

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

ЛОБАНЧУК ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА

УДК 371.38:78

**ІНТЕГРАЦІЯ ВИДІВ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ
РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.02 – теорія та методика навчання
(українська мова)

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
кандидат педагогічних наук
старший науковий співробітник
Варзацька Лариса Олександрівна

Київ – 2008
ЗМІСТ

стор.

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ ІНТЕГРАЦІЇ ВИДІВ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
1.1. Лінгводидактичні основи мовленнєвого розвитку учнів початкових класів.....	17
1.2. Сутність міжпредметної інтеграції.....	34
1.3. Психолого-педагогічні засади розвитку інтегрованої художньої діяльності молодших школярів як засобу їхнього мовленнєвого розвитку.....	44
1.3.1. Розвивальні можливості інтегрованої художньої діяльності.....	62
1.4. Відображення проблеми розвитку мовлення засобом інтеграції видів художньої діяльності в програмно-методичному забезпеченні початкової освіти.....	70
1.4.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці загальноосвітніх навчальних закладів.....	74
1.4.2. Рівень сформованості у молодших школярів мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності.....	78
Висновки до першого розділу.....	87
РОЗДІЛ II	
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА ПРОПОНОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ	
2.1. Теоретична модель системи мовленнєвого розвитку учнів початкових класів засобом інтегрованої художньої діяльності.....	91
2.2. Зміст і організація структури дослідження.....	113
2.3. Аналіз результативності моделі мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності.....	149
Висновки до другого розділу.....	171
ВИСНОВКИ	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	181

ВСТУП

Реформування загальноосвітньої школи в особистісно зорієнтовану зумовлено потребами цивілізованого демократичного суспільства в Україні.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), якій передували Державна національна програма «Освіта» – «Україна XXI століття» (1994 р.), Національна державна комплексна програма естетичного виховання (1994 р.), розроблення державних стандартів (1997-2002 рр.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. (2001 р.), визначено пріоритетним напрямом реформування змісту загальноосвітньої підготовки розвиток гуманітарного мислення, вільне володіння українською мовою. У Концепції мовної освіти 12-річної школи акцентується увага на тому, що українська мова має бути засобом самопізнання, саморозвитку й самовираження особистості [91, 91]. Тому і програма з української мови для початкової школи [67, 5] орієнтує вчителя на формування творчої особистості у процесі навчання.

У контексті цієї суспільної потреби особливої ваги основна мета початкової мовної освіти, яка визначається провідною функцією української мови як

навчального предмета – формування національно свідомої, духовно багатой, творчої особистості учня, що володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби у різних сферах і видах мовленнєвої діяльності. Сформуванню такої особистості неможливо без оволодіння мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу, прилучення до духовної скарбниці рідного народу, самоствердження в житті, творчого самовираження [67, 6].

У шкільному навчанні оволодіння мовою відбувається насамперед на уроках української мови, але найвищі результати досягаються, якщо мовленнєвий розвиток здійснюється під час вивчення всіх предметів (особливо це стосується мистецьких навчальних закладів). Доцільним є такий підхід до навчання української мови, за якого сам процес її вивчення стає процесом поєднання отриманих знань і вмінь з життям. Важливим засобом реалізації такого підходу є здійснення взаємозв'язків навчання української мови та інших предметів [67, 8]. Наше ж дослідження присвячено розкриттю розвивальних можливостей різних видів мистецтва у процесі мовленнєвого розвитку учнів початкових класів, оволодіння українською мовою як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і у мистецьких.

Необхідно подолати розрізненість, фрагментарність у навчальному процесі, домогтися системного використання міжпредметної інтеграції (повної – інтегровані курси та часткової – інтегровані уроки) і міжпредметних зв'язків. Проблемі використання міжпредметних зв'язків та міжпредметної інтеграції у процесі навчання приділяється значна увага як науковцями (психологами, дидактами, методистами), так і вчителями. Інтегроване навчання (за даними останніх наукових досліджень) сприяє усвідомленому засвоєнню знань, гнучкості їх використання, розширюють кругозір учнів, сприяють вихованню у них стійких пізнавальних інтересів, формують здатність дитини сприймати явища і факти емоційно, різнобічно і системно [157, 263].

З огляду на важливість означеного методичного підходу необхідно встановити чітку систему зв'язків між різними навчальними предметами, особливо у профільних школах, з'ясувати структуру цих зв'язків, виявити їх особливості.

Українська мова належить до тих освітніх галузей, у яких питання міжпредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції має необмежені можливості. По-перше, українська мова є засобом вивчення всіх предметів, по-друге, висловлювання з усіх навчальних дисциплін будуються за допомогою мовних одиниць. В опублікованих працях [11, 12, 68, 87, 156, 157] найчастіше розглядаються зв'язки мови і літератури (читання) як предметів близьких, споріднених, значно рідше – з іншими навчальними предметами. Розв'язання цієї проблеми продовжує бути актуальним, безсумнівно, і в наш час. А що стосується профільних шкіл (класів), то його можна вважати надактуальним, оскільки специфіка кожної профільної школи (класу) відрізняється добором змісту і способів його засвоєння і вимагає пошуку оригінальних можливостей у мовленнєвому розвитку учнів.

Головним пріоритетом і цінністю, суб'єктом культури і життя є дитина, тому гуманістично зорієнтована педагогіка, яка спрямована на випереджувальне, цілісне, фундаментальне розв'язання основних проблем навчання, покликана

синтезувати основні напрямки освітнього процесу – 1) особистісно зорієнтоване навчання, 2) креативність, 3) компетентність.

Особистісно зорієнтований підхід до навчання і виховання успішно здійснюється засобами інтеграції [55,27], оскільки учень сам у змозі обирати «опорні» знання з різних предметів як у процесі навчання, так і в процесі більш широкої взаємодії з довкіллям. Принцип інтеграції відповідає психічній та фізіологічній природі дитини, сутності самої мови як суспільного явища в його зв'язках з усіма аспектами багатогранного світу, і тому цілком може бути покладений в основу сучасної лінгводидактики.

Опанування української мови і мовлення є могутнім засобом не тільки спілкування, а й естетичного розвитку дитини на всіх етапах формування особистості, її духовності, а першопочатковим забезпеченням цього може стати навчання й виховання на основі органічного поєднання різних видів дитячої творчості, прилучення школярів до духовної культури. Провідною тенденцією проникнення культури в освіту і освіти в культуру зумовлено вибір інтегрованої художньої діяльності як визначального засобу мовленнєвого розвитку молодших школярів.

На уроках української мови не тільки формуються і поповнюються знання молодших школярів з мови і мовлення, а й реалізуються важливі виховні завдання. Саме за допомогою початкових уявлень і знань про діалектичні закономірності розвитку природи і мови закладаються у молодших школярів початки світогляду, формується ставлення до історії, культури і літератури, мови свого народу, започатковуються риси громадянина, патріота.

«Мова, – писав В.О.Сухомлинський, – духовне багатство народу. Скільки я знаю мов, стільки разів я людина, говорить народна мудрість. Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини недоступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова» [175, 201-202].

Актуальність дослідження зумовлена:

– суспільними потребами створення такої технології мовленнєвого розвитку молодших школярів, яка б забезпечувала оптимальні умови для формування гармонійно розвиненої, соціально активної особистості, що володіє українською мовою як засобом спілкування, пізнання, самоствердження, творчого самовираження, прилучення до духовної культури рідного народу;

– недостатньою розробкою означеної проблеми в теоретичному і практичному аспектах сучасної лінгводидактики;

– необхідністю вирішити одну з основних педагогічних проблем загальноосвітніх шкіл – формування узагальнених умінь сприймати, відтворювати, будувати й удосконалювати тексти різних типів, стилів, жанрів засобом інтеграції видів художньої діяльності.

Проблема навчання української мови, яка набула статусу державної є особливо актуальною. Нині школа має дбати про чистоту, виразність, багатство мовлення своїх вихованців, прищеплювати їм любов до рідного слова,

необхідність і бажання спілкуватися українською мовою не тільки в навчальній діяльності, а й у повсякденному житті. Виховання гордості за рідну мову, культуру має поєднуватися з формуванням у дітей поваги до інших мов і культур.

«Вивчаючи рідну мову, як стверджує М.Вашуленко, учні оволодівають також специфічними мовленнєвими вміннями (здатністю аналізувати текст, виділяти в ньому головну думку та формулювати її, ділити текст на логічно завершені частини і складати план, переказувати за планом зміст тексту, аналізувати тексти за змістом і формою та за необхідності удосконалювати їх). Ці вміння мають загальнонавчальний характер і в подальшому стають міжпредметними» [32, 4-5].

Виховання мовної особистості засобами мистецтва слова досліджували О. Аксьонова, Л.Андропова, Л.Беленька, Г.Бійчук, М.Вашуленко, Л.Варзацька, Н. Волошина, Н.Вітковська, Т.Донченко, С.Жила, В.Мартиненко, Л.Мацько, О. Никифоровою, М.Плющ, О.Савченко, Г.Тарасенко, Т.Цвелих та ін. У працях цих вчених обґрунтовується думка про те, що слово є вагомим засобом естетичного розвитку дитячої особистості, формування її мовленнєвої та естетичної культури.

Культурний досвід учнів, за даними наукових досліджень М.Чембержі, О. Ростовського, Н.Миропольської [192, 153, 120], складається з багатьох, часто суперечливих, нашарувань, серед яких переважає синтез мистецтв, що сформувався в розвинену індустрію реклами, естради, телебачення, комп'ютерних технологій. Більшу довіру в школярів нині викликає візуальний образ, аніж літературний, вони гублять зв'язок з художньо-естетичним кодом слова. Цим зумовлюється руйнація здатності сприймати і створювати виразне не лише в мистецтві, а й у житті: мову підмінює її сурогат, феномен художнього стає розмитим, внаслідок чого дитині важко відділити мистецтво від його неякісної імітації. У зв'язку з цим постає гостра необхідність поєднати освіту й виховання з культурою, яка є середовищем, що вирощує і духовно збагачує особистість.

Особливо перспективним є спосіб пізнання української мови через розв'язання мовленнєвих завдань, що реалізується системою комплексних вправ за рівнем творчості, мірою допомоги та способами інтеграції видів художньої діяльності. Таке взаємопов'язане навчання мови і мовлення, як обґрунтовує Л. Варзацька, створює повноцінні умови для розкриття духовного світу, загального розвитку учнів [30,48].

Різке зростання потреби в творчому потенціалі людини, здатності до самореалізації зумовлюється інтенсивним поширенням інформатизації. Першопочатковою культурною формою становлення та розвитку людської особистості, її духовності стає органічне поєднання різних видів дитячої творчості в одній художній дії [46,37]. Досягти цієї єдності можна лише за допомогою інтеграції та оптимізації навчання.

Розгляд програмно-методичного забезпечення шкільного курсу української мови засвідчує, що програми і підручники з української мови зорієнтовані на розвиток мовної особистості, однак їх авторами більше уваги приділяється формуванню й удосконаленню прийомів пізнавальної діяльності і значно менше – опануванню узагальнених способів навчальної і мовленнєвої діяльності, креативних умінь, пов'язаних із самостійним здобуттям необхідних для

подальшої освіти і самоосвіти.

За даними аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми [10, 11, 12, 37, 68, 177] залишається не з'ясованою низка важливих лінгводидактичних проблем, зокрема:

- недостатньо досліджені способи інтеграції видів художньої діяльності з метою активізації словесної творчості;
- не з'ясовано, які саме форми, методи і прийоми навчання є найбільш перспективними;
- яким має бути дидактичний матеріал.

Розвиток мовлення учнів засобом інтеграції видів художньої діяльності сприяє:

- пробудженню у дітей почуття національної гідності і свідомості, бажання творити добро людям, Вітчизні;
- повнішому забезпеченню повноцінних умов для розкриття духовного світу дитини, розвиткові уяви дитини, формуванню умінь комунікативно доцільно вживати мовні засоби у різних сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Отже, *актуальність дослідження* зумовлена, по-перше, потребою детальнішої розробки означеної проблеми в теоретичному і практичному аспектах сучасної лінгводидактики; по-друге необхідністю розв'язати одну з основних педагогічних проблем загальноосвітніх шкіл – формування у молодших школярів узагальнених умінь сприймати, відтворювати, будувати і вдосконалювати тексти різних типів, стилів, жанрів засобом інтеграції видів художньої діяльності.

Мовленнєвий розвиток молодших школярів засобом інтеграції видів художньої діяльності сприяє вихованню у дітей національної гідності і свідомості, гуманістичних ідеалів; повнішому забезпеченню повноцінних умов для розкриття духовного світу дитини, розвиткові уяви дитини, формуванню узагальнених пізнавальних і мовленнєвих умінь.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Обрана тема дослідження тісно пов'язана зі змістом чинних програм з української мови для загальноосвітніх шкіл, а також головними напрямками досліджень лабораторії навчання української мови і літератури Інституту педагогіки АПН України, зокрема з темою: «Науково-методичне забезпечення системи навчання української мови як рідної в середній загальноосвітній школі», підтема 1: «Теоретичні засади розвивального навчання рідної мови і мовлення в початкових класах 12-річної початкової школи» підтема 2: «Інтеграція завдань з мови і мовлення в 5 класах»; 2000 – 2004 рр.; реєстраційний № 0102U00031 від 24 січня 2002р.

Тема була затверджена Вченою радою Інституту педагогіки АПН України (Протокол № 7, від 05.06.2003 р.); узгоджена бюро Ради з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (Протокол № 8, від 28.10.2003 р.) в такому формулюванні: «Інтеграція видів художньої діяльності як засіб розвитку мовлення молодших школярів».

Метою дослідження є практичне обґрунтування і створення теоретичної моделі мовленнєвого розвитку молодших школярів засобом інтегрованої

художньої діяльності у процесі вивчення української мови та експериментальна перевірка її на базі ряду шкіл України.

Відповідно до мети визначено **основні завдання дослідження:**

- для з'ясування вихідних теоретичних положень дослідження проаналізувати філософські, мистецтвознавчі, психолінгвістичні, мовознавчі, психолого-педагогічні та лінгводидактичні джерела з досліджуваної проблеми;
- вивчити реальний стан мовленнєвого розвитку молодших школярів засобом інтегрованої художньої діяльності та з'ясувати рівень сформованості їхніх мовленнєвих умінь;
- визначити лінгводидактичні умови, за яких можна поглибити потенційний мовленнєвий розвиток учнів у ході мистецької спрямованості навчання;
- створити модель мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності: а) з'ясувати способи добору літературних і мистецьких творів для створення мовленнєвих ситуацій на уроці; б) розробити систему комплексних вправ за ступенем самостійності, рівнем творчості та способами інтеграції видів художньої діяльності, види і форми проектної діяльності; в) розробити критерії сформованості мовленнєвих умінь засобом інтегрованої художньої діяльності і встановити динаміку мовленнєвого розвитку учнів 1-4 класів;
- перевірити ефективність запропонованої методики в сучасній шкільній практиці.

Об'єктом дослідження є процес розвитку українського усного і писемного мовлення молодших школярів загальноосвітніх шкіл.

Предмет дослідження – змістовий, мотиваційний та операційний компоненти моделі мовленнєвого розвитку учнів початкових класів засобом інтегрованої художньої діяльності на основі діяльнісного, комунікативного, соціокультурного підходів до організації особистісно зорієнтованої мовної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у твердженні, що ефективність формування мовленнєвих умінь засобом міжпредметної інтеграції підвищується за умов:

- трансформації змісту, структури, методів, засобів, організаційних форм пізнання в системі особистісно зорієнтованого навчання;
- спрямованості системи інтегрованих уроків на механізми мовлення, структуру сприймання і переробки інформації, структуру уяви і мовленнєвої діяльності, загальний розвиток дитини (зону найближчого розвитку) з метою досягнення раціонального співвідношення емоційно-образної та логіко-понятійної діяльності учня в структурі навчально-виховного процесу;
- постійної опори на узагальнені способи пізнавальної і мовленнєвої діяльності стосовно етапів навчання, які ґрунтуються на раціональному використанні внутрішньопредметних, міжпредметних зв'язків та на зв'язках між різними знаковими системами (мовою, літературою, природознавством, історією, образотворчим мистецтвом, музикою);
- поетапного характеру управління пізнавальною і мовленнєвою діяльністю.

Методологічною основою дослідження є філософські погляди на парадигми освіти, які ґрунтуються на методологічних положеннях В.Гумбольдта, К.Юнга про безпосередній зв'язок мови і культури, О.Потебні – про рідне слово як засіб розвитку людини, К.Ушинського, І.Огієнка, В.Сухомлинського – про слово як виховний чинник особистості, положення теорії мовленнєвої діяльності про механізми, функції і структуру мовлення, структуру сприймання й уяви; лінгводидактичні ідеї особистісно зорієнтованого, національного навчання; на дані психології про особливості сприймання учнями початкових класів літературних і мистецьких явищ, основні види художнього мислення (дійового, дискурсивного, ейдетичного).

Для реалізації поставлених завдань використовувалися такі **методи наукового дослідження:**

- *теоретичні:* теоретичний аналіз філософських, мистецтвознавчих, психолінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних джерел для вивчення стану і теоретичного обґрунтування досліджуваної проблеми; аналіз навчальних програм, підручників і посібників з української мови і читання, природознавства, музики, образотворчого мистецтва, українознавства; шкільної документації (календарно-тематичних планів, журналів і зошитів) для визначення теоретико-методичних засад;

- *емпіричні:* діагностичні методи (анкетування, тестування, бесіди); обсерваторні методи (аналіз результатів навчально-пізнавальної діяльності, педагогічне спостереження за мовленнєвим розвитком особистості засобом міжпредметної інтеграції) для визначення рівня мовленнєвих умінь учнів; експериментальні методи (педагогічний експеримент – констатувальний, пошуковий, формувальний і контрольний етапи) для впровадження та з'ясування ефективності розробленої методичної моделі; методи математичної статистики для обробки експериментальних даних щодо сформованості мовленнєвих умінь учнів початкових класів засобом інтегрованої художньої діяльності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась автором дослідження й учителями початкових класів на базі загальноосвітніх навчальних закладів Києва, Ніжина, Львова, Житомира, Київської і Житомирської областей. Експериментом було охоплено 1896 учнів 1-4 класів ЗНЗ і Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв.

Автор особисто брав участь в експериментальній перевірці розроблених положень і рекомендацій, надаючи консультативну, організаційну й методичну допомогу вчителям загальноосвітніх навчальних закладів та колегам Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв.

Організація та етапи дослідження. Робота над дослідженням проводилась у чотири етапи впродовж 1998-2007рр.

На *першому* етапі (1998-2001 рр.) визначено об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження; висунуто гіпотезу про ефективні засоби мовленнєвого розвитку; вивчалася філософська, лінгвістична, мистецтвознавча, психолого-педагогічна й методична література з окресленої проблеми з метою з'ясування теоретичних засад дослідження.

На *другому* етапі (2001-2002 рр.) проведено констатувальні зрізи і проаналізовано їх результати; визначено наявні рівні мовленнєвого розвитку учнів 1-4 класів; розроблено методику формульовального експерименту, а саме: обґрунтовано лінгводидактичні засади змісту, методів, організаційних форм інтегрованих уроків української мови і мовлення; розроблено теоретичну модель мовленнєвого розвитку молодших школярів засобом інтегрованої художньої діяльності та систему інтегрованих уроків української мови і мовлення в 1-4 класах.

