворіть пари. Покажіть, як вітаються японці, будь ласка!
- Покажіть, як вітаються учні нашого класу, будь ласка!

— Молодці

### **7) Гра «Привітання в листі».**

- Читання поданого вітання
- Доповнення другого речення власним ім'ям.
- Бесіда.
  - З якої букви пишуться імена?
  - Як пишеться перше слово в реченні?
  - Який розділовий знак стоїть у першому реченні? Як вимовляється таке речення.
  - Які розділові знаки в наступних реченнях?
- Запис листа.

### **8) Вправа «Знайомство з Родзинкою».**

- Знайомтеся: подружка Гаджика — Родзинка!
- Прочитайте її вітання, подане на рожевій хмаринці.
- Що ви дізналися про Родзинку з її повідомлення?

– Чи хочете ви дружити з цією дівчинкою? Чому?

**9) Вправа «Учимося знайомитися».**

– Познайомте Родзинку зі своїм другом чи подружкою за поданим початком.

– Запишіть утворене речення.

– З якої букви ви записали ім'я свого друга або подружки?

– А що поставили в кінці речення?

– Як ви гадаєте, як Родзинка має відреагувати на ці слова? (*Сказати, що їй дуже приємно вона дуже рада познайомитися,*)

*Пальчикова гімнастика*

У піжмурки пальці грались,

Потім раптом заховались.

Раз, два, раз, два —

Пальці в жменьки заховались.

Руки в боки візьміть,

Ковирялочку зробіть.

Раз, два, тупу-тупу.

Ковирялочку зробіть.

Няші ніжки спочивали,

А тепер в таночок стали:

Гоп-гоп, гопака

Дружно ніжки танцювали.

*(Діти тримають руки перед собою, перебираючи пальцями.)*

*(Стискають пальці в кулак.)*

*(Розправляють долоні з розчепіреними пальцями і знову стискають їх у кулачок.)*

**10) Розігрування діалогу знайомства.**

- Читання діалогу вчителем та учнем, який вільно читає.
- Утворення пар.
- Читання діалогу учнями, вставляючи пропущені слова.
- Розігрування перед класом сценки знайомства напам'ять *{за бажанням учнів}*.

### 11) Гра «Утвори прислів'я». Робота в парах.

— З'єднайте стрілочками частини прислів'їв. Поясніть їхнє значення.

Ввічливість нічого не коштує		добра відповідь.
На добрий привіт -		дорожче багатства.
Добре слово		але багато дає.

## III. ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

### 1. Бесіда

— З якими друзями познайомились на сторінках нового посібника? (З *Гаджиком і Родзинкою*.)

— Як називається цей посібник?

— Які слова ви будете використовувати під час зустрічі? А під час прощання?

— Як називаються всі ці слова? (*Ввічливі слова*.)

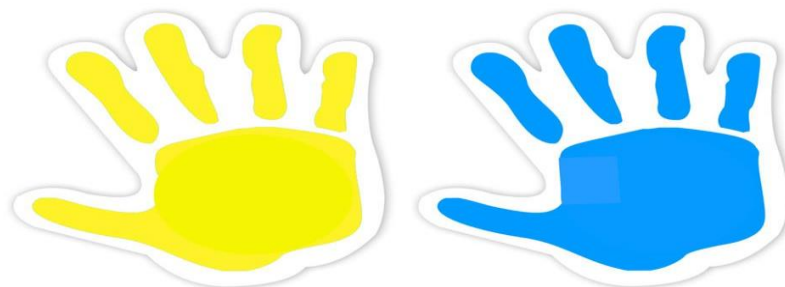
— Чому вони мають таку назву? (Бо вони допомагають виявити свою ввічливість.)

### 2. Рефлексія

*Вправа «Долонька»*

Кожен палець – це місце, де записують (*малюють*) відповіді на запитання.

Великий палець – «Мій настрій», вказівний – «Що цікавого я вивчив сьогодні?», середній – «Що було важко? Які труднощі?», безіменний – «Мені не сподобалося сьогодні», мізинець – «Що я хотів ще вивчити? Що мені було б цікаво?».



– Дякую за роботу!

*Завдання для цікавої перерви*

- Привітайся як Гуфі. Розфарбуй.