На *третьому* етапі (2002-2006 рр.) проведено дослідне навчання за розробленою авторською програмою інтегрованого курсу розвитку українського мовлення («Святині рідної землі») та системою інтегрованих уроків у 1-4 класах, а також пошуковий, формульовальний та узагальнювальний експерименти, у процесі яких досліджено динаміку мовленнєвого розвитку учнів засобом міжпредметної інтеграції, з'ясовано критерії та рівні сформованості мовленнєвих умінь учнів початкових класів; визначено вплив запропонованої методики на оптимізацію навчальної діяльності, мовленнєвий розвиток особистості, формування естетичної сприйнятливості.

На *завершальному* етапі (2006-2007 рр.) продовжено узагальнювальний та пошуковий експерименти, здійснено опис експериментальної перевірки ефективності моделі мовленнєвого розвитку учнів засобом інтегрованої художньої діяльності, розроблено рекомендації для вчителів і студентів педагогічних факультетів, проведено кількісний та якісний аналіз здобутих результатів, сформульовано загальні висновки дослідження.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- уперше створено технологію мовленнєвого розвитку особистості засобом інтегрованої художньої діяльності, структурними блоками якої є: а) підсистема текстів та мистецьких творів (музика, прикладне, образотворче, монументальне мистецтво, хореографія, театральне мистецтво); б) підсистема комплексних завдань (за ступенем самостійності, рівнем творчості, способами інтеграції видів діяльності) відповідно до структури навчально-виховного процесу, окремим компонентом якої є розширення кругозору, збагачення словника та граматичної структури мовлення учнів як передумови, що формує здатність особистості займати активну позицію в житті й пізнанні; в) підсистема проектної, інтерактивної діяльності учнів; г) підсистема керування сприйманням, мисленням, уявою, мовленнєвою творчістю на інтегрованих уроках української мови і мовлення;

- розроблено критерії визначення рівнів мовленнєвого розвитку особистості засобом міжпредметної інтеграції, завдяки чому досягається системність дослідження пізнавальних процесів, з'ясовано динаміку мовленнєвого поступу дітей молодшого шкільного віку під час вивчення української мови;

Практичне значення результатів дослідження полягає у моделюванні системи інтегрованих уроків рідної мови і мовлення, впровадження їх у практику загальноосвітніх шкіл.

Результати наукового дослідження можуть бути використані в процесі навчання української мови у загальноосвітніх навчальних закладах, спеціалізованих школах естетичного спрямування; під час розробки спецкурсів з проблем організації словесної творчості учнів, створення навчальних посібників з української мови для 1-4 класів, методики викладання української мови на педагогічних факультетах педагогічних університетів; а також у процесі підвищення кваліфікації вчителів початкових класів і удосконалення змісту шкільних підручників і програм із української мови.

Апробація і впровадження результатів дослідження здійснювалися через організацію дослідного навчання на 1-4 курсах (класах) Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв за розробленою авторською програмою інтегрованого курсу розвитку українського мовлення «Святині рідної землі» та системою інтегрованих уроків, шляхом популяризації ідей на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів» (м. Рівне, 2006р.), науково-практичних конференціях Інституту педагогіки АПН України 2003, 2004, 2005, 2006, 2007рр., на II Міжнародному конгресі 25-27 жовтня 2007р. «Українська освіта у світовому часопросторі» (м.Київ, 2007 р.).

Основні результати дисертаційного дослідження висвітлювалися на засіданнях та науково-практичних семінарах Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв, лабораторії методики навчання української мови і літератури Інституту педагогіки АПН України, майстер-класах, у лекціях для студентів ВМК КДАМ.

Інтегрований курс розвитку українського мовлення може бути використаний в процесі навчання української мови у загальноосвітніх навчальних закладах, спеціалізованих школах естетичного спрямування, під час розробки спеціалізованих курсів з проблем організації словесної творчості учнів, методики викладання української мови на педагогічних факультетах педагогічних університетів тощо. Мовні знання, таким чином, розглядаються не як самостійний предмет вивчення, а як засіб та умова розвитку мислення, творчих здібностей учнів, формування комунікативної компетенції, виховання на засадах гуманізму і демократизму [16; 217].

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 15 праць, із них 4 статті у фахових виданнях, затверджених ВАК України та методичний посібник (у співавторстві) обсягом 16,8 друкованих аркушів:

1. Лобанчук О.А. Інтегровані заняття для Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв. //Українська мова і література в школі . – 2002. – №8. – С.32-38.
2. Лобанчук О.А. Розвиток мовленнєвих умінь у процесі інтегрованої художньої діяльності (Мова і література в школах нового типу та ВНЗ).// Українська мова і література в школі. – 2003. – №7. – С.62-67.
3. Лобанчук О.А. Види художньої діяльності у структурі інтегрованого уроку. // Українська мова і література в школі. – 2006. – №6. – С.10-17.
4. Лобанчук О.А. Способи добору літературних та мистецьких творів у процесі мовленнєвого розвитку учнів. // Початкова школа. – 2007. – №12. –

- С.38-42.
5. Лобанчук О.А. Інтегровані види художньої діяльності як засіб розвитку креативних умінь (початкова і основна школа). Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ (матеріали конференції). // Збірник наукових праць. – Випуск УІ. – Рівне: Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка С. Дем'янчука, 2006. – С.117-121.
 6. Лобанчук О.А. Програма спецкурсу «Святині рідної землі». Фрагмент інтегрованого заняття «Пісні мого краю. Іди, іди, дощику...» (Творча лабораторія)/ Початкова освіта. – 2004. – №8 (248). – С.2-8.
 7. Лобанчук О.А. «Святині рідної землі» (Тематичне планування за авторською програмою) / Початкова освіта. – 2004. – №25 (265). – С.1-24.
 8. Лобанчук О.А. Структура інтегрованого уроку зв'язного мовлення / Початкова освіта. – 2005. – №9 (297). – С.5.
 9. Лобанчук О.А. Розвиток словесної творчості засобом інтегрованої художньої діяльності (Майстер-клас) / Початкова освіта, 2006. – №36 (372). – С.12-15.
 10. Лобанчук О.А. Формування уявлень про образ українця у студентів Вищого мистецького коледжу Київської дитячої Академії мистецтв. /Гармонія співтворчості (Науково-методичний посібник). – К.: «Прінт-Стиль», 2001. – С.32-78.
 11. Варзацька Л.О., Лобанчук О.А. «Святині рідної землі» (Методичний посібник для вчителя) – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 304с.
 12. Лобанчук О.А. Способи інтеграції видів художньої діяльності на уроках мови. //Зміст і технології шкільної освіти. Матеріали звітної наукової конференції 30-31 березня 2004р. – Частина 1. – С.110-111.
 13. Лобанчук О.А. Критерії сформованості монологічного мовлення (початкове навчання). // Зміст і технології шкільної освіти. Матеріали звітної науково-практичної конференції Ін-ту педагогіки АПН України 30-31 березня 2005р. – Частина 1. – С.45.
 14. Лобанчук О.А. Розвивальні можливості міжпредметної інтеграції // Зміст і технології шкільної освіти. Матеріали звітної наукової конференції 3-4 квітня 2006р. – Частина 1. – С.63-64.
 15. Лобанчук О.А. Критерії добору текстів і мистецьких творів у процесі навчання українського мовлення. // Анотовані результати НДР Інституту педагогіки за 2006 р. – К: Педагогічна думка , 2007 – С.87-88.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ ІНТЕГРАЦІЇ ВИДІВ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Лінгводидактичні основи розвитку зв'язного мовлення

«Мова є історичною формою народного духу, де слово слугує лише точкою або пунктом опертя духу» [141,14]. Український вчений О.Потебня вважав, що кожний народ має свій особливий склад думки і свідомості, саме тому мова й становить духовну сутність народу, в якій світобачення дорівнює мовній картині світу, мова є особливою і найвагомішою формою людської (соціальної) діяльності, тобто є знаряддям, яке вона створила собі для удосконалення думки.

Об'єктивна національна своєрідність народу може вийти з темних глибин підсвідомих бажань та мрій і стати на шлях свідомих зусиль народної волі у формі пізнання власної своєрідності, у формі ясної культурної та політичної програми.

Олександр Потебня дошукується в «...явищах мови шляхів розвитку людського Духа, який без мови не міг би був піднятися на нинішній ступінь розвитку та який і тепер мусів би занідіти, якби так втратив мову» [143, 16].

«В історії мови, – стверджує О. Потебня, – заслуговує загальної уваги не дослідження звукового вигляду слів, яке попри всю свою важливість має лише помічне значення, а дослідження психічного змісту слів, який не існує без мови та витворюваного разом із звуковою зовнішністю слів» [141,6].

Нерозривний зв'язок мови і мислення О.Потебня трактує таким чином: без мови людина не могла перейти з нижчого ступеня душевного життя на вищий. Тому для з'ясування відношення між думкою і словом треба було простежити еволюцію душевного життя людини взагалі, відкриваючи рівночасно ту роль, яка при цьому випала мові [141,8].

Українська мова була найближчим полем наукових студій О.Потебні. Він вважав, що свою мову українці повинні зробити якнайкращим знаряддям для розвитку усєї духовної енергії нації.

Мова – це форма нашого життя, життя культурного й національного, форма національної організації, найясніший вираз нашої психіки, найперша сторожа нашого психічного «я». «І поки живе мова – житиме й народ як національність, – стверджує К.Ушинський. – Будучи найповнішим і найправдивішим літописом сього духовного, багатовікового життя народу, мова в той же час є найбільшим народним наставником, який навчав народ тоді, коли не було ще ні книг, ні шкіл, і продовжує навчати його до кінця народної історії. Засвоюючи рідну мову легко й без великих зусиль, кожне нове покоління засвоює водночас і плоди думки й почуття тисячі поколінь, що передували йому й давно вже зотліли в рідній землі або жили, можливо не на берегах Рейну і Дніпра, а де-небудь біля підніжжя Гімалаїв. Усе, що бачили, усе, чого зазнали, усе, що пережили та передумали ці незчисленні покоління предків, передається легко й без великих зусиль дитині, яка тільки-но відкриває очі на світ Божий, і дитина, навчившись рідної мови, вступає вже в життя з безмежними силами». «Воно (рідне слово) пояснює її природу, як не міг би пояснити її жоден природознавець, воно ознайомлює її з характером людей, що її оточують, з суспільством, серед

якого вона живе, з його історією та його прагненнями, як не міг би ознайомити жоден історик; воно вводить її в народні вірування, в народну поезію, як не міг ввести жоден естетик: воно, нарешті, дає такі логічні поняття й філософські погляди, яких, звичайно, не міг би дати дитині жоден філософ»[209, 123-124].

Методологічні положення К.Ушинського, О.Потебні знайшли подальший розвиток у лінгводидактиці І.Огієнка. Професор Українського вільного університету О.Кульчицький та його послідовники, зокрема С.Болтівець, провели ґрунтовний аналіз праць І.Огієнка. Спираючись на методологію західноєвропейської психології, проаналізували психічну структуру людини; «змальовуючи психічний тип українця, вони охарактеризували його психічне життя як тканину судьбових потуг», у якій сплітаються дані біологічного, геопсихічного, історичного аспекту української душі [15, 3].

На думку Івана Огієнка, стан літературної мови, – то ступінь культурного розвою народу [128, 27]. Рідна мова – то серце народу, тому її слід дбайливо плекати і старанно вивчати [128, 32].

Огієнкові вислови афористичні: «Нація, духовно об'єднана соборною глибоко розвиненою літературною мовою, конче стане державною» [128, 32].

Мова віддзеркалює історію народу, виступає носієм національної гідності, національного патріотизму, духовності. «Мова – це живе функціонування народного духу, а не одних мертвих знаків» [128, 46].

Це духовна скарбниця народу, його історична пам'ять, причетність до вічності, і вивчати мову потрібно не просто як знакову систему, а разом зі змістом, що виражається нею.

Духовний розвиток людини нерозривно пов'язаний з розвитком її мовних здібностей, причому в кожному віці є певні вимоги, якими не можна нехтувати.

«Обов'язок матері, – за словами О.Потебні, – багато говорити з дитиною рідною мовою. Це буде найліпша підготовка мислителя, вченого чи практичного діяча. Розумовий розвій не можливий без розвитку мовлення» [127, 30].

Добре знаючи етнопсихологію української дитини, глибоко усвідомлюючи красу, виразність та емоційність рідної мови, Іван Огієнко пропонував у процесі вивчення рідної мови опиратися на принцип емоційності [127, 31]. Адже «емоційний стиль викладу» дає змогу забезпечити мовний розвиток учня на основі єдності його душі, розуму й серця. Саме в такому разі максимально мобілізується його увага, пам'ять і мислення.

Розкриваючи особливості давніх вірувань та уявлень, І.Огієнко неодмінно шукає в художній літературі їх інтеграцію. Адже усна словесна творчість давнини – основа писемної творчості. З глибини віків література перейняла і сугестивну властивість слова, яким здатна навіювати читачеві найрізноманітніші почування та прагнення, а головне – художнім словом творити ілюзію дійсності (віртуальну реальність). Поринаючи в художній світ, читач приймає цю реальність, дає себе ввести в оману, потрапляючи в гіпнотичне поле художнього слова.

Художнє слово не просто заворожує само по собі, не тільки впливає безперечно і безперешкодно на емоційну сферу і мислительний процес того, хто

його сприймає, а й генетично несе в собі потребу звучати за певних умов та у відповідну пору – інакше сила його не виявляється. Елементи магічної обрядодії, особлива, урочиста атмосфера (передусім внутрішня готовність людини до сприймання художнього слова), довіра і віра – ось те, що робить художнє слово і небуденним, і дієвим, і захоплюючим, і вражаючим, – інакше кажучи, естетично проникливим.

Мислетворча і конструктивна функції мови зумовлюють логічний взаємозв'язок мислення й мови. Виражаючи думку й забезпечуючи постійний обмін думками між членами одного мовного колективу, мова стосовно словесного, вербального мислення виконує важливу функцію: формує думку. Тобто мова – не тільки засіб вираження думки, а й знаряддя її формування. За словами Л. Виготського, «думка оформляється в слові».

Л.Виготський – фундатор психологічної школи, яка представлена такими визначними постатями, як О.Леонт'єв, О.Лурія, П.Гальперин, Д.Ельконін, Л.Божович, О.Запорожець, В.Давидов, В.Зінченко, які розвинули вчення Л. Виготського про єдність думки і слова.

О.Леонт'єв пропонує свої дефініції: «Психолінгвістика – це наука, предметом якої є відношення між системою мови... і мовленнєвою здатністю» [105, 155]; метою психолінгвістики є вивчення дії механізмів породження, сприймання мови у зв'язку з функціями мовленнєвої діяльності в суспільстві й розвитком особистості [107, 89].

Отже, предметом психолінгвістики, за тлумаченням О. Леонт'єва, є співвідношення особистості зі структурою і функціями мовленнєвої діяльності, з одного боку, і мовою як головною «складовою» подоби світу людини, з іншого [109, 23]. Це висловлювання підтверджує думку, що психолінгвістика на сучасному етапі її розвитку входить у систему психолінгвістичних наук, керується дослідженням мовного матеріалу та мовленнєвої діяльності, вивчає мовну поведінку людини [162, 99].

Психолінгвістика, виникла у зв'язку з необхідністю дати теоретичне тлумачення цілому ряду практичних знань, для вирішення яких суто лінгвістичний підхід, пов'язаний з аналізом тексту, а не з людиною, котра говорить, виявився недостатнім.

Визначальною у вченні О.Леонт'єва є думка про те, що психологія – «...це конкретна наука про зародження, функціонування і будову психічного відображення реальності, яка опосередковує життя індивідів» [106, 77]. Звідси й впливає категоріальна і понятійна сутність психолінгвістики та інших галузей психології.

Щодо лінгвістики, то вона розглядає мову як феномен психологічного стану й активності людини або народу, їхньої діяльності взагалі [162, 18]. Тому психолінгвістика найчастіше пов'язана із загальним мовознавством, соціолінгвістикою, етнолінгвістикою і прикладною лінгвістикою, зокрема з тією її частиною, яка займається питаннями комп'ютерної лінгвістики. Саме висвітлення психолінгвістичних ідей у мовознавстві (вчення про духовну енергію мови В. фон Гумбольдта, психолінгвістичні дослідження, розвідки О.Потебні, етнопсихологічні дослідження Х.Штейнталя, експериментальні дослідження В.

Вундта та К.Бюлера, теорія індивідуальної психології молодогограматиків, вагомі психолінгвістичні дослідження Л.Виготського, біхевіористсько-емпіричний підхід до мовної поведінки Л.Блумфілда, Е.Сепіра, Б.Скіннера, Ч.Осгуда та ін.) спонукало до створення психолінгвістики як самостійної наукової галузі.

Теорія психологічної школи Л.Виготського – О.Леонтьєва, О.Лурії, І. Зимньої, М.Жинкіна, С.Канцельсона, О.Леонтьєва характеризується сукупністю таких ознак:

- інтегрованістю, цілісністю дослідження мовних рівнів, тобто відсутністю автономізму (породження мовлення є цілісною послідовною низкою психолого-мисленнєвих операцій від мотиву думки до її змісту, далі до внутрішнього мовлення і через внутрішнє слово до мовного позначення);
- спонтанністю аналізу мислення і мовлення (мислення продовжується під час мовлення паралельно з ним; свідомість людини активізується, контролює мовлення як місток між реальністю та мисленням);
- установам умотивованості та цілеспрямованості мовленнєвої поведінки, її евристичності («евристика» від гр. -- знаходити (наука, що вивчає творчу діяльність));
- семантизмом, розмежуванням значення і смислу;
- експериментальною методикою (вивчення афазії (гр. оніміння), нейролінгвістика).

Відношення мовної діяльності і мовного матеріалу встановив Л.Щерба. На основі численних даних обґрунтував таку послідовність взаємодії мовної діяльності й системи мови:

- мовна діяльність створює мовний матеріал;
- мовна система виводиться з мовного матеріалу;
- мовна діяльність є одночасно і мовним матеріалом.

На думку вченого, всі означені аспекти взаємопов'язані [206, 45]. Найвагоміші у психології є такі концепції мовленнєвої діяльності:

А. Породження мовлення. Моделювання мовленнєвої діяльності в різних психолінгвістичних дослідженнях залежить від різних принципів, тобто від того, як дослідник розуміє структуру мовленнєвого акту. На яких позиціях він перебуває [162, 19].

Найперспективніші концепції породження мовлення:

- Концепція Ч.Осгуда (необіхевіоризм) полягає в тому, що породження мовлення здійснюється паралельно на декількох рівнях відповідно до рівневих закономірностей; поява кожного елемента рівня зумовлена попереднім, причому до уваги беруться лише форми і морфи як одиниці опису висловлювань.

- Концепція генеративізму (початкова стадія теорії Н.Хомського).

Породження речення як одиниці мовлення здійснюється на основі мисленнєвої синтаксичної структури, яка через низку трансформаційних операцій стає поверхневою відповідно до певних правил та субкатегорій. Відмова від семантичного компонента, який, на думку генеративістів, виконує другорядну інтерпретаційну роль зумовила неспрацювання цієї моделі при семантичній омонімії речень [162, 19].

■ Теорія Л. Виготського. Процес переходу думки в слово відбувається у вигляді перетворення особистісного смислу в загальнозрозуміле значення. Проте цьому процесу передують важливі етапи: сама думка народжується не від іншої думки, а від різних потреб людини, від тієї сфери, яка охоплює всі наші захоплення, емоції, мотиви тощо. Іншими словами, за думкою криється мотив, тобто те, заради чого ми говоримо. Мотив – перша інстанція в зародженні мови. Він – остання інстанція у зворотному процесі – процесі сприйняття і розуміння сказаного, оскільки ми розуміємо не мову, і навіть не думку, а те, заради чого висловлюється наш співбесідник. Цей процес відбувається не раптово, він здійснюється у внутрішньому мовленні. Категорія «внутрішньої мови» є найважливішою у цій концепції. Внутрішня мова – це не «мова про себе», це мова, яка складається з головних схем слів, які містять у собі основну інформацію. Оскільки думка несе в собі ту інформацію, про яку йтиметься мова, то те, що сказано в предметі мовлення, вчений називає «рема». Отже, внутрішнє мовлення – «це набір рем майбутнього висловлювання» [58, 77].

■ Концепція О. Леонтьєва (на основі теорії Л. Виготського). Породження мовлення складається з двох етапів: виникнення мотиву, тобто формування наміру щось сказати, зумовленого діяльністю людини, її поведінкою; мотив утворює думку; вона відтворюється у внутрішньому слові, а потім вербалізується у зовнішньому мовленні. На думку О.Селіванової [162,19], прогресивність моделі О.Леонтьєва полягає у встановленні проміжного етапу між думкою та зовнішнім мовленням (Л.Виготський та його послідовники ґрунтувалися на ідеях О.Потебні, досягненнях фізіології (І.Павлов, П.Анохін)).

Ідея М.Жинкіна щодо превербального статусу мови – предметно-схематичного або предметно-образотворчого коду – певним чином підтверджена експериментально (визначення готовності органів артикуляції до роботи). Ця ідея в найсучасніших дослідженнях з когнітології трансформується в принцип голографічної природи ментального простору людини як роботи мозку над голографічним моделюванням ситуації, яка отримує вербальну форму (О.Лосєв, В.Миркін, Л.Купер). Внутрішнє мовлення дослідники розглядають як внутрішній лексикон (О.Кубрякова), пропозицію (С.Канцельсон). Підхід до зовнішнього мовлення опосередкований аналізом синтаксичних конструктів (генеративізм, граматики відмінки), морфологічного членування (Л.Сахарний), смислово-семантичного плану та його граматичного оформлення (Т.Ахутіна) тощо [162, 19].

Б. Проблема сприймання мовлення.

Між породженням та сприйманням мовлення не може бути автентичності, але максимальна ефективність сприймання забезпечується трьома чинниками: 1)сприйманням матеріальних носіїв мови, 2)дешифруванням їхніх мовних кодів, 3)розумінням змісту висловлювання.(О.Лурія).

Ці чинники доповнюються лінгвістичною компетенцією та врахуванням прагматичних аспектів комунікації.

Своє бачення щодо сприйняття і розуміння мови висловлює відомий лінгвіст І. Горелов [58, 77]. Він зазначав, що з мовного потоку слова, слухач (читач) «розшифровує» їх значення. Володіючи законами граматики, він

співвідносить одні лексеми з іншими і таким чином розуміє зміст (суть) сказаного [58, 79].

Дослідження зарубіжних і вітчизняних учених довели хибність цієї думки. Розуміння – це не пасивний механічний рух від значення до смислу, а складний психологічний процес, що починається з пошуку загальної думки висловлювання. Складність розуміння створюється і за рахунок полісемії, і омонімії, або – одне слово може передавати неоднаковий зміст.

Окрім того, слово може мати різні значення залежно від ситуації і цілей мовця. Як справедливо зазначав М. Жинкін, «розуміємо ми не мову (текст), а дійсність» [66, 82]. Текст у сучасній лінгвістиці розглядається як послідовність кількох чи багатьох речень, побудованих відповідно до правил мови.

Як і інші мовні одиниці (слово, словосполучення, речення), текст (складне синтаксичне ціле) нерозривно пов'язаний з формами мислення. Але коли слову і сполученню відповідає поняття, реченню – судження, то текст являє собою сукупність пов'язаних між собою суджень.

М.Жинкін, визнаючи текст як спосіб передачі думки, як систему слів, які виникають у результаті їх відбору по ходу думки, аналізує складні співвідношення між окремим реченням, текстом та формами думки [72, 141].

Судження складається із суб'єкта (предмета висловлювання – про кого або про що говориться) і предиката (що говориться про суб'єкт). В ізольованому реченні суб'єкт відомий тому, хто слухає, а предикат виражає те нове, що повідомляється. У тексті ж суб'єкт (предмет висловлювання) розкривається не в одному реченні, а в ланцюгу суджень-речень. Предмет (суб'єкт) повідомлення тільки називається або мається на увазі, він невідомий тому, хто слухає, за якимись ознаками, що визначаються системою взаємопов'язаних предикатів цілого ряду суджень-речень.

Смислова єдність групи речень забезпечується спільністю предмета висловлювання. Будь-яке зв'язне мовлення може бути зведене до «системи предикатів, які, послідовно доповнюючи один одного, розкривають склад співвідношення ознак невідомого раніше предмета дійсності [72, 141].

Лінгводидакт Л.Варзацька визначає смислову цілісність тексту як його категоріальну ознаку у зіставленні з групою ізольованих речень [21,8].

Смислова цілісність тексту знаходить вираження в тому, що:

- всі його елементи пов'язані з предметом висловлювання та головною думкою;
- предмет або головна думка висловлювання визначається заголовком тексту; зміст тексту співвідноситься із заголовком;
- текст розчленовується на три взаємозумовлені частини: початкову (зачин), основну (розробку теми), заключну (кінцівку).

Перше речення (зачин) стисло називає предмет висловлювання, наступні ж речення конкретизують, пояснюють, розгортають думку, намічену зачином, так що ми зримо уявляємо зображені події, предмети, явища. Заключне речення інтонаційно завершує розповідь, намічає новий розвиток думки.

Смисловому зв'язку між закінченими реченнями тексту відповідає граматичний (синтаксичний) зв'язок. Існує два способи поєднання речень у

тексті – ланцюговий і паралельний. У першому способі думка, виражена у наступному реченні, ніби впливає з попереднього речення, розкриваючи щось нове у його предметі висловлювання. Цей спосіб структурної співвіднесеності речень називається ланцюговим зв'язком. У другому – розвиток думки іде через зіставлення ознак, які приписуються предметові, спільному для взаємозв'язаних речень. Це спосіб паралельного зв'язку.

На основі наведених ознак – смислової цілісності й зв'язності – текст (складне синтаксичне ціле) Л.Варзацька визначає «як сукупність взаємозв'язаних самостійних речень, об'єднаних спільним предметом (темою) та головною думкою висловлювання за допомогою лексичних, граматичних та інтонаційних засобів» [20, 6-9]. Таке трактування тексту прийнято у нашому дослідженні.

Оволодіння текстотворчими знаннями програмує формування узагальнених умінь зв'язного мовлення. Здійснювати його доцільно з позиції теорії творчої діяльності особистості (І.Лернер, А.Тубельской).

Успішність навчання, за теорією І.Лернера, залежить від «опанування процедур творчої діяльності». Учений сформулював такі процедури перенесення раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію, бачення нової проблеми у знайомій ситуації, бачення нової функції об'єкта, усвідомлення його структури, пошук альтернативи розв'язку або способу розв'язку, комбінування раніше відомих способів розв'язання проблем у новий [111, 13].

В основу творчої діяльності особистості А. Тубельським покладено різновиди загальнонавчальних умінь.

Загальнонавчальні вміння, синтезуючись в процесі пізнавальної і життєтворчої діяльності, трансформуються в універсальні уміння, на зразок:

- розуміти й інтерпретувати тексти різних стилів, виділяти в них основний смисл, події, явища, зіставляти їх з власним досвідом, почуттями, цінностями;
- спостерігати за явищами природи й суспільства, робити висновки про їхню сутність, оцінювати їх, будувати припущення про можливі причини і наслідки явищ матеріального й ідеального світу, висувати гіпотези й обґрунтувати їх;
- обробляти інформацію з різних джерел, систематизувати її і типологізувати; добирати й використовувати інформацію для досягнення власних цілей та особистого розвитку;
- помічати й формулювати проблеми, виявляти в них відоме й невідоме, добирати й створювати варіанти розв'язків;
- здійснювати індивідуальну й колективну діяльність у повному циклі, створювати для себе норми діяльності й поведінки; здійснювати рефлексію своєї діяльності, поведінки і цінностей;
- знаходити особистісний смисл у творах художньої літератури, мистецтва; виражати свої почуття й уявлення у різних видах творчості;
- володіти мовою як засобом комунікації, взаємодіяти з партнерами для одержання спільного результату, розуміти позиції і ролі інших людей [178, 56].

Успішним розвиток монологічного мовлення може бути, за даними досліджень Л.Варзацької, за умови активізації механізмів мовлення [30, 48].

Будуючи зв'язне висловлювання (усне чи письмове), автор спирається на наявний у нього запас слів і граматичних моделей. Це матеріал довгочасної пам'яті. Другий компонент довгочасної пам'яті – запас уявлень і понять про навколишнє, здобутий у різні моменти життя.

Крім довгочасної пам'яті, у процесі мовлення важлива роль належить оперативній пам'яті. Вона діє декілька секунд: відбирає з довгочасної пам'яті синтаксичні схеми і включає в неї слова. Сутність оперативної пам'яті зводиться до двох функцій:

- 1) утримання двох написаних чи сказаних слів під час побудови речення;
- 2) випередження двох сусідніх синтаксично пов'язаних слів і так у ланцюгу всього речення і тексту.

Зміст, методи, форми оволодіння монологічним мовленням співвідносяться з етапами мовленнєвої діяльності мовця, його основними структурними компонентами (орієнтація, планування, реалізація і контроль) [105, 109].

Створення монологу починається з авторського задуму. Він формується в механізмі утримання і випередження, але стосується не окремого речення, а всього висловлювання, спрямовує весь хід думки під час його будови.

Авторський задум народжується з певних мотивів спілкування. У мовця виникає бажання, потреба розповісти про якісь події, довести своє твердження, описати істотні ознаки явищ дійсності, які ми сприймаємо. З огляду на певну мету і ситуацію спілкування викристалізовується намір. Орієнтація у завданнях і обставинах спілкування – це перший етап структури мовленнєвої діяльності. І саме на цьому етапі мовець стикається з об'єктивною трудностю. Під час сприймання предмети дійсності даються нашій свідомості нерозчленовано, злито. Щоб передати послідовно думки про предмет, який ми сприймаємо, слід визначити його ознаки в їх взаємозв'язках; з'ясувати, які з них головні, і підпорядкувати їм другорядні, уточнювальні, пояснювальні; передати цю складну залежність ознак предмета відповідними мовними засобами. Виклад має бути таким виразним і чітким, щоб той, до кого звернене наше мовлення, міг одержати точні уявлення про предмет, про який повідомляємо. Іншими словами, під час побудови тексту виникає необхідність стати на точку зору адресата нашого мовлення, чітко уявляти хід усієї думки, тобто необхідний випереджувальний синтез всього тексту.

Урахування автором оцінок тих, хто слухає або читає висловлювання, допомагає йому здійснити свій задум. Орієнтованість на адресата мовлення – це і є зворотній зв'язок, критика власного тексту.

Другий етап мовленнєвої діяльності – планування. Автор обмірковує попередній план розгортання задуму, накреслює основну тезу висловлювання, його серцевину, знаходить підхід до цього центру, потім обмірковує висновки і заключну частину. Цей план спочатку схематичний, не розгорнений у деталях. Він безперервно уточнюється, змінюється у процесі творчості.

Коли якась частина висловлювання вже знайшла своє словесне вираження, автор, обмірковуючи подальший хід думки, бере до уваги те, що вже створено. Зміст уже побудованого фрагмента постає у згорненому, узагальненому

вигляді. Промовлені чи написані слова перетворюються на код внутрішнього мовлення – зорові уявлення, різноманітні схеми, блоки. У такому самому вигляді відбувається планування наступних частин твору.

Працюючи над продовженням висловлювання, автор порівнює компоненти свого тексту з кращими варіантами, вносить поправки, коригує своє мовлення. Передача думки мовними засобами та удосконалення свого мовлення – це наступні етапи структури мовленнєвої діяльності – третій і четвертий.

Отже, процес творення тексту має відбуватися на етапах:

- 1) орієнтування в умовах спілкування;
- 2) планування ходу думки;
- 3) добору найбільш відповідних мовних засобів для її вираження;
- 4) забезпечення зворотного зв'язку.

Усі чотири етапи монологічного мовлення (орієнтування, планування, реалізація і контроль) постійно змінюють один одного, перебувають у постійній взаємодії.

Розвиток мовлення (або мовленнєвий розвиток школярів) як ширші порівняно з розвитком зв'язного мовлення поняття, становлячи єдине ціле, означає: а) розвиток мовленнєвої компетенції школярів, опанування узагальнених способів мовленнєвої діяльності; б) засвоєння учнями якостей мовлення і дотримання їх вимог; в) збагачення мовного запасу учнів словами і граматичними конструкціями; г) оволодіння мовними нормами літературної мови, у тому числі стилістичними; г) формування в учнів умінь і навичок сприймати, продукувати й оцінювати тексти різних жанрів, типів, стилів. Увесь обсяг завдань, пов'язаних з розвитком мовлення, найповніше відображає термін «мовленнєвий розвиток».

Взаємозв'язок між цими компонентами виявляється у тому, що мовленнєва компетенція є поняттям комплексним. Вона охоплює володіння учнями понятійною і операційною основою мовленнєвої діяльності, а отже – сукупністю дій, які становлять систему мовленнєвих умінь сприймати, відтворювати, створювати і оцінювати усні і письмові монологічні та діалогічні висловлювання різних стилів, типів і жанрів, необхідних учням у різноманітних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетенція виявляється у сформованості вмінь користуватися усною і писемною літературною мовою відповідно до вимог змістовності, логічності, точності, правильності, виразності, багатства, доречності. Формування цих якостей неможливе без збагачення мовного запасу учнів і оволодіння мовними нормами літературної мови.

Розвиток означених якостей, як стверджує Т.Донченко, немислимий без формування світогляду, виховання духовності, розвитку логічного мислення, емоційно-естетичної сфери, пам'яті [68, 5-6].

Проблема формування загальнонавчальних умінь в останні десятиліття в центрі досліджень дидактів – А.Алексюка, Ю.Бабанського, І.Лернера, А. Матюшкіна, В.Паламарчук, О.Савченко, Н.Тализіної, В.Кулько, Т.Цехмістрової, С.Рубінштейна, К.Вейнстейн, Р.Мейє і багатьох інших українських і зарубіжних дослідників, які запропонували різні класифікації зазначених умінь, а також різні шляхи їхнього формування.

Лінгводидакт Л.Скуратівський вважає, що в цих дослідженнях, по-перше, є чимало спільного: багато дослідників виокремлюють елементарні (базові) мислительні прийоми, методи чи стратегії – аналіз, виділення головного, порівняння, узагальнення, групування чи класифікацію, доведення. Дехто з учених, наприклад В.Паламарчук, крім того, зараховує до цих умінь такі різновиди їх, як визначення понять, конкретизацію [131, 78].

По-друге, спостерігається еволюція у поглядах щодо досліджуваної проблеми, та в освітній сфері загалом. Наявна тенденція до диференціації й ускладнення структури класифікацій, наприклад поділу вмінь на прості й складні, тактичні й стратегічні, загальні й специфічні, репродуктивні й творчі тощо. Водночас помітна тенденція до розширення сфери загальнонавчальних умінь, урахування особливостей емоційно-образної та логіко-понятійної діяльності, їх раціонального поєднання у процесі пізнання. По-третє, простежується істотна відмінність у поглядах, настановах учених щодо феномену загальнонавчальних умінь. Так, А.Алексюк у своїх працях розглядає логічні методи навчання (індуктивно-дедуктивний, аналітико-синтетичний, аналогія, гіпотеза) [2, 159]; Н. Тализіна основоположним елементом умінь навчатися вважає три різновиди пізнавальних дій: 1) первинні логічні прийоми мислення (виділення рівних властивостей предметів і явищ, порівняння, виведення наслідків, підведення під поняття, узагальнення, класифікація та ін.); 2) загальнодіяльнісні (слухати і сприймати інформацію, раціонально запам'ятовувати її, планувати діяльність, уміння співпрацювати з іншими людьми та ін.); 3) специфічні прийоми [176, 98], що використовуються лише під час вивчення окремих предметів. В.Кулько і Т. Цехмістрова поділяють узагальнені вміння на дві групи: репродуктивні і продуктивні, членуючи їх на чотири рівні: перший і другий – репродуктивні вміння, що виконуються відповідно в стандартній і змінній ситуаціях, та третій і четвертий – продуктивні вміння: частково-пошукові [99, 11-12]. Класифікація О. Савченко складається з чотирьох груп основних загально навчальних умінь: організаційних (організувати навчальне місце, орієнтуватися в часі, планувати свої дії тощо), логіко-мовленнєвих (зосереджено слухати, виділяти смислові елементи, логічно міркувати тощо), загальнопізнавальних (аналізувати, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки) і контрольні-оцінні (знаходити й виправляти помилки, здійснювати само- та взаємоперевірку) [157, 167].

Три групи вмінь і навичок виділяє Ю.Бабанський: навчально-організаційні, навчально-інформаційні та навчально-інтелектуальні, враховуючи, що основними структурними елементами діяльності учіння є планування завдань і способів діяльності, мотивація, організація дій, самоконтроль [4, 81]. Зарубіжні вчені, зважаючи на функцію загальнонавчальних умінь, іменують їх стратегіями. Зокрема К.Вейнстейн і Р.Мейє пропонують формувати такі стратегії учіння: повторення, обробка, організація – кожна з яких поділяється на базові (прості) і складні, а також стратегії відстежування засвоєного матеріалу, афективні і мотиваційні стратегії.

Значною мірою успішність навчання залежить від опанування процедур творчої діяльності, сформульованих І.Лернером, до яких належить самостійне

перенесення раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію, бачення нової проблеми у знайомій ситуації, бачення нової проблеми у знайомій ситуації, бачення нової функції об'єкта, усвідомлення його структури, пошук альтернативи розв'язку або способу розв'язання, комбінування раніше відомих способів.

Досліджуючи мотивацію пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови, як рушійну силу, лінгводидакт Л.Скуратівський зазначає, що джерелом мотивів є емотивні процеси. Але на відміну від емоцій мотиви є складнішим феноменом і здійснюються у формі цілеспрямованої активності. Таким чином, мотиваційний процес можна розглядати як особливу форму емоційного, мотивація поєднує емоцію з спрямованістю дії [190,114]. Це означає, що мотивація органічно пов'язана з діяльністю, яка немислима без мотивів. Діяльність складається із сукупності дій, спрямованих на досягнення часткових цілей, що виділяються із загальної мети, яка відіграє роль усвідомленого мотиву [106, 102].

Найбільші потенційні можливості для формування внутрішньої мотивації пізнавальної діяльності учнів, на думку А.Погрібного, криються в предметах гуманітарного циклу, передусім в українській мові, українській і зарубіжній літературах. Значно активізуються означені процеси за умови реалізації міжпредметних зв'язків під час їх вивчення [137, 3-70].

У галузі методики є необхідність розробити ефективну методичну систему мотивації вивчення предметів українознавчого циклу, передусім української мови, спираючись на загальнопедагогічні і психологічні дослідження проблеми формування мотивації учіння (А.Маркова, Г.Щукіна, А.Маслоу, Е.Фромм, В.Франкл та ін.), а також поодинокі дослідження з методики навчання української мови [94, 165].

З теорії мотивації учіння випливає, що мотив є пусковим механізмом діяльності й існує у двох різновидах – потребах та інтересах. Потреби виражаються на біологічному, соціальному та ідеальному рівнях, тобто становлять ієрархічну структуру. Інтерес – становить насамперед ідеальний рівень потреб, які опосередковано чи безпосередньо впливають на результативність навчального, виховного і розвивального процесу. Зокрема ідеальний рівень потреб виявляється в прагненні «пізнання довколишнього світу в цілому і в його окремих частинах та свого місця в ньому, пізнання сенсу і призначення свого існування на землі» [189, 185], прагненні до творчої діяльності.

Виховання високого рівня внутрішньої мотивації є тривалим процесом, який здійснюється як зсув зовнішнього мотиву на мету учіння. «Кожен крок цього процесу є зсувом одного процесу на інший, більш внутрішній, ближчий до мети учіння. Тому в мотиваційному розвитку учня слід враховувати, так само як і в процесі навчання, зону найближчого розвитку» [188, 193].

Пізнавальна потреба диференціюється за інтенсивністю, широтою і глибиною пізнавальної діяльності [216, 247].

Пізнавальні інтереси здійснюються на двох рівнях: 1) ситуативному; 2) стійкому пізнавальному. При тому стійкий пізнавальний інтерес, розвиваючись, трансформується у пізнавальну потребу.

Вивчення мовних і мовленнєвих явищ має здійснюватися на основі системи текстів з огляду їх соціокультурних, дидактичних і розвивальних функцій. Спеціально дібрані тексти є ефективним способом прилученням дітей до духовної культури народу, розширення їхнього кругозору, формування особистісного бачення краси, добра, істини, правди.

Кінцева мета навчання української мови – мовленнєвий розвиток учнів, тому система уроків, що передбачає опрацювання будь-якої лінгвістичної теми, має узгоджуватися з цією метою, яка і є головним критерієм їх ефективності. Всебічне використання потенційних можливостей мовленнєвого розвитку учнів закладено у сучасній програмі й концепції з рідної мови, які будуються на засадах особистісно зорієнтованого навчання.

Мовленнєвий розвиток особистості може розглядатися у двох площинах – як результат і як процес. Тому, якщо розглядати мовленнєвий розвиток як результат, найважливіші чинники, що справляють розвивальний вплив на мовлення, розподіляють на такі, які мають психофізичний, лінгвістичний, особистісно-ціннісний характер. Зокрема до психофізичних чинників належать: 1) показники розумового розвитку, а саме: а) запас знань, б) їх системність; в) рівень мисленнєвого розвитку, що виражається в оволодінні способами розумової діяльності й виявляється в таких рисах, як глибина, гнучкість, самостійність, продуктивність, критичність тощо [191, 80]; 2) пам'ять; 3) сформованість репродуктивної і продуктивної уяви; 4) ступінь розвитку емотивно-чуттєвої сфери

Лінгвістичними критеріями мовленнєвого розвитку є: 1) мовні показники: а) лексико-фразеологічний запас; б) володіння граматичним ладом мови; в) рівень опанування нормами української літературної мови; г) мовне чуття; 2) ступінь сформованості видів мовленнєвої діяльності: а) слухання; б) читання; в) говоріння; г) письмо.

До особистісно-ціннісних критеріїв мовленнєвого розвитку належать:

1) рівень особистісної сформованості; 2) національна самоідентифікація особистості; 3) рівень ціннісного вибору особистості; 4) узгодженість мовленнєвого вчинку із загальнолюдськими морально-етичними нормами та естетичними закономірностями.

Оскільки мовлення є інтегративним показником особистісного розвитку, то і в процесі його формування потрібно враховувати усі складники, тобто розглядати феномен мовлення цілісно [169, 5].

1.2. Сутність міжпредметної інтеграції

Принцип інтеграції відповідає психічній та фізіологічній природі дитини, сутності самої мови як суспільного явища в його зв'язках з усіма аспектами багатогранного світу і тому цілком може бути покладений в основу сучасної лінгводидактики.

У новітніх дослідженнях з'ясовується сутність міжпредметної інтеграції як однієї з провідних розвивальних функцій особистісно зорієнтованої освіти та перспективних шляхів її реалізації, і передусім її домінуючого принципу -- природовідповідності (В.Вернадський, Ю.Громико, С.Гончаренко, Н.Зверева, А. Касьян, О.Біляєв, О.Савченко, А.Хуторской).

Засобами інтеграції, за результатами дослідженнями відомого вченого С. Гончаренка, успішно здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання, оскільки учень сам у змозі обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на особистісний досвід, який склався у нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкої взаємодії з довкіллям [55, 27].

О.Савченко визначає інтеграцію навчання як відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); інтеграція може бути повною, коли створюють інтегровані курси на основі об'єднання в єдине ціле знань з різних предметів (наприклад, ознайомлення з довкіллям, художня праця) [156, 400].

Міжпредметна інтеграція (від латинського *integer* – повний, цілісний) шкільного змісту може бути повною або частковою. Повна інтеграція як органічне об'єднання в одному курсі різних навчальних предметів, дає змогу нівелювати деякі недоліки предметної системи навчання, зокрема розрізненість і фрагментарність, та залучити потрібні відомості із суміжних предметів, що сприяє різнобічному, емоційному і цілісному засвоєнню знань.

Повна інтеграція характерна здебільшого для практики зарубіжних країн. Найбільш перспективними є такі інтегровані курси:

- мистецтво мовлення, що об'єднує читання, письмо, усне мовлення учнів ;
- природознавство, яке синтезує фізику, хімію, біологію, астрономію.

У вітчизняній теорії й практиці відомі такі інтегровані курси, як «Горішок» М.Вашуленка, «Довкілля» В.Ільченко, «Художня праця» В.Тименка, «Природознавство» Н.Бібік, Н.Коваль, «Я і Україна» Н.Бібік, «Музика» О.Лобової, «Українська література» для 5 кл. М.Зваричевської.

Часткова інтеграція полягає в поєднанні матеріалу з різних предметів, яке підпорядковане одній темі. На її основі будуються інтегровані уроки, які є ефективним засобом оновлення навчально-виховного процесу.

Дидактичні особливості інтегрованих уроків з'ясовує дидакт О.Савченко. Йдеться про органічне поєднання в уроці відомостей інших навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє «інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу всебічно пізнати явисьце, поняття, досягти цілісності знань» [156, 144]. У її дослідженні акцентується на відмінності міжпредметної інтеграції та міжпредметних зв'язків. Інтегровані уроки (міжпредметну інтеграцію) слід відрізняти від звичайних занять з мови, на яких використовуються передбачені програмою міжпредметні зв'язки, що являють собою коротке, принагідне використання на уроці відомостей (питань) з матеріалу інших предметів, які сприяють глибшому сприйманню та осмисленню виучуваного поняття або явища [156, 260].

Лінгводидактичні особливості інтегрованих уроків обґрунтовано в працях лінгводидакта О.Біляєва. Передусім визначено два основні типи міжпредметної інтеграції:

1) інтеграцію за змістом (залучення матеріалу та видів діяльності з інших, дотичних предметів);

2) інтеграцію за способами пізнавальної діяльності, якими є спостереження, мислення, мовлення.

В навчальному процесі можуть застосовуватися обидва способи інтеграції з переважанням – залежно від теми заняття та рівня підготовки учнів – то першого, то другого.

У початковій школі домінує пізнавальна діяльність, яка ґрунтується на пропедевтичних знаннях, суб'єктивному досвіді учнів, організованих спостереженнях у природі тощо [11, 36].

Блискучим прикладом проведення інтегрованих уроків є досвід В. Сухомлинського, його «уроки мислення в природі», які він проводив у Павлівській школі для 6-річних учнів. Це, на погляд вчених, -- інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей 6-7 років [158, 293].

Система інтегрованих уроків рідної мови і мовлення в 1-5 класах, створена вченим-методистом Л.Варзацькою, ґрунтується на комунікативно-функційному підході до опанування мовних знань і знаходить методичну конкретизацію в сукупності комплексних вправ і завдань за способами інтеграції змісту предметів та видів діяльності, рівнем самостійності й творчості. Пропонована модель навчання зорієнтована на формування:

- перспективних способів сприймання, відтворення, побудови і оцінки тексту та розвитку на цій основі умінь і навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, читання, говоріння, письмо);

- умінь висловлювати думку в різних типах, стилях, жанрах мовлення;

- прийомів та способів творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до світу;

- національної самосвідомості та громадської активності.

Інноваційна сутність сконструйованих інтегрованих уроків полягає в тому, що вони програмують оновлення навчально-виховного процесу з рідної мови в 1-5 класах загальноосвітньої школи шляхом впровадження інтерактивних методів навчання, організації особистісного досвіду дитини та використання його через різні форми проектної діяльності в процесі пізнання відповідно до структури сприймання інформації, структури уяви та мовленнєвої діяльності. Завдяки означеному методичному підходу досягається раціональне співвідношення емоційно-образного і логіко-понятійного компонентів як важливої передумови досягнення гармонізації педагогічних впливів, реалізації соціокультурної, мовної, мовленнєвої та діяльнісної змістових ліній у їх взаємозв'язку та взаємозумовленості.

Значним досягненням новітньої педагогічної думки є праці видатного російського дидакта А.Хуторського. Вчений з'ясує розвивальні можливості міжпредметної інтеграції та методичні засади розвитку творчості учнів, яка ґрунтується на розвитку уяви як провідного психічного процесу становлення творчої особистості.

Особливий вплив на розвиток творчих здібностей дитини та словесної творчості має інтеграція видів художньої діяльності (література, музика, живопис, драматизація), які значно підсилюють образи уяви, увиразнюють їх, емоційно насичують, сприяють формуванню асоціативного мислення і поліхудожнього виховання.

Однак творчість, як відомо, – це завжди вихід за рамки, зміна існуючих знань, міркувань, норм, створення нового змісту [198, 363].

Німецьким педагогом Е.Мейманом сформульовано три закони творчого розвитку:

■1) розвиток індивідуума насамперед визначається переважно природними задатками;

■2) розвиваються передусім ті функції, які є найважливішими для життя і задоволення елементарних потреб дитини;

■3) духовний і фізичний розвиток дитини відбувається нерівномірно.

Однією з функцій дидактики як науки є пізнання процесів навчання творчого розвитку і встановлення закономірностей і законів, які лежать у його основі.

На основі аналізу робіт вітчизняних дидактів (В.Андрєєв, Ю.Бабанський, В.Загвязінський, В.Краєвський, І.Лернер, М.Махмутов, М.Скаткін, В.Славестін, А.Хуторської та ін.) виділено :

– загальні закони навчання (як необхідні істотні, стійкі відносини, що повторюються між різними явищами соціальної зумовленості цілей, змісту, форм і методів навчання; взаємодії творчої самореалізації учня і навчального середовища; взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, зумовленості результатів навчання характером освітньої діяльності учнів; цілісності та єдності навчального процесу);

– закономірності навчання як «об'єктивні, суттєві, стійкі зв'язки, що повторюються між складовими частинами, компонентами процесу навчання» (цілей; змісту; технологій, форм і методів використання засобів навчання).

Для проведеного дослідження особливе значення мають закономірності технологій, форм і методів навчання: 1) первинність отримання учнем особистісного навчального продукту у відношенні до аналогічних зовнішніх освітніх стандартів сприяє підвищенню навчальної мотивації й продуктивності освіти; 2) підвищення в навчальному процесі ролі відкритих завдань, які не мають однозначно передбачених рішень й відповідей, підвищує інтенсивність й ефективність розвитку креативних якостей учнів та закономірності цілей навчання, зокрема: 1) освітня продуктивність учнів зростає, якщо вони свідомо беруть участь у визначенні цілей навчання, доборі його технологічних елементів, у створенні особистісного компонента змісту освіти; 2) цілі кожного нового етапу навчання визначаються рівнем досягнення мети попереднього етапу й особистісними особливостями тих, хто навчається в динаміці їх розвитку та закономірності змісту навчання: ефективність навчання визначається способами структурування змісту освіти: наявністю концентрів, співвідношенням і взаємообумовленістю його частин, чергуванням інтеграційних елементів з детальним розглядом його складових, наявністю в цілісній системі компонентів

індивідуального учнівського змісту освіти: 1) відкритий зміст шкільної освіти більшою мірою визначає можливість індивідуальної освітньої траєкторії учнів, ніж зміст у розумінні засвоєння навчального матеріалу; 2) включення в навчальний процес метапредметного змісту освіти виводить учня за межі навчального предмета й призводить до встановлення ним особистісно-значущих зв'язків з іншими навчальними сферами, які визначають цілісність змісту освіти; 3) особистісне пізнання учнем фундаментальних освітніх об'єктів зазвичай зумовлює вибудову ним особистісної системи знань, адекватної до дійсності, що вивчається й освітніх стандартів.

Виявлення дидактичних закономірностей відбувається на базі аналізу практики навчання, яка організовується на основі тієї чи іншої дидактичної концепції. Тому кожна закономірність або її сукупність має межі застосування, визначені експериментально.

Аналіз закономірностей навчання дає змогу сформулювати ключові принципи, необхідні для практичної організації навчання у конкретних умовах навчального предмета, класу, школи.

Система принципів будується на певній методологічній або світоглядній основі. Такою основою Я. Коменський вважає принцип природовідповідності, решта принципів у його дидактиці співвідноситься з цим принципом.

К. Ушинський до дидактичних принципів відносить свідомість й активність навчання, наочність, послідовність, міцність знань та навичок.

Російський філософ В. Розанов вважає головними принципами шкільної освіти:

- принцип індивідуальності [151,92];
- принцип цілісності;
- принцип єдності типу.

У класичній дидактиці загальноновизнаними вважають такі дидактичні принципи: наочності, доступності, свідомості й активності, систематичності й послідовності, міцності, зв'язку теорії та практики.

Грунтовний аналіз закономірностей процесу навчання та його принципів дає можливість дидакту А. Хуторському з'ясувати зміст інтегрованого навчання, ввести фундаментальне поняття метапредмета, який є системоутворювальним. Сутність метапредметного навчання полягає у визначенні системи особистісно значимих навчальних змістів учня, яка формується в процесі взаємодії його з глибинними основами світу та усвідомленням цієї взаємодії. Вченим обґрунтовується поняття фундаментальної константи як метапредметного об'єкта, що базується на витоках найрізноманітніших наук: математики, астрономії, хімії, фізики, географії, мови, мистецтва, філософії.

Фундаментальні освітні об'єкти сприймаються учнями як індивідуальні образи, які для кожного з них мають особистісний смисл. Для того, щоб діяльність з реальними об'єктами давала змогу кожному учневі вибудовувати суб'єктну систему ідеальних конструкцій (моделей, понять, гіпотез), зміст фундаментального освітнього об'єкта не повинен передаватися учням у вигляді «знань», а мати характер сократівського «незнання», сутність якого учні відшукують самотійно, визначаючи суб'єктні знання про невідоме шляхом

порівняння власного освітнього продукта з історико-культурними аналогами. Іншими словами, в процесі пізнання створюються оптимальні умови для введення школяра в зону актуального розвитку [48,219], яка значно розширюється завдяки емоційним, естетичним, інтелектуальним переживанням дитини та збільшенню питомої ваги самостійної діяльності учня, яка здійснюється в більшості випадків без педагогічної допомоги.

На основі вчення Л.Виготського про інтеріоризацію зовнішніх впливів на внутрішній психічний розвиток особистості визначено такі основні види історико-культурних аналогів, як:

- 1) твори мистецтва, словесності, філософії, прикладної творчості тощо;
- 2) різноманітні наукові способи вирішення тих самих проблем, технічних задач;
- 3) методи дослідження схожих об'єктів;
- 4) різні смислові підходи й позиції під час вирішення світоглядних задач;
- 5) версії, гіпотези, технологічні підходи до вирішення схожих між собою завдань, а також аналогі, авторами яких є інші учні.

Присвоєння людиною загального історичного досвіду має соціально інтеріоризовану природу, яка сприяє формуванню особистості нової психічної структури, здатної сприймати соціальні й культурологічні цінності як власні аксеологічні.

Означена схема інтеріоризації зовнішніх впливів на внутрішній психічний розвиток особистості Л.Виготського знаходить подальшу конкретизацію у працях Г.С.Костюка, А.Леонтьєва. Ученими акцентується на необхідності активного розкриття дитиною сутності загально-історичних продуктів.

«Дитина має здійснити таку практичну або пізнавальну діяльність відносно даних продуктів, яка адекватна втіленню в них людської діяльності», -- стверджує А.Леонтьєв [110, 372].

Для дидактичного розв'язання означеної проблеми необхідні такі основні компоненти пізнавальної діяльності:

- 1) попереднє ознайомлення з реальним об'єктом пізнання;
- 2) здійснення учнем діяльності або окремих дій пізнання, які супроводжуються створенням предметного й діяльнісного продуктів пізнання;
- 3) рефлексивне усвідомлення й засвоєння учнем структури власної діяльності та її результатів;
- 4) побудова учнем за допомогою учителя змісту освіти до необхідного й можливого рівня на даному етапі розвитку дитини;
- 5) вивчення учнем продуктів культурно-історичного досвіду як аналогу власного дослідницького досвіду;
- 6) інтеграція індивідуальних здібностей учня з загальнолюдськими «здібностями», які належать до досліджувальної сфери реальності;
- 7) рефлексивне конструювання технології освіти, самовизначення у ставленні до освіти власного «Я» та культурно-історичного досвіду.

Ґрунтуючись на даних психологічних досліджень (Л.Виготський, Г. Костюк, А.Леонтьєв), А.Хуторской [198, 199-200] визначає теоретичні засади

методики вивчення світових констант як фундаментальних навчальних об'єктів, зокрема докладно висвітлює такі необхідні види діяльності, як:

- розробка способів виміру фундаментальних домінант;
- побудова теоретичних конструкцій з використанням констант;
- написання творів про передбачувані зміни у світі через можливі зміни констант;
- конструювання теоретичних схем взаємозв'язків констант з іншими об'єктами.

Названі способи добору фундаментальних освітніх об'єктів застосовуються в різних навчальних сферах:

1. Аналіз науки та похідної сфери діяльності. У навчальному предметі виділяються реальні наукові поняття і явища: наприклад, в мові – це мовлення як реальний процес з його елементами – звуками, словами тощо, тексти творів як матеріалізовані об'єкти; у фізиці – фізичні явища, речовини у різних станах, фундаментальні поля і взаємодія, елементарні частини; у хімії – речовини й процеси їх перетворення; в живопису – краса й гармонія як об'єктивна реальність; в історії – предмети й події історичного значення тощо.

2. Аналіз навчального предмета. У навчальних курсах учитель виділяє ключові методологічні елементи, потім відшукує відповідні об'єкти реальної дійсності, які й застосовує на первинних стадіях навчального пізнання учнями.

3. Рефлексивний аналіз навчальної діяльності. Фундаментальні освітні об'єкти можуть бути виявлені безпосередньо у ході навчальної діяльності. Винахід й фіксування фундаментального навчального об'єкта має таку послідовність: учитель ставить запитання або формулює задачу, яка передбачає концентрацію зусиль учнів для визначення головних об'єктів предметної сфери, що вивчається; результати пошуку учнів фіксуються, аналізуються і на їх основі колективно відбираються об'єкти, які реально вивчаються.

Навчальний об'єкт як елемент змісту освіти включає такі складові:

- джерело, причину походження об'єкта;
- смислове і функційне призначення;
- внутрішню структуру й систему зовнішніх взаємозв'язків.
- актуалізацію учнем суб'єктивного образу об'єкта;
- знаходження й формулювання учнем смислу і сутності цього об'єкта;
- конструювання суб'єктивної системи знань про об'єкт.

У процесі вивчення учнем реальних об'єктів акцентується увага на стадії створення чуттєвого образу, вичленування ідеї, виділення якостей, встановлення причин, зв'язків і закономірностей існування.

Отже, методика вивчення світових констант як фундаментальних навчальних предметів включає такі необхідні складові, як:

- визначення необхідних видів діяльності;
- з'ясування способів добору фундаментальних освітніх об'єктів та їх складових.

Сукупність означених параметрів методики опанування світових констант як фундаментальних об'єктів програмує чіткі орієнтири для конструювання системи інтегрованих уроків та інтегрованих курсів.

1.3. Психолого-педагогічні засади розвитку інтегрованої художньої діяльності молодших школярів як передумова їхнього мовленнєвого розвитку

Нові парадигми і стандарти освіти можуть бути успішними за умови врахування закономірностей взаємозв'язку навчання і розвитку учнів, а також спиратися на біологізаторські та соціологізаторські позиції, які синтезувалися в сучасній науці в концепціях навчального розвитку і розвивального навчання:

1) розвиток визначає навчання, яке підпорядковане законам розвитку, його певним стадіям (Ж. Піаже, З. Фрейд, Д. Дьюї);

2) навчання має випереджати розвиток, спираючись на зону ближчого розвитку (Л. Виготський, О.Леонтьєв, Д.Ельконін, В.Давидов, О. Дусавицький)

У світлі провідних освітніх концепцій сутність взаємозв'язку навчання і розвитку полягає в розумінні його діалектичного характеру: навчання веде за собою розвиток, а продуктивний загальний розвиток сприяє успішному навчанню (Г.Костюк, Л.Занков, В.Паламарчук, О.Савченко) [130, 5].

Проблема розвитку особистості з позицій ноосферної освіти розглядається у працях В.Вернадського, Н.Маслової. На основі синтезу космічного, біосферного, антропосферного, культуротворчого початку життя обґрунтовано можливість гармонізації педагогічних впливів освітнього процесу на особистість. Н.Маслова обґрунтовує необхідність системного підходу до врахування психічних процесів дитини під час пізнання.

Учені аргументовано розкривають сутність сприймання та використання означених психічних явищ в освітньому процесі.

Передусім встановлено основні етапи сприймання:

- 1) етап сприймання інформації людиною в процесі пізнання;
- 2) «одиниця» мислення й ступені її еволюції в процесі пізнання;
- 3) механізми сприйняття інформації.

Етапи сприймання інформації людиною в процесі пізнання можна представити схемою (рис.1):

Рис. 1.1

SHAPE * MERGEFORMAT

Схема Ж.Піаже

У процесі сприймання інформації базовим етапом є I – сенсорно-моторний (чуттєвий), на якому здійснюється «доставка інформаційних сигналів до мозку».

На II етапі мозок людини формує символні аналоги сприйнятого, тобто відбувається трансформація сприйняття у символи (за принципом голографічних моделей об'єктивних й суб'єктивних реалій).

III етап – логічний – етап взаємодії з інформацією. Сутність його полягає в обробці, порівнянні вже сформованого символу з існуючим досвідом людини.

IV етап – лінгвістичний -- настає у момент акомодатії первинної інформації.

У психологічному розумінні сприйманням (перцепцією) називають відображення предметів і явищ світу у момент їх дії на органи чуття людини. Воно тісно пов'язане з відчуттями, що відображають окремі властивості або якості навколишнього світу. Але якщо відчуття переживаються лише як властивості того чи іншого предмета, то сприймання – це відображення цілісне,

Відмінність образу від образона очевидна:

- голографічний образ створюється мозком і є індивідуальною одиницею мислення;
 - двомірний (не голографічний) образон створюється художником, учнем або вчителем як візуальна опора;
 - логічне і структурне поле навчальної інформації опосередковується образном, саме завдяки доступності образона, стає візуально чіткою і зрозумілою навчальна інформація;
 - образон виконує роль знака.
- Образ і образон має багато спільного:
- закарбовується розуміння одночасності образу й змісту навчальної інформації;
 - це своєрідний злет думки – пошук істини через добір аналогії для нової інформації. В цьому розумінні – метафоричний злет (пошук) з метою матеріалізації думки, втілення у реальність.

Символ у науці – це знак. Символ у мистецтві – універсальна естетична категорія, яка шляхом зіставлення художнього образу з реальним предметом (явищем) розкриває його зміст

Образон до того ж ще є і Символом, який відсилає того, хто пізнає, до його підсвідомості. Сама структура символу спрямована на те, щоб через особистісне сприйняття перейти до загальнокультурних архетипів, показати через кожне приватне явище цілісний образ світу.

Дані новітнього психологічного вчення про архетипні уявлення особистості чи етносу (або так звані праформи пізнання) є основою педагогіки, яка ставить своїм завданням формування високоінтелектуальної особистості на ґрунті національної культури народу (в тому числі мистецтва).

На думку видатного шведського філософа і психоаналітика Карла Густава Юнга, архетип – це несвідоме утворення, а точніше – змістова сторона колективного несвідомого, яке є підсумком життя роду та однаковою мірою притаманне всім його представникам.

Юнг пише: «Я вибрав термін *колективне*, оскільки йдеться про несвідоме, що має не індивідуальну, а загальну природу. Інакше кажучи, колективне несвідоме, яке за природою є понадособистісним, ідентичне в усіх людей і створює тим самим загальну основу духовного життя кожного. ... Несвідоме вважають чимось схожим на футляр, у якому міститься інтимно-особистісне, тобто приблизно тим, що Біблія називає «серцем»» [215, 97].

Під архетипами розуміють деякі символічні схеми «колективного підсвідомого». Йдеться про те, що людина, занурюючись у глибини власної психіки, знаходить у ній колективні уявлення людського роду. Коли індивід, пише К. Юнг, доходить до цих прообразів, то він починає говорити немовби тисячами голосів і завдяки цьому «підносить особисту долю до долі людства».

Уперше в чіткій формі ідею прообразів пізнання та культури висловив Платон. Цю ідею розвинули стоїки. Думку про праформи як «дороговкази буття» знаходимо у працях Данте. З різних, але наближених за результатами, позицій про праформи буття писали Й.Кеплер, Й.Гете, а в наш час – В.Паулі та В.Гейзенберг.

Ідею «одвічних формул», в які вкладається усвідомлення життя, що намагається знову й знову знайти наперед задані йому риси, стверджує Т. Манн. У систематичній формі концепцію архетипів розвинув К.Юнг, хоча й надав їй психологічного вираження.

Праформи (або архетипи) характеризують розвиток соціокультурних явищ. Найвищі досягнення людства укорінені в усій історії. Це стосується і науки, і культури загалом, в якій наскрізними є архетипи Істини, Добра й Краси. У найвиразнішій формі архетипи виступають у національних культурах.

Індивідуальне, як доведено ще К. Юнгом, найефективніше виявляється через архетипні уявлення особи чи етносу. Він навіть виявив *особливий архетип «самоті»*, того, що стосується *виключно «Я» суб'єкта*.

Для свідомості української культури стає характерним висування на передній план не формалізму розуму, а того, що є корінням морального життя, «серця» як метафори інтимних глибин душі. Цей *архетип «філософії серця»* розкривається як принцип індивідуальності й орган відчуття Бога (П.Юркевич), як мікросвіт, вираження внутрішньої людини, основа людяності (Г.Сковорода), як шлях до ідеалу та гармонії з природою (Т.Шевченко), як джерело надії, передчуття, провидіння (П.Куліш) й ключ до «господи душі», її мандрівок у вічність, сферу добра і краси (М.Гоголь).

Філософія серця пов'язана з ідеєю двомірності буття, його поділом на «внутрішній» та «зовнішній» світ.

Представник української філософії, виходець з Києво-Могилянської Академії Григорій Савич Сковорода так з'ясував сутність Праформи у суспільному поступі етносу:

«Головна мета життя людського, голова діл людських, є дух Праформи, людини, думки, серця. Кожен має свою мету, себто не кожен – головну мету, себто не кожен піклується про голову життя. Один піклується про черево життя, себто усі діло свої скеровує, щоб дати життя череву; інший – волоссю, інший – ногам і іншим членам тіла; інший – одягам й подібним бездушним речам; філософія, або любов до мудрості скеровує усе коло діл своїх до тієї мети, щоб дати життя духу нашому, благородство серцю, світлість думкам, яко голові всього . Коли дух людини веселий, думки спокійні, серце мирне, – то й усе світле, щасливе, блаженне. Оце є філософія»[128, 130].

Звертаються до «філософії серця» і сучасні філософи (І.Бичко, А.Бичко та ін.). Поза «філософією серця» дійсність для українства позбавлена сенсу, тому виявляє себе через «кордоцентризм» у різних спектрах життєдіяння – від розмаїтих жанрів фольклору до вищих, інтелектуальних рівнів культури, зокрема літератури, в якій образ «серця» здавна є наскрізним (Т.Шевченко, харківські романтики, Я.Щоголів, Ю.Федькович, І.Франко, О. Олесь, В.Сосюра, В.Стус, І. Драч).

Людина – феномен природи і ноосфери, постійно перебуває у духовному середовищі. Спілкування і діяльність вимагають від неї уміння передбачати наслідки дій, продукти діяльності, явищ і подій. Мисленням — здобувають знання про те, що сприйняти не можна.

Вікові особливості мислительних процесів дітей молодшого шкільного віку з'ясовувались нами на підставі даних новітніх психологічних досліджень, проведених вітчизняними та зарубіжними вченими (Г.Костюк, Л.Виготський, І. Бех, С.Максименко, Н.Нікіфорова, Л.Мар'яненко, В.Клименко).

У працях В.Клименка встановлено такі основні два типи мислення:

1) мислення як розуміння справжніх зв'язків між предметами, явищами природи і духовного світу, – асиміляція думок;

2) мислення – розв'язування задач у розумовому плані, перетворення невідомого у відоме: думки – у програму дій, уяви – в образ, почуття – у мірку істини, добра і краси дій.

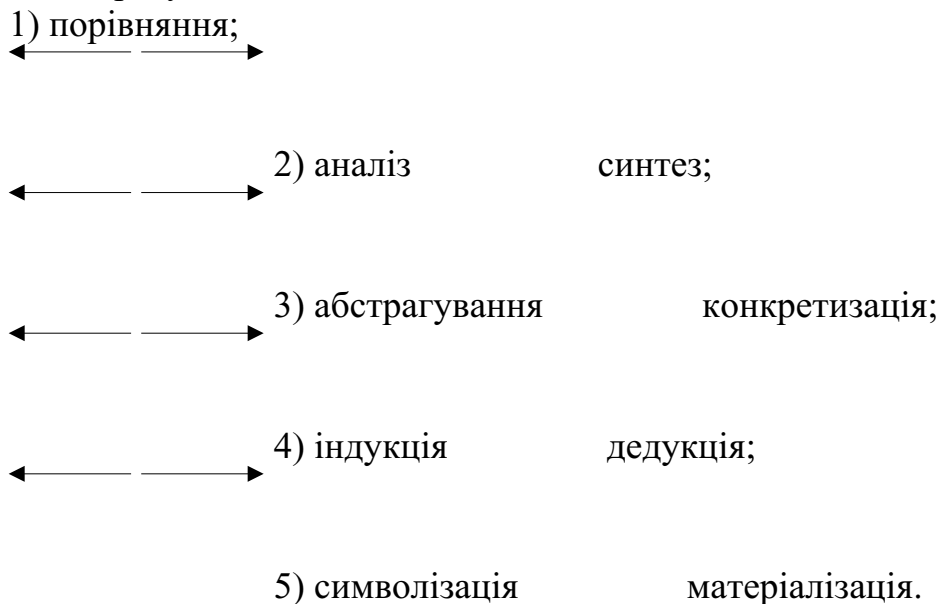
Особистість (з притаманним їй тим чи іншим типом мислення) існує у світі ноосфери через такі форми різноманітної техніки і технологій, які підсилюють дійові можливості сутнісних сил:

- текстів – думок, сплєтених із різноманітних понять та символів;
- творів мистецтва – різнобарвних почуттів, нагромаджених працею людства;

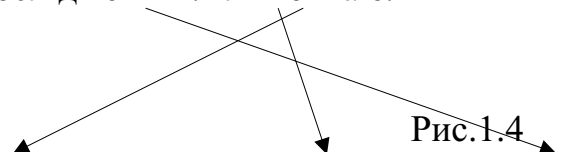
Відповідно до цих сфер духовності різні типи людей користуються такими сполученнями інструментів душі:

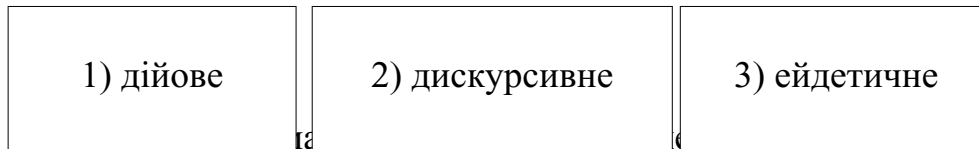
Іншими словами, кожен механізм душі, в залежності від її особливостей, виконує провідну або допоміжну чи то активізуючу підсилювальну функцію [86, 25].

Мета художнього мислення – відповіді на питання – знайти невідоме – смисл, створити художній образ. Досягаються поставлені цілі сукупністю відповідних розумових дій:



Провідними видами мислення за даними досліджень В.Клименка є:





Дійове мислення характеризується тим, що воно органічно вплетене у тканину живого руху, з ним співзвучне, починається і триває, закінчується в межах безпосереднього розв'язання психомоторної задачі. Дійове мислення досліджене дуже мало, хоча воно – наріжний камінь у розвої всіх видів людського мислення. Зовнішнім виразом якості цього типу мислення є поняття «золоті руки», а вони потрібні кожному з нас також, як «світла голова». У руках людини, як відомо, коріняться елементи думки; вони у дитини згодом перетворюються на думку – розумову мірку предмета, з яким вона діяла [86,26].

Узагальнення В.Клименка ґрунтуються на вченні І.Сеченова про м'язи як інструмент розумових операцій. Ці наукові дані є важливим внеском у розуміння механізму мислення. М'язи людини, таким чином, розглядаються не лише як орган механічного руху, а як орган пізнання – перетворення чуттєвого матеріалу пізнання у думку – аналог судження. Завдяки цим дослідженням, нарешті, вдалось встановити, що основна розумова робота первісно відбувається не в голові людини, а на *межі контакту органів чуття з середовищем*: з усім тим, з чим людина взаємодіє, спілкується, що долає чи створює. І ця розумова мірка приміряється до кожного нового предмета у процесі сприйняття, або за її розміром викроюється майбутній предмет чи перебудовується відомий.

Під живим рухом руки скульптора оживає мармур, набуває здатності світитися. Руки музиканта добувають з бездушного інструмента звуки, сповнені пристрасті, викликають сльози, очищують душу, вчать Добру. Досконалість дій спортсмена захоплює красою, мужністю. Вантажник, який переносить цеглу для будівництва будівлі адміністративного призначення або просто красивого будинку, може усвідомлювати свою працю як творчу. Відтак, уся матеріальна та духовна культура людства є продуктом живого руху людини.

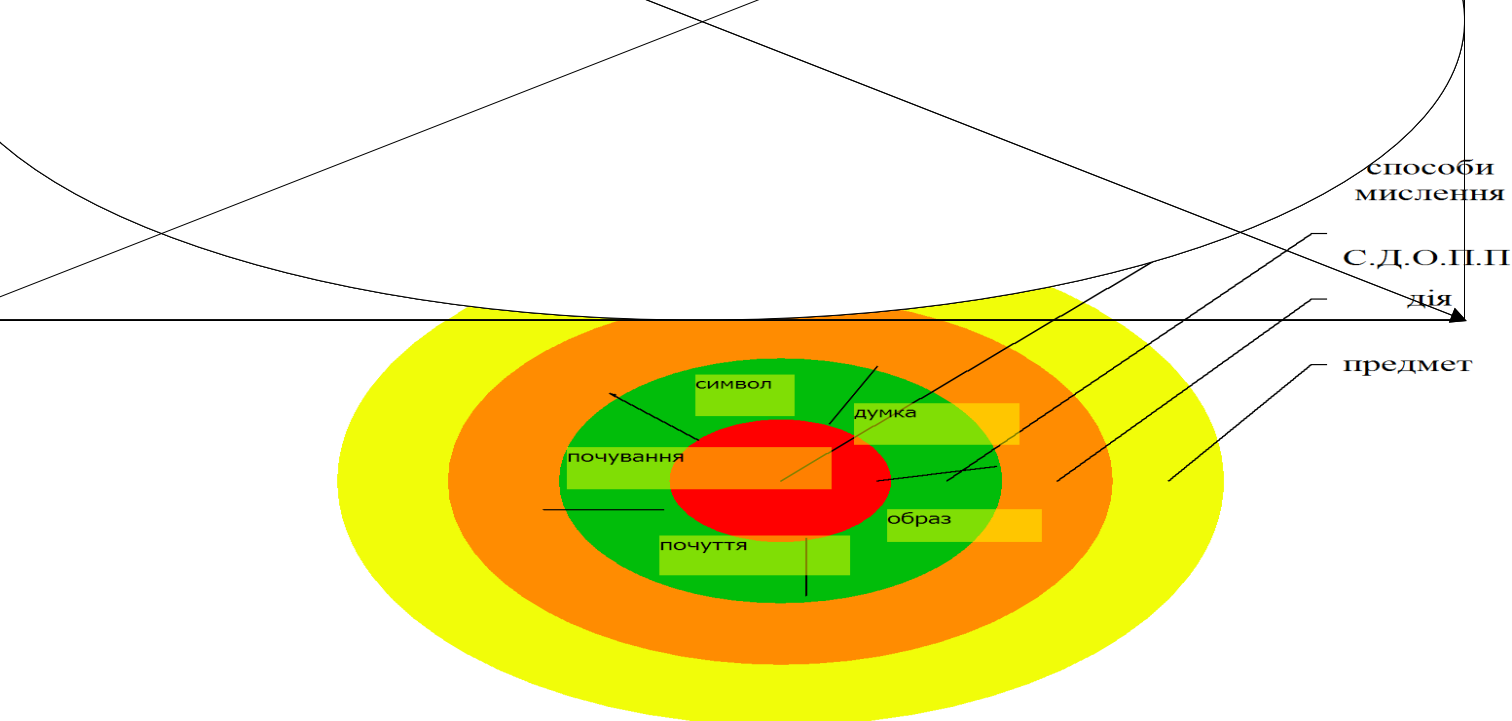
Отже, мета дійового мислення – точність реалізації попередньо створеного наміру, задуму.

Означуваному типу мислення притаманна витончена спостережливість, стійка увага до найдрібніших деталей психомоторної дії, здатність реагувати і корегувати ці дії досить швидко.

Психомоторика людини містить у собі декілька способів мислення. Виділяють п'ять найбільш значущих: символ, думка, образ, почуття, почування.

Їх можна зобразити рисунком:

Рис.1.5



Де (С.Д.О.П.П.) -- взаємодіючі способи мислення:

- символ,
- думка,
- образ,
- почуття,
- почування

Схема психомоторики людини

Дискурсивне мислення (притаманне митцям словесної творчості) – сутність його полягає в тому, щоб не тільки розібратися у своїх відчуттях і почуттях, а й передати їх словами, – виразити себе – у формі чіткої думки[86,28].

Процес дискурсивного мислення можна досить точно описати формулою перетворень відчуттів і всіх наступних продуктів мислення у зрозумілий текст:

Рис.1.6



Схема дискурсивного мислення

Розглянемо ці розумові перетворення чуттєвого матеріалу – операції – у дискурсивному мисленні на прикладі, скажімо, митця. Він відчуває, що краса, істина і добро розлиті повсюди. Проте не кожен уміє висловити свої почуття так гостро, як митець, хоча й перебуває під їх впливом. Доки почуття звичайної людини не помітять краси, істини і добра – особливих форм, доти вона їх не бачить, не усвідомлює, а лише відчуває певні емоції – хвилювання душі.

Отже, сприйняття світу складається з таких компонентів: 1)духовний світ , у якому зосереджені загальнолюдські цінності; 2)споконвічна настроєність людини на сприйняття і розуміння істини, добра і краси; 3)почуття людини, які невидимими каналами пов'язують людину з духовним світом.

Предмет чи подія, які ми сприймаємо, незалежно від того, які вони, нескінченно малі чи великі, -- відображаються у нашій свідомості нескінченним змістом, з якого ми і створюємо образ.

Виникає питання: а чи весь зміст відтворюється у свідомості? Відтворюється тільки те, що усвідомлене, що має для нас цінність, зацікавило нас і вразило. А решта, -- що не привернуло нашої уваги, потрапляє у сховища пам'яті.

Це означає, що образ, який ми створюємо, – зліпок, мірка або чуттєвий еталон змісту відтвореного у нашій свідомості. Тому він має суб'єктивний характер, що складається з двох сутностей: людської і предметної; у ньому існує зміст, який надійшов від нас самих, і зміст, захоплений від духовного світу.

Отож, синтез чуттєвого матеріалу в процесі творення образу є *першим етапом дискурсивного мислення*, в результаті дії якого виникає образ цілісний, константний, осмислений.

Дискурсивне мислення здатне зупинити мить існування предмета, щоб яскравіше пережити і перейнятися глибиною його існування, завдяки чому образ перетворюється у предметне почуття – настає *другий етап роботи дискурсивного мислення*.

Перетворення почуттів на думку – *третьою етапом дискурсивного мислення*. Думка тут власне – продукт глибинних почуттів.

Чим точніше відображає ця думка предметність, тим правильніше окреслені її межі; чим точнішу сферу має думка, тим більше вона наближається до аксіоми, тим вище її цінність, істинність.

Втілення думки у одиницю мови і мовлення, якій властиві стилістичні, діалектичні та інші особливості, – *четвертий етап дискурсивного мислення*. Це всім відомі муки слова.

Не тільки учні, а й митці слова страждали від цього розумового перевороту – втілення думки у словесний і логічний одяг. В.Маяковський писав, що він відчував «гуготіння», яке передувало написанню вірша; О.Блок – про «страшений шум»; М.Ахматова – про «верховний звук», який поступово перетворюється на слова; А.Фет відверто писав: «Не знаю сам, що буду співати – проте пісня зріє...».

Вражає глибинний зміст творчої лабораторії Лесі Українки:

Як я люблю оці години праці,
Коли усе навколо затиха
Під владою чаруючої ночі,
А тільки я одна **неподоланна**
Врочистую одправу починаю
Перед моїм незримим олтарем.

Творче натхнення для поетеси – найщасливіша мить, лагідна, як мрія молода.

Думки цвітуть, мов золоті квітки.
І хтось немов схиляється до мене
І промовляє чарівні слова
І полум'ям займається від слів тих,
І блискавицею освічує думки.

Л.Костенко створює натхненний образ геніальних поетів, які виходять з ночей аж чорні, як шахтарі з забою.

Титанічна праця над словом для них – це муки Прометея:
 «Клював їх орел в печінку і сумнів сні випасав.»
 А ті клаптенята паперу – то смертельні плацдарми
 самотньої битви з державами,
 з часом,

з самим собою.

Художник І.Марчук народився біля тополиного гаю, з тих тополь усе й почалося: його з дитинства тягнуло вгору, до неба, і досі він живе в «Четвертому вимірі» та «плете» з хаосу одухотворену сутність»; К.Білокур – знаходила «цілий світ» в одній польовій квітці; В.Лопата пише: «Занурююсь якнайглибше на самісіньке дно серця, щоб розбудити його. Трішки! Ще трішки! І – задзвеніло!..».

М.Лисенко вважав, що «народ – творець усього найкращого...» і започаткував дуже велику справу. Ця справа – народна пісня, її збирання і записування – це те джерело, той ґрунт, з якого бере початок, на якому базується Лисенкова оригінальна творчість.

Б.-І.Антонич міг перевертілюватися в хруща, щоб кружляти над квітучими Шевченковими вишнями; а В.Катаєв – у каміння та рослини, чи в могутнього орла, щоб ширяти над степовими могилами, або в чайку, щоб легким поплачком падати на дніпровські лимани...

Муки слова в тому, що почуття цілковито охоплює предмет з усіх боків, а думка, започаткована в слові, фіксує лише одну грань предмета у образно-почуттєвій формі.

Тому поетичне слово – слово особливе – вираження чуттєвого зору митця, який бачить предмет самотньо, з витонченими відтінками властивостей; він проходить повз усе відоме і зупиняється на деталях, які «звичайному» оку непомітні, але самодостатні й оригінальні. Думка чи система думок, яка не розрізняє добра і зла, не є істиною; дійсна думка завжди веде до істини і блага.

Висловлення думок словами у тексті – *п'ятий етап дискурсивного мислення*, який може складатися з речень, розміщених у певній послідовності, пов'язаних змістом, різними мовними засобами, хитросплетіння яких і створює чарівну тканину думок – текст.

Ейдетичне мислення – здатність відтворювати у свідомості й утримувати певний час яскравий наочний образ предметів чи явищ, які припинили свій вплив на органи чуття.

Ейдетичне мислення людини відбувається відповідно до такої формули:

Рис.1.7

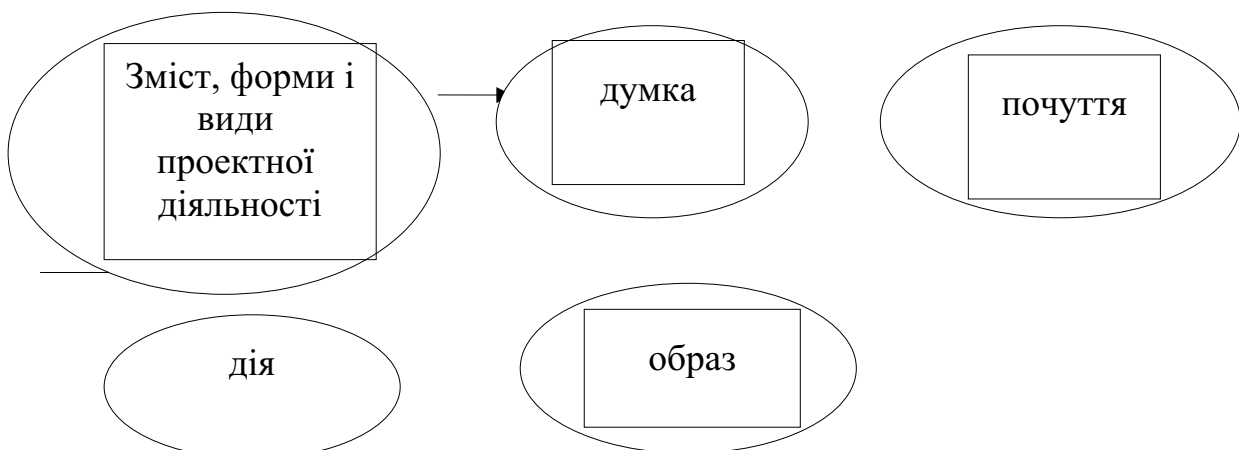


Схема ейдетичного мислення

Механізм ейдетизму найпотужніше працює у дошкільнят молодшого шкільного віку. Дітей з явно вираженим ейдетизмом дуже багато, але не кожен знає про його існування. Він працює і у дорослих – особливо у мнемоністів, художників, музикантів, майстрів художнього слова [86,31].

Помилково вважати, що ейдетизм – властивість нашого зору. Нюх, дотик, смак, слух пристосовані природою до сприйняття певних видів інформації і енергії – кожен з них здатен зберігати й відтворювати живі образи. Вони – не марення, не уява, не вдавання мрії, а навпаки – зображення дійсного предмета без додатків і в натуральну величину. Ці ейдетичні образи характеризуються забарвленістю почуттями. Наприклад, одержуємо листа від друга або близької людини, читаємо його і несподівано для себе чуємо її голос, інтонації, а слова і речення, які ми читаємо, ніби перестають існувати. Так ми часто відчуваємо запахи, дотики, сприймаємо смак тих речей, які колись на нас впливали, ми з ними стикались, а те, що від них залишилось, і є ейдетичним образом.

Його не можна плутати з уявленням: ейдетичний образ підкорюється законам нормального сприйняття – цілісності, структурності, константності, осмисленню тощо, а уявлення – своїм законам, які вже інші за функціями у діяльності людини.

Ейдетичне мислення докорінно відрізняється від образного. Останнє розвивається, відточується у людей певних професій: поетів, артистів, лекторів, художників тощо, а ейдетичне – притаманне тією чи іншою мірою всім.

Серед сукупності означених розумових дій, провідною розумовою дією є операція мислення, за допомогою якої людина здатна:

- розрізняти предмети;
- впізнавати їх серед інших;
- порівнювати властивості цих предметів;
- встановлювати взаємні зв'язки між властивостями;
- формувати остаточне судження.

Мислення – це процес перетворення невідомого на відоме. Якщо людина відповідає на запитання – вона мислить.

Думка є результатом мислення. Окрім мислення, вступає в дію почуття. Почуття дають оцінку навколишньому середовищу. Почуття, за думкою Аристотеля, – елемент творчості.

Уява ж – це інструмент творчості: створює образ, якого ніколи не було, це одна з форм пізнання світу, властива лише людині. Уява є діючою причиною творчості, розбудовником дій і діяльності (В.Клименко).

Як же відбувається ця творча комбінуюча діяльність уяви? Звідки вона виникає, чим вона обумовлена і яким законам підкорюється? Психологічний аналіз цієї діяльності переконує у надзвичайній її складності. Вона виникає не відразу, а дуже повільно й поступово, розвивається з елементарних і простих форм в більш складні, на кожній віковій сходинці вона має свою особливість.

Кожному періоду дитинства притаманна своя форма творчості. Надалі вона не стоїть осібно в поведінці людини, але попадає в безпосередню залежність від інших форм нашої діяльності, і зокрема від накопиченого досвіду [44,12].

У працях Л.Виготського з'ясовано психічний механізм уяви і пов'язаної з нею творчої діяльності. Вченим виділено *чотири основні форми, які пов'язують діяльність уяви з дійсністю.*

Перша форма зв'язку уяви з дійсністю полягає в тому, що будь-який витвір уяви завжди будується з елементів дійсності та минулого досвіду людини. Тільки релігійні й містичні уявлення про людську природу могли приписати походження продуктів фантазії не нашому минулому досвіду, а сторонній, зверхній силі.

Згідно з цими уявленнями, боги і духи навіюють людям сни, поетам – замисли їх творів, законодавцям – десять заповідей. Науковий аналіз найвіддаленіших від дійсності і найбільш фантастичних споруд, наприклад казок, міфів, легенд, снів тощо, переконує нас в тому, що найфантастичніші творіння здаються не чим іншим, як новою комбінацією таких елементів, які були почерпнуті з дійсності й підпали під викривлену або перетворювальну діяльність нашої уяви.

Творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства й різноманітності попереднього досвіду людини, тому що цей досвід являє собою матеріал, з якого вибудовуються витвори фантазії. Чим багатший досвід людини, тим вагоміший, ширший матеріал, яким розпоряджається її уява.

Другою формою зв'язку фантазії і реальності є інший, більш складний зв'язок між готовим продуктом фантазії і яким-небудь складним явищем дійсності. Тут продукти уяви створені з видозмінених й перероблених елементів дійсності, для яких потрібен великий запас попереднього досвіду з тим, щоб з його елементів можна було створити ці образи.

Уява стає засобом розширення досвіду людини, тому що вона може уявити те, чого не бачила, може представити собі з чужої розповіді або опису те, чого в її безпосередньому особистісному досвіді не було, людина не обмежена вузьким колом і вузькими межами свого власного досвіду, а може виходити далеко за ці межі, засвоюючи за допомогою уяви історичний або соціальний досвід. У цій формі уява є безперечно необхідною умовою майже кожної розумової діяльності людини.

Третьою формою зв'язку між діяльністю уяви і реальністю є емоційний зв'язок. Цей зв'язок проявляється подвійно. З одного боку, кожне відчуття, кожна емоція прагне втілитися у відомі образи, відповідні цьому відчуттю. Емоція має, таким чином, здатність добирати враження, думки та образи, співзвучні настрою, який володіє нами на цю мить. Кожному відомо, що в горі й радості ми бачимо все зовсім іншими очима. Психологи давно помітили той факт, що всіляке відчуття має не тільки зовнішнє, тілесне вираження, а й внутрішнє, яке виявляється в доборі думок, образів і вражень. Це явище назвали законом подвійного виявлення почуттів.

Цей вплив емоційного фактора на комбінуючу фантазію психологи називають *законом загального емоційного знака.* Сутність цього закону

зводиться до того, що враження або образи, які мають загальний емоційний знак (тобто викликають у нас подібний емоційний вплив), мають тенденцію об'єднуватись між собою, не дивлячись на те що ніякого зв'язка ні за схожістю, а ні за суміжністю між цими образами не існує явно. Виходить комбінований твір уяви, в основі якого лежить спільне почуття, або загальний емоційний знак, який об'єднує різнорідні елементи, які вступили у зв'язок. Як почуття можуть впливати на уяву, так і уява впливає на почуття. Це явище можна назвати **законом емоційної реальності уяви**. Сутність його в тому, що будь-який витвір фантазії впливає на наші почуття, і якщо цей витвір не відповідає сам по собі дійсності, то все ж таки викликане нею почуття є дійсним, реально пережитим, таким, що захоплює людину.

Четверта форма зв'язку фантазії з реальністю полягає в тому, що сутність її – плід фантазії може являти собою дещо істотно нове, те, чого ще не було у досвіді людини і не відповідає реально існуючим предметам. Однак матеріальне втілення цієї «кристалізованої» уяви перетворюється на предмет, починає реально існувати в світі й впливати на інші речі.

Охарактеризовані вченим Л.Виготським чотири основні форми, які пов'язують діяльність уяви з дійсністю, є основою для визначення структури уяви як психічного процесу.

1. Розчленування враження на частини, виділення його окремих рис. (Ось, наприклад, ми спостерігаємо такий твір мистецтва, як картину Катерини Білокур «Колгоспне поле». Наша увага прикута до поля на дальньому плані картини. Спочатку незрозуміло, поле це, чи вода (дуже нагадує морський простір). Коли розглядаємо зблизька, вдивляючись у далечінь, -- розуміємо, що художниця показала безмежність лану, охоплену хвилею повітря. Від інших ознак ми поки що абстрагуємося.

2. Перебільшення чи переменшення елементів враження. Квіти на передньому плані картини, ніби чарівні, казкові, але як тонко майстриня передала їх природній колорит. Мальви, наче казкові ельфи, жоржини – сонячні посланці.

3. Об'єднання, комбінування частин враження.

4. Кристалізація цих частин в образ. (Ці квіти вийшли з «морського» або «небесного» простору і дивляться на нас з картини своїми чистими блакитними очима.

Таким чином, здобуті наукові дані про сутність психічних процесів (сприймання, уяви, мислення) мають бути покладені в основу розробленої системи мовленнєвого розвитку шляхом створення сукупності проблемно-пізнавальних запитань і завдань за мірою допомоги, рівнем творчості й способами інтегрованих видів діяльності.

1.3.1. Розвивальні можливості інтегрованої художньої діяльності

Сприймання як один з важливих психологічних процесів невід'ємний від відкриття дитиною життя, а потім – мистецтва. Неможливо примусити полюбити мистецтво мобілізацією волі, думки, можна тільки виховати потребу в ньому.

Художнє сприймання літератури та інших видів мистецтв має багато спільних рис. Воно невід'ємне від формування елементарних естетичних емоцій, пов'язаних зі швидкою, нерідко підсвідомою реакцією на слово, колір, звучання,

просторову форму, ритм та їх співзвучність.

У ході узагальненого сприймання очі одночасно схоплюють усе, що у полі зору, ні на чому конкретно не зупиняючись, завдяки чому дитина одержує можливість побачити у житті, на малюнку, музичному чи літературному творі узагальнене співвідношення різних частин і якісних характеристик, визначити відношення між ними.

Діалектика художнього сприймання полягає в тому, що означений процес не тотожний з визнанням творів мистецтва як дійсності, і водночас створює у співтворчості з митцем уявлюваний світ, наділений особливою художньою достовірністю. Художнє сприймання, з одного боку, *спрямоване на чуттєво-споглядальний предмет* (яскраву фактуру живописного полотна, об'ємні форми, співвідношення музичних звуків, звукомовні структури, образне слово, мелодику), а з іншого – *ніби відірвано від них і переходить* за допомогою уяви в *образно-сміслову, духовну сферу естетики ціннісного об'єкта*, звертаючись до чуттєвого споглядання.

У працях психолога Н.Нікіфорової з'ясовується сутність механізму сприймання художнього образу. Як у музиці, так і мистецтві слова, у процесі первинного художнього сприймання взаємодіють: 1) прогнозування очікуваної, наступної фази (розвитку дії, мелодії, ритму, конфлікту, сюжету тощо) й одночасно 2) спростування цих передбачень, які викликають особливий взаємозв'язок чи задоволення чи невдоволення [37, 61].

Мистецтво як специфічне явище суспільного життя з різноманітними матеріалами (слово, фарби, камінь, звуки, рухи тощо) впливає на сприйняття й оцінку дійсності, формування ціннісних орієнтирів.

Специфіку естетичного впливу різних видів мистецтв розкрито в працях Н.Вітківської, А.Щербо, Д.Джоли [37, 34]. Сутність означеного процесу полягає у створенні оригінальних особистісних чуттєвих образів під час сприймання творів мистецтва.

Окреслюючи методику вивчення всіх художніх предметів, автори акцентують увагу на важливості постановки загальної мети – осягнення багатогранності, багатоструктурності, багатофункціональності мистецтва.

Визначальним в естетичному розвитку молодших школярів, як встановлено естонським дослідником К.Лехтом, є комплексне використання видів мистецтв у процесі навчання, причому вирішальна роль належить мистецтву слова. Слово – найбільш доступний засіб вираження ідей автора, що робить літературу невичерпним, саме універсальним видом мистецтва. Тому «засвоєння початку мистецтва слова повинно стояти в центрі всієї початкової освіти, поєднуючи різноманітні компоненти естетичного впливу: музики, елементів драматургії, ритмічного руху й навіть образотворчої діяльності дітей та формує естетичне ставлення дітей до дійсності. Тільки таким чином можна досягти постійності у розвитку» [113, 16].

Осягнення образної суті мистецтва повинно бути покладене в основу всієї роботи як у процесі аналізу художніх текстів, слуханні музики, сприйнятті картин, так і під час навчання дітей літературної творчості, образотворчого мистецтва, музики тощо.

Синтез видів мистецтв розширює асоціативну діяльність свідомості, активізує уяву, прискорює осягнення образу. Маючи відносну самостійність, синтез мистецтв набуває нового художнього звучання, підпорядковуючись загальному ідейному задуму твору, що вивчається. Художній образ при наявності синтезу мистецтв набуває нової якості як за своїм змістом, так і за формою, завдяки чому й підсилюється його вплив [37, 50].

Естетичне народжується із зовнішнього образу, що сприймається чуттєво (зором, слухом, на дотик, нюх) як цілісна форма у гармонійному співвідношенні зі змістом. Це – сукупність інформаційно насичених ознак. Серед них можна виділити такі вагомні структурні компоненти краси й виразності навколишнього світу, як розмаїтість форм, звуків та запахів, світло й колір, пропорція, ритм тощо [177, 9-10].

Для розвитку здібностей сприйняття можна застосувати й складніший вид діяльності – зіставлення творів різних жанрів тощо.

Розвиток естетичної уяви залежить від кількості та різнобарвності художніх уявлень, переживань, від тих чуттєвих образів, які зберігаються в пам'яті й взаємодіють з новими уявленнями дійсності або творами мистецтва, збагачуючи їх.

Сприймаючи будь-який предмет, людина одночасно й оцінює його, наскільки він гарний, чи відповідає вимогам оточення, яке весь час удосконалюється. У дитини ця потреба формується стихійно, у взаємозв'язку з навколишнім світом, у процесі різноманітної діяльності. Розвинути її до потрібного суспільного рівня – завдання естетичного виховання.

Зміст естетичної потреби індивідуума виявляється у його смаку як сукупності естетичних норм, еталонів, уявлень про те, яким повинно бути оточення. Рівень смаку залежить від того, наскільки в особистості розвинуто вміння виробляти, заглиблювати, розширяти міру досконалості, наскільки адекватно вона відбиває сучасні потреби суспільства.

Образи мистецтва несуть інформацію не тільки про явища дійсності, а й про оцінку і ставлення автора до них, естетична ж досконалість творів мистецтва виявляється в тому:

- чи актуальна тема, чи правдива ідея,
- чи достатньо досконала художня мова,
- наскільки адекватно втілено ідейно-тематичний задум в художньому творі.

Педагогічно доцільно починати роботу над оцінними судженнями учнів із аналізу їхніх власних творів. У подальшому навчанні пропонується опис картин художників, створення асоціативних малюнків до книжок, які вони читають, за якими навчаються. Більш складними формами роботи вважаються перекази текстів, складання відгуків про прочитане, пізніше – написання творів. Важливо спонукати дитину до постійного удосконалення власного мовлення, його виразності, точності, комунікативної доцільності.

Таким чином, у ряді досліджень виділяються ті підходи до процесу художнього сприймання, які найповніше розкривають його сутність.

В працях А.Сохора докладно досліджується музичне сприймання як складний багаторівневий процес, в якому можна виділити кілька стадій, а саме: а) слухання як фізичний і фізіологічний процес; б) розуміння музики; в) її інтерпретація й оцінка. Додатковими стадіями музичного сприймання, які виходять за межі реального звучання музики, є формування у слухача установки на сприймання та наступна післядія твору, тобто його осмислення і переосмислення після виконання, вплив на подальшу поведінку слухачів [171, 100].

Отже, процес музичного сприймання можна представити схематично:

Рис.1.8

Визначення послідовності стадій є умовною, оскільки в процесі сприймання ці стадії не обов'язково йдуть одна за однією, а часто накладаються одна на одну. Це швидше логічні етапи, бо ми одночасно слухаємо і осмислюємо музику, інтерпретуємо й оцінюємо її. Лише інтерес і установка передують іншим стадіям, але й вони можуть частково змінюватися під час слухання.

Мистецтво, зокрема музика, залучає найрізноманітніші види асоціацій, якщо сприймання художнього твору викликає в людині її власні переживання, ми маємо справу з *емоційними асоціаціями*. Коли воно викликає уявлення про якийсь зовнішній предмет, у тому числі й про переживання іншої людини, -- це *предметні асоціації*. Якщо ж об'єднуються почуття слухача з його уявленнями про предмет, то це *предметно-емоційні асоціації* [150, 162].

Мистецтво збуджує емоційні асоціації за допомогою певних сюжетних і

фабульних «ходів», особливих поєднань виразних деталей, безпосереднього психофізіологічного впливу фонових подразників тощо. Зрозуміло, що твір мистецтва здатний викликати емоційні асоціації, якщо вони склалися у психіці людини.

Предметні асоціації у психіці людини пов'язують образи певних явищ дійсності між собою незалежно від ставлення до них суб'єкта. Предметні асоціації істотно збагачують художні образи. Так, завдяки предметним асоціаціям образи музичних творів набувають оптичної просторовості. Коли слухаємо п'єсу Е.Гріга «Ранок», ми ніби відчуваємо прозорість, свіжість, прохолоду, ніжність ранку, хоча про це у творі «не сказано». Об'єднання результатів роботи різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, тактильної, смакової тощо) в асоціативних ланках дає змогу мистецтву за допомогою специфічних засобів формувати у слухачів різноманітні чуттєво-образні уявлення.

Ще один тип асоціацій – *художні асоціації*, які схожі на емоційні чи предметні, хоча викликаються не явищами дійсності, а художніми творами. Вони пов'язують сприймання художніх структур з життєвими асоціаціями. Тому сприймання мистецьких композицій здатне викликати життєві уявлення й емоції

у слухачів, якщо в їхньому художньому досвіді вже склалися відповідні асоціації.

У психіці людей, які належать до однієї нації, вікової групи, професії, складаються подібні за змістом асоціативні зв'язки, які поступово утворюють у свідомості стійкі асоціативні фонди не лише життєві, а й художні. Кожна система мови будь-якого мистецтва спирається на свої фонди художніх асоціацій. Саме закладені в суспільній свідомості величезні фонди художніх асоціацій дають змогу мистецтву з його специфічною мовою викликати у людини життєві уявлення й асоціації.

З дитячих років людина має справу з мистецтвом і в спілкуванні з ним засвоює фонди художніх асоціацій, які історично склалися в суспільстві. У процесі художнього виховання ці асоціативні фонди збагачуються в рамках певного виду мистецтва і в зв'язку з іншими мистецтвами [150, 168].

З огляду на дані психології про предметно-емоційні художні асоціації лінгводидактом Л.Варзацькою встановлено типи інтегрованої художньої діяльності за такими двома параметрами:

- 1) основних видів діяльності учнів;
- 2) основних видів розумових операцій, необхідних для розв'язання завдань.

Словесна творчість активізується використанням таких основних видів діяльності учнів:

- ігрової;
- художньої;
- спостережень за природою.

Охарактеризуємо їх розвивальну сутність і можливості:

I вид – ігрова діяльність – активізує опанування чуттєвих способів пізнання; оволодіння уміннями вичленовувати ознаки предмета, знаходити родові й видові, спільні й відмінні, істотні й неістотні, класифікувати їх; розширення уявлень про лексичне значення конкретних слів.

II вид – спостереження за природою – вводить у самий процес народження образного вислову, дає змогу розкрити сутність зв'язків і залежностей у природі.

III вид – художня діяльність – поєднання словесного образу з графічним та музичним активізує уяву, образне сприймання світу, допомагає розкрити значення слів абстрактного змісту, що означають характери людей, явища природи, суспільні події.

З огляду на розвивальні можливості кожного з названих видів діяльності учнів Л.Варзацькою виділено 12 основних видів комплексних вправ на:

- 1) виділення ознак предмета;
- 2) розпізнання предмета за сукупністю ознак;
- 3) знаходження спільних і відмінних ознак;
- 4) розпізнання істотних і неістотних ознак;
- 5) з'ясування родових і видових ознак;
- 6) класифікацію предметів і явищ;
- 7) розкриття сутностей, зв'язків і залежностей;
- 8) виділення головного;

- 9) активізацію уяви, образного сприймання світу;
- 10) розширення уявлень про лексичне значення слів конкретного змісту;
- 11) розширення уявлень про значення слів абстрактного змісту;
- 12) розширення уявлень про значення слів, ужитих у переносному значенні [23, 13-14].

Визначальним параметром, за яким здійснюється така класифікація, є провідні розумові операції, необхідні для розв'язання завдань.

Виділені 12 основних видів комплексних вправ за провідними розумовими діями є багатоваріантними, оскільки певної специфіки набуває той чи інший вид вправ і завдань у залежності від того, яка діяльність (ігрова, спостереження за довкіллям, художня діяльність) активізує словесну творчість учня.

Основні види емоційно-образної діяльності у кожній названій комплексній вправі (1-12) можуть підсилюватися, увиразнюватися малюванням, дослідницькою діяльністю, виразним читанням віршів, відгадуванням загадок, драматизацією, словесним малюванням, складанням діалогів, хоровим співом з елементами хореографії. Добираються такі супровідні види діяльності з огляду на дидактичні цілі та етапи уроку. Вони мають на меті викликати та підтримувати творчу реакцію дитини, досягти органічного поєднання логіко-понятійного та емоційно-образного компонентів у процесі пізнання.

У розробленій нами експериментальній методиці пропонується дещо нове поєднання оригінальних видів художньої діяльності з огляду на дидактичні цілі уроку; розширено і конкретизовано соціокультурну змістову лінію, тематику зв'язних висловлювань. Учні 1-4 класів одержують систематизовані уявлення та поняття про визначні історичні епохи, події в житті українців та мистецькі напрямки і стилі, що сприяють усвідомленню ролі мови, мовлення, культури мистецтва, їх місця в житті кожного народу, активізують засвоєння таких закономірностей мистецтва, як його зв'язок з життям, єдність змісту й форми, зв'язок народної і професійної творчості тощо.

Конкретизуємо особливості інтегрованої художньої діяльності, які використані нами в експериментальній методиці:

- формування вмінь розрізняти графічні обриси України на карті світу, передавати емоційне сприймання образу рідної землі засобами кольору;
- розвиток умінь зіставляти тексти у різному забарвленні, відчувати поетичність та образність музичних творів, добирати музику до вірша;
- розвиток навичок визначення ритміки вірша і мелодії;
- формування вмінь порівнювати сюжети казок із сюжетами картин, передавати емоційне сприймання засобами кольору, створення власного образу будь-якого з персонажів опери або казки;
- розвиток умінь декламувати вірші, виконувати вокальні уривки з класичних українських опер;
- удосконалювати навички хорового співу, розвивати уміння передати свої почуття малюнком, словом, піснею, зіставляти дитячі художні твори та тексти;

- спостереження за виражальними можливостями музики, живопису, архітектури, прикладного мистецтва та їх оцінювання;
- розвиток умінь систематизувати матеріал дослідницької діяльності і послідовно виразно викладати його; зіставляти текст, малюнок, музику;
- формування вмінь слухати й оцінювати інструментальну та вокальну музику різних жанрів; зіставляти картину і легенду, пісню і малюнок, легенду і вірш, картину і інструментальну музику, картину і український романс; зіставляти і оцінювати музичні твори різних жанрів (класичні та сучасні);
- розвиток умінь створювати власні музичні та художні твори за самостійно обраною темою; умінь кольором, малюнком передати враження від літературного твору, поезії; формування умінь інтегрувати два (або декілька) видів виконання музичних творів різних жанрів (дует: виразне читання поезії у хоровому або інструментальному супроводі); дует: виконання вокалізів класичного спрямування та виразне читання поезії); пластичний етюд у літературно-музичному супроводі;
- розвиток умінь зіставляти текст і малюнок, пісню і картину, текст повісті й народну пісню тощо.

Сукупність пропонованих засобів емоційного впливу на особистість дитини дає можливість вчителю глибше індивідуалізувати навчання, спираючись на природні здібності, нахили дітей, особливості сприймання, уяви, пам'яті, мислення.

1.4. Відображення проблеми розвитку мовлення засобом інтеграції видів художньої діяльності в програмно-методичному забезпеченні початкової освіти

Державні освітні стандарти з усіх навчальних предметів, в тому числі й з проблеми дослідження, орієнтують не тільки на засвоєння того чи іншого навчального предмета, а й на творче застосування здобутих знань на практиці. Предмети гуманітарного циклу об'єднує соціокультурна змістова лінія, завдяки чому створюються оптимальні умови для інтеграції знань з української мови і літератури, іноземних мов, зарубіжної літератури, історії тощо [39, 3-9].

Завдання шкільної освіти – створювати умови для успішного осмислення інформації та використання її у найрізноманітніших як навчальних, так і життєвих ситуаціях, формувати інтерес до досліджень, розвивати дослідницьку діяльність, враховуючи індивідуальні особливості учнів, їх вікові можливості.

Сучасними чинними програмами з української мови і мовлення для початкових класів загальноосвітніх шкіл передбачено розвиток розумової і творчої діяльності учнів, формування узагальнених способів пізнавальної і мовленнєвої діяльності, пов'язаних із самостійним здобуванням знань, необхідних для подальшої освіти і самоосвіти.

Вивчення рідної мови уже в початкових класах створює значні можливості для розвитку соціальних навичок учнів, насамперед уміння спільно працювати в парах, у невеликих групах.

Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки він не тільки є окремим навчальним предметом, а й виступає основним засобом опанування усіх інших шкільних дисциплін. Основна його

мета – забезпечити розвиток, удосконалення умінь і навичок усного мовлення (слухання-розуміння, говоріння); навчити дітей читати і писати; сформувати певне коло знань про мову і мовні уміння; забезпечити мотивацію навчання рідної мови.

Навчання української мови має бути спрямоване на розвиток у дітей, окрім загальнономовленнєвих, таких загальнонавчальних умінь, як: організаційних, загально пізнавальних, контрольно-оцінних.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти галузь (навчальний предмет) українська мова будується за такими трьома змістовими лініями: комунікативною, лінгвістичною (мовною), лінгвоукраїнознавчою.

Комунікативна змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу. З цією метою розвиваються, удосконалюються усні види мовленнєвої діяльності, якими учні певною мірою оволоділи у дошкільному віці (слухання-розуміння; діалогічне, монологічне мовлення), а також формуються, удосконалюються види мовленнєвої діяльності, які пов'язані з писемним мовленням (читання вголос і мовчки, письмо).

Лінгвістична (мовна) змістова лінія, маючи спрямованість на засвоєння школярами знань про мову, мовні уміння, розробляється з урахуванням того, що в початковому курсі формування в учнів знань про мову, умінь виконувати певні види мовного аналізу, має пропедевтичний характер. Цю роботу слід підпорядковувати розвитку в учнів орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних умінь.

Лінгвоукраїнознавча змістова лінія передбачає розширення уявлень учнів про культуру українського народу, про її особливості в різних регіонах України. Ця робота має органічно поєднуватися з іншими аспектами навчання і реалізовуватись за допомогою дібраних текстів, використання тематичних груп слів, стійких виразів, у яких відображуються особливості матеріальної і духовної культури народу, національного характеру. Назва цієї змістової лінії акцентує необхідність приділяти особливу увагу мовним аспектам проблеми: тлумаченню значення, особливостей використання слів, фразеологізмів, прислів'їв, приказок; розвитку умінь доречного використання їх у мовленні; роботі над текстами; написанню творчих робіт з використанням етнографічних елементів змісту тощо.

Зазначені три основні лінії пронизуються *діяльнісною* лінією, яка забезпечує практичні уміння й навички, передбачені програмою з мови і мовлення

Створені програми мистецького спрямування – відіграють важливу роль у духовному становленні особистості.

Деякі програми розглядають музичну, образотворчу, літературну, театральну культури в єдності, а більшість -- відокремлено, як такі, що доповнюють одна одну.

Програми з музичної освіти (для загальноосвітніх навчальних закладів), які підготували О.Ростовський, З.Бервецький, Р.Марченко; Л.Хлебнікова відрізняються принципово новим підходом до здійснення завдань естетичного виховання засобом музики.

У означених програмах реалізована концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури. В узагальненому вигляді концепція програми, зокрема, передбачає визнання провідної ролі фольклору в музично-естетичному вихованні дітей; звернення до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; розгляд українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів, а професійної музики – крізь призму її фольклорних джерел; розкриття естетичного змісту народної музики на основі осягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва.

Насичення шкільних програм фольклором має сприяти наближенню учнів до сформованих протягом віків уявлень про сутність людини, про красу й гармонію навколишнього світу. Через всі уроки має пройти думка, що музична творчість українського народу – нев'януча окраса його духовної культури.

Програми передбачають подальший розвиток головного завдання уроків музики, а саме: осягнення школярами взаємозв'язків музики і життя. Це досягається завдяки зіставленню зв'язків музики з іншими видами мистецтва, з життям, внаслідок чого збагачуються уявлення дітей про специфіку музично-образного відображення світу, про закономірності музики. Розширюється не лише власне музичний, а й художній світогляд учнів, збагачуються сприймання, пізнання музики, створюються умови для ефективного виховного впливу уроків музики.

Нові програми з образотворчого мистецтва (укладачі Л.Любарська, Л. Вовк), програма «Мистецтво» (укладачі Л.Масол, Е.Белкіна, О.Оніщенко, Н. Очеретяна, В.Рагозіна) розглядають синтетичні види мистецтва: музичне, візуальне сприйняття, одним з провідних підходів до розв'язання завдань цієї програми є принцип пізнання навколишнього світу і кращих зразків культури за допомогою подорожей.

Акцентується увага на важливості раннього розвитку потреби у спілкуванні зі справжнім мистецтвом і висловленні самостійних суджень.

Художньо-пізнавальний вектор означеної програми спрямований на удосконалення мистецьких запитів і смаків учнів, осягнення художньої картини світу, потребу систематичного спілкування з мистецтвом, духовне збагачення під впливом отриманих мистецьких вражень.

Духовно-творчий вектор має головною метою пробудження особистісного ставлення до цінностей мистецтва і розвиток естетичної та загальної культури шляхом набуття конкретних знань та вмінь, необхідних для повноцінного сприймання, розуміння, відтворення і удосконалення художніх образів, а також розвиток здатності самореалізації в творчості.

Завдання полягає в мотивації і виборі духовних цінностей. Потребі спілкування з природою та у формуванні умінь бачити красу навколишнього світу

1.4.1. Стан досліджувальної проблеми в практиці загальноосвітніх навчальних закладів

Методика розвитку мовлення засобом міжпредметної інтеграції дедалі повніше реалізується в практиці загальноосвітніх навчальних закладів.

Нами було розроблено спеціалізований курс з образною назвою «Святині рідної землі» (або «Наріжні камені нашої духовності»).

За підручниками та посібниками з методики інтегрованих уроків для початкових класів організовано дослідне навчання вчителями Житомирської, Полтавської, Кіровоградської областей, гімназії №117, ліцею №171 «Лідер», Ліцею міжнародних відносин №51 м.Києва та Київської дитячої Академії мистецтв.

У діяльності творчих учителів означених навчальних закладів яскраво виражені такі аспекти методики мовленнєвого розвитку засобом міжпредметної інтеграції, як:

а) оригінальна розробка інтегрованих уроків тематичного спрямування «Я – у світі культури» («Глибинні корені нашої духовності») в практиці вчителів Т.Церковної, В.Свідерської; тематичного спрямування «Я – серед людей» («Раз добром нагріте серцею...»Т.Шевченко) – Л.Шильцової, Н.Библів, В.Кабак, Т. Квітко, Т.Рузинської;

б) зміст, методи і форми уроків мислення серед природи (Л.Шевченко, С. Перемот, О.Янчук);

в) прийоми розвивальної допомоги, інтерактивні технології у структурі інтерактивних уроків (С.Барсук, О.Сосніна, О.Лобанчук, Н.Молчанова, О. Червонюк, Т.Пристап, В.Карпенко, Т.Присяжнюк).

Експериментальна програма для 1-2 класів спеціалізованого курсу «Святині рідної землі» – це пропедевтичний курс розвитку мовлення, духовного виховання, який передбачає початкове ознайомлення з емоційним змістом запропонованих творів та спостереження за засобами художньої виразності. Це своєрідна підготовка до усвідомлення цілісного образу й розуміння способів його творення.

Зацікавити, захопити дітей мистецтвом – корінне питання, на якому постійно акцентує увагу педагог, працюючи з учнями 1-2-го класів.

Залучення шести-, семирічних талановитих дітей до мистецтва можна порівняти з побудовою фундамента, на якому виростуть тематичні поверхи наступних курсів. Тому важливим завданням уроків духовного виховання першокласників і другокласників є послідовне й систематичне збагачення творчого досвіду дітей, формування в них навичок аналізу мистецьких творів у єдності змісту і форми.

Програма враховує сучасні вимоги до навчального процесу. На основі формування музичного або художнього сприймання викладач має розвивати творчі здібності до співу, танцю, музикування, поетичної або прозової імпровізації, виховувати у своїх вихованців почуття музичного та художнього смаків; вчити розмірковувати про почуту музику, слово, побачений твір мистецтва; робити самостійні висновки і узагальнення. При цьому вчитель має прагнути, щоб кожне окреме заняття або цикл занять були цілісними, взаємопов'язаними.

Програми для 1-2-го класів мають своєю метою збагатити досвід дітей сприйманням найвизначніших творів фольклору, української літератури та мистецтва у єдності їх змісту і форми. Найголовніше, щоб в процесі сприймання

картини, музики, тексту сформувати у дітей вміння слухати, бачити, відчувати, оцінювати твір, співпереживати його героям. Тому увага акцентується на розкритті засобів виразності у мистецьких творах.

Зіставляючи явища і факти різних видів мистецтв, учні вчаться проникати в глибинну сутність прекрасного, осмислювати, виражати те, що вражає уяву за допомогою власних імпровізованих розповідей, роздумів, словесних (графічних, хореографічних) малюнків, діалогів.

Збагачення досвіду сприймання різних видів мистецтв, активізація репродуктивної і творчої уяви спонукають учнів до відкриттів, винаходів, створення художніх образів.

Розвиток репродуктивної і творчої уяви в процесі навчання знаходиться у постійній взаємодії.

Репродуктивна уява включається в процес засвоєння того, що вже створили, описали інші люди. Потреба в репродуктивній уяві виникає в умовах повсякденного мовного спілкування, коли доводиться уявляти незнайомі об'єкти на основі опису їх в усній чи писемній формі. Багатий матеріал для репродуктивної уяви дає музичний опис. Коли людина слухає музику, в її уяві виникають образи картин природи, героїв музичного твору, їх переживання тощо.

Наприклад, читаючи літературний твір, людина нерідко доповнює описуване своїми уявленнями, привносить такі елементи, яких немає у автора. Аналогічне явище має місце при створенні образів на основі живописного зображення, музичного опису.

Створення сценічного образу актором розпочинається з репродуктивної уяви, з відтворення драматичного образу і поступово переходить на новий вищий етап – втілення образу в рухи, дії, інтонації, перетворення уявлюваного образу в живий діючий персонаж, який сприймався б глядачем як жива людина. Тут яскраво виступає взаємозв'язок і взаємоперехід репродуктивної та творчої уяви.

Особлива розвивальна сутність при цьому належить інтегрованим видам художньої діяльності. Адже зміст багатьох літературних творів таїть у собі розкриття специфіки інших видів мистецтв і навпаки, музичні, живописні твори, пам'ятки архітектури, театральні вистави, поглиблюють сприйняття поезії чи прози, тому що митці часто користуються спільними засобами творення.

Другокласники вже мають відчутти власний дар “слухати” живопис, “бачити” музику; спілкуючись з природою, живописати словом те, що вражає уяву.

Експериментальна програма для 3-4 класів є основною у формуванні духовної культури учнів.

Попередньо здобуті уявлення учнів про добро і зло, дружбу і товаришування, співчутливість і волелюбність; святість Отчого дому і принади рідної землі, неповторність рідного слова і багатство та своєрідність національної культури знаходять подальший розвиток на значно складнішому культурологічному матеріалі. Якщо у 1-2 класах переважали твори фольклорного спрямування (легенди, обрядові пісні, прикладне мистецтво), то у 3-4 класах акцентується увага на творах живопису, музики, літератури різних жанрів, пам'ятках архітектури різних стилів.

Значно ускладнюється також тематика занять. Учні одержують систематизовані уявлення і поняття про найвизначніші історичні епохи, знакові постаті українців та мистецькі напрямки і стилі. Означена тематика дає змогу учням усвідомити роль мови, мовлення, культури мистецтва, їх місце в житті кожного народу, сприяє глибшому засвоєнню таких закономірностей мистецтва як його зв'язок з життям, єдність змісту й форми, зв'язок фольклорної і професійної творчості тощо.

Удосконалюються навички аналізу та оцінки словесних, музичних, художніх творів, формуються уміння відчувати своєрідність засобів виразності, внаслідок чого поглиблюється інтерес до власної творчості, активізується уява, пробуджується творча реакція дитини.

На цьому етапі мовленнєвого розвитку уява включається в творчу діяльність і сама набирає творчого характеру, допомагаючи створювати образи нових оригінальних об'єктів.

Головне – спрямувати досвід учнів у напрямку освоєння базових аспектів класичного українського мистецтва як основи уявлення про образ українця, його історії в цілому.

Відчуття дітьми краси рідного краю, материнської пісні, народного мистецтва розвиваються у тісній взаємодії з вивченням культури інших народів. Важливо, аби уроки сприяли усвідомленню учнями універсальності мови мистецтва, культури різних народів, їхньої духовної спільності.

1.4.2. Рівень сформованості у молодших школярів мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності

У процесі констатувального зрізу було використано диференційовані роботи – складені вони з огляду на програмні вимоги і при цьому передбачають певну міру допомоги залежно від розвитку і підготовленості учнів.

Всього було розроблено і проведено 8 (вісім) варіантів самостійних робіт у 2, 3, 4-тих класах.

Друга істотна особливість зрізових робіт – їх конструктивна і творча спрямованість. Поставлено мету:

– встановити сформованість граматичної структури мовлення дітей; уміння передавати в усному та писемному мовленні смислові відношення або зв'язки (часові, означальні, причинно-наслідкові);

– визначити, як учні володіють умінням добирати слова з огляду на мету висловлювання, розгортати сюжет оповідання, казки.

Для цього традиційні письмові роботи – диктант, списування – поєднуються з завданнями: продовжити текст диктанту за опорними словосполученнями (або самостійно); поширити заключну частину тексту користуючись запитаннями; побудувати останнє речення із розрізнених слів. У четвертих класах, крім цих творчих завдань, пропонується побудувати казку (оповідання) за вступною або заключною частиною.

Перевіряється не лише вміння розпізнавати мовні явища, а й використовувати їх у мовленні; як-от: закінчи речення і підкресли в ньому синоніми; добери до поданого іменника спільнокореневі прикметники і вдало використай у реченні; слово, що повторюється заміни більш вдалим, користуючись довідкою.

Акцентується увага також на вивченні сформованості базисного компоненту програми – найважливіших опорних умінь (загальнонавчальних, мовних і мовленнєвих). Виявлено, як діти опановують узагальненими способами аналізу мовних явищ, виділенням головного, це зокрема такі, як:

- уміння поширювати словосполучення, речення словами;
- встановлювати зв'язки слів у реченні;
- влучно добирати заголовок (який співвідноситься з темою чи головною думкою висловлювання);
- навички редагування.

Пропоновано для констатувального зрізу:

Самостійна робота № 1
з української мови для 2 кл.

Списати текст.

Пропустити рядок для заголовка.

Зацвіла верба. Вона стала схожа на зелений букет. Її котики пахнуть медом. До верби прилетіли бджоли. Прибігли мурашки.

Завдання.

1. Скласти останнє речення з розрізнених слів. Записати його.
Обід, верба, для всіх, смачний, приготувала.
2. З даних заголовків дібрати найбільш точний і записати на пропущеному рядку.
Смачний обід.
Цвіте верба.
Прийшла весна.

Самостійна робота № 2
з української мови для 2 кл.

Диктант.

(Пропустити рядок для заголовка).

Сонце зігнало сніги. У торішній сухій траві вистромилися зелені стеблинки.

Прокинулася і бджілка від зимового сну. Прочистила очиці волохатими лапками. Розбудила подруг. Вибралися вони з вулика і дружно полетіли до квітучої яблуньки.

(32 сл.)

Завдання.

1. Дібрати заголовок та записати його.
2. Підкреслити підмет і присудок.
I варіант – у першому реченні;
II варіант – у першому реченні другого абзацу.
3. Поширити речення.
I варіант – (Яка?) мурашка жила (де?)
II варіант – (Які?) ...листочки розпустились (де?)...

Самостійна робота № 3
з української мови для 2 кл.

Диктант.

Пропустити рядок для заголовка.

Росте на ставку водяна лілія. Радісно розкриває вона свої пелюстки до сонця. Сідає на квітку метелик, відпочиває.

Настає вечір. Складає біла лілія свої пелюстки. А метелик втікає на берег.

(29 сл.)

Завдання.

1. З даних заголовків дібрати найбільш точний і записати на пропущеному рядку.

Водяна лілія і метелик.

На ставку.

2. Підкреслити склади з м'якими приголосними.

I варіант – у першому реченні.

II варіант – у третьому реченні.

I варіант

Самостійна робота № 1
з української мови для 3 кл.

Пропустити рядок для заголовка.

Біжить лісовою стежинкою маленька мурашка. Для діток шукає поживу. Коли це стежечку перетнув струмок. А на тому боці пахучі зернятка лежать. Як же дістатися до них? Бачить мурашка – на березі струмка росте висока стеблина. Зрізала вона стеблину.

(За В. Сухомлинським)

Завдання.

1. Допиши кінцівку тексту, використовуючи слова з довідки.

Довідка: впало, через струмок, перелізла по ній, на той берег, взяла зернятко, принесла.

2. I варіант – дібрати заголовок, який розкриває, про що йдеться в даному тексті.

II варіант – дібрати заголовок, який допомагає зрозуміти, чого навчає текст.

3. Встановити зв'язок слів у реченні за допомогою питань.

I варіант – Блищать на траві срібні крапельки роси.

II варіант – Сонячним ранком зацвів пахучий бузок.

Самостійна робота № 2
з української мови для 3 кл.

Диктант.

Як котові соромно стало.

Вийшов кіт на поріг. Мружаться від ясного сонечка. Аж чує – горобці зацвірінькали. Принишк кіт, насторожився. Тихенько пробирається до тину. А там горобці сидять. Підкрався до самого тину, та як...

Завдання.

1. Продовжіть оповідання, використовуючи опорні словосполучення:

хотів схопити, цвірінчать і сміються, пурх та утік, впав у калюжу, горобці розлетілися.

2. Поширити речення за схемою:

|

_____ I варіант _____

зайчик сидів

|

II варіант

Лисичка сховалася

3. Запиши, як треба звертатися до таких осіб, тварин

I варіант – тітонька, тато, Оленка, бабуся, білочка.

I II варіант – матусенька, дідусь, сестра, брат, котик.

Самостійна робота № 1

з української мови для 4 кл.

1. Встановити зв'язок слів у реченнях:

I варіант – Запало сонце бурштиновим полум'ям сніги.

II варіант – Клюють тетеруки на березах запашні бруньки.

2. Записати з голосу вчителя текст і дібрати до нього заголовки.

Пропустити рядок для заголовка.

Заграло над лісом веселе сонечко. Запало бурштиновим полум'ям сніги.

Вилетіли з глибокого пухнастого снігу красені тетеруки. Посідали на березах. Клюють запашні березові бруньки. Ласують, відпочивають. Мирно гуляють під березами.

Бачить здалеку старий лис, як снідають, походжають під березами чепурні тетеруки.

Слинка тече у лиса...

(45 сл.)

(Дописати кінцівку тексту, підкреслене слово записати на дошці).

3. Побудуй заключну частину до тексту. Запиши.

Самостійна робота № 2

з української мови для 4 кл.

1. Напиши диктант.

Старий пенъ

Росла в лісі велика гілляста груша. Весною вона вкривалася зеленим листом, білими квітками. Зліталися до цвіту бджоли й джмелі. Поселилися на дереві пташки і весело защебетали:

– Доброї весни, рідна грушко, ось і ми прилетіли до тебе з рідного краю.

Минали роки. Постаріло дерево, засохло. Прийшли до лісу люди, спляли його й кудись повезли. Залишився тільки пенъ. Від суму й самотності покрився сірим пилом...

Якось...

(67 сл.)

2. Побудуй заключну частину до казки

I варіант – самостійно.

II варіант – використовуй словосполучення; прибіг до пня; вирив...; став стелити сухі листочки, жмутки пахучого моху; зрадив...; лагідний такий до...; аж помолодів; зацвів зеленим мохом.

4. Добери заголовок, який допоміг би зрозуміти, чого навчає текст.

Самостійна робота № 3

з української мови для 4 кл.

1. Напиши диктант. Для заголовка пропусти у зошиті рядок.

Був сонячний весняний ранок. З вулика вилетіла бджілка. Покружляла над пасікою та й понеслася вгору. Дивиться – на землі щось розжевіє. Спустилася – а то яблуня цвіте. Знайшла найпахучішу квітку, сіла на її пелюстки та й п'є солодкий сік, напилася, ще й діткам своїм набрала.

Знову піднялася, полинула. Летить над лугом, аж бачить: на зеленому килимі багато золотих сонечок. Спустилася золотокрилка. Перед нею – цвіте кульбаба.

(63 сл.)

2. Доповни заключну частину тексту. Встав замість питань потрібні слова. Запиши.

Квітки у неї (які?) ... і Знайшла (хто?) ... квітку (яку?). Сіла на золоте сонечко і набрала багато-багато (чого?)

3. Добери заголовок до тексту і запиши.

4. Підкресли в тексті диктанту:

I варіант – два дієслова-синоніми;

II варіант – два спільнокореневі слова.

Аналіз проведеного констатувального зрізу дає підстави стверджувати, що загальний стан сформованості навичок грамотного письма за матеріалами диктанту (списування) у других класах характеризується таким показником: в середньому 74,5 відсотка учнів початкових класів успішно виконали роботи.

Нами було виявлено досягнення і типові утруднення молодших школярів у процесі творення тексту. Учні висловили цікаві припущення, здогадки про розгортання сюжетів творів, образно описували предмети, явища, які збуджують уяву. Причому грамотність учнів четвертих класів залишається високою як у творчих, так і в конструктивних завданнях.

У ліцейних класах учні написали диктант майже без незадовільнених оцінок; у переважній більшості класів не справлялися з роботою приблизно 2,5 відсотки учнів.

У письмових роботах дітей (не тільки під час списування і диктанту, а й у конструктивних і творчих завданнях) рідко трапляються помилки на правила, оволодіння якими ґрунтується на вмінні співвідносити вимову і написання слова.

– Учні добре володіють опорними вміннями звуко-буквеного аналізу.

Найбільш типовими для учнів 2-4 класів є помилки на зміщування звуків [u], [i], правопис ненаголошених [e], [u], що зумовлюється російськомовним та діалектним оточенням, дією північних говорів з їх тенденцією до невиразного вимовляння [u], [i].

Приклади помилкових написань другокласників: очіці, бджилка, прочі стила, тепліх, високіх, стеблинкi, мурашніку, солодкiй, золотисти; третьокласників; бачіть, тільки, пахучи зернята, мурашкі, стиблина, висока, стежи чку. Учні четвертих класів: найпахучишу, солодкiй, посилилися, прилїтіли, вил итіла, на камині, висняний.

Великі утруднення викликають також у дітей написання службових слів (часток, прийменників, сполучників). У роботах учнів других класів зустрічаємо – звулика; третіх класів – доних, нaтому боці, нaтой бік; четвертих класів – тай, щей, най пахучішу.

В роботах другокласників багато помилок на пропуски букв, особливо у багатоскладових словах (волохтими, пркинулась). Проте у 3 і 4 класах кількість таких помилок йде різко на спад.

Помітні успіхи досягнуто у мовленнєвому розвитку дітей та формуванні опорних граматичних умінь, того базисного компоненту програми, що становить основу свідомого засвоєння всього граматичного матеріалу.

Учні других класів виявили вміння правильно будувати поширені речення та оформлювати їх межі. У процесі вираження думки вони знаходили точні слова-означення та прийменникові конструкції з різними просторовими та часовими відношеннями.

Більшість учнів правильно поширили речення, користуючись питаннями *які?, де?* та побудували речення з розрізнених слів.

Лише 26 відсотків учнів відчували утруднення під час виконання цього завдання:

- 1)обід, для, верба, для всіх, смачний, приготувала;
- 2)високо, лісом, піднімається, над, сонце.

Важкими ці завдання виявилися кожному п'ятому учневі.

Під час поширення словосполучень *летіли з чого?, долетіли до чого?, перелетіли через що?; зайчик (який?), зайчик (що робить?)* – всі другокласники виявили достатньо сформовані уміння передавати мовними засобами означальні та просторові відношення.

У середньому кожному третьому учневі було важко співвіднести заголовок з темою чи головною думкою.

Другокласники успішно виконали творчі завдання – дописати заключну частину розповіді, користуючись словосполученнями та доповнити текст пропущеним словом.

Приклади правильних і змістових висловлювань дітей у процесі продовження тексту “Їжачок”.

1. То був їжачок. Дівчатка були добрі, і вони випустили їжачка на волю. І він розпростався і втік у гущавину.

2. Дівчатка доторкнулися до їжачка. Вони покололися, а їжачок утік.

3. Вони доторкнулися до колючого клубочка і злякалися. То був їжачок. Звірок злякався і поповз у лісову гущавину.

Типовими для учнів других класів є помилки на пропуск обов'язкових членів речення (Вони дали їжачку і випустили на волю). Частими ще є в роботах невинувдані повторення слів. Трапляються логічні помилки, непослідовність речень у тексті.

Учні 3-4 класів засвідчили добре сформовані уміння використовувати здобуті лексичні і граматичні знання для формулювання думки. Переважна більшість третьокласників без утруднень поширили речення за схемами, знайшли точні слова для передачі означальних та просторових значень, правильно оформили межі побудованих речень.

Учні четвертого класу в основному справились з граматично-стилістичним завданням:

Виділене слово заміни найбільш вдалим. Користуйся словами, що подані у дужках:

Швидка (весела, прудка,
працьовита) білочка швидко
перестрибувала з гілки на гілку.

Дбайлива (весела, працьовита,
прудка) білочка дбайливо
заготовляє на зиму горішки, гриби.

Кожен третій учень 3-4 класів відчував утруднення у доборі заголовка, у співвіднесенні його з головною думкою висловлювання та під час визначення відмінкових форм іменників і прикметників; 63,4% учнів 3-4 класів правильно і повно виконали аналіз слів за зв'язками у реченнях з 6-7 слів:

I варіант	II варіант
-----------	------------

Блищали на траві срібні крапельки роси.	Сонячним ранком зацвів пахучий бузок.
4-ті класи	
I варіант	II варіант
Листя барвіночку стелиться зеленим килимом до ніг.	Квітне радісно яскраво барвінковий зірчатий цвіт.
4-ті класи	
I варіант	II варіант
У верховітті клена одиноко озивається зозуля.	В садах заливається невгомний шпак.

З великим інтересом учнями виконано творчі завдання: продовжити оповідання В. Сухомлинського “Мурашка і зернинка”, “Як котові соромно стало”, “Старий пень”.

Учні 3-4-тих класів розгортали сюжет твору за допомогою опорних словосполучень (II в.), самостійно обирали слова до частини тексту (I в.), будували заключну частину тексту з розрізнених слів (III в.).

Типовими мовленнєвими помилками для всіх учнів 3-4 класів є **змістові** – використання нежиттєвих ситуацій під час розгортання сюжету (через прагнення до оригінальності); **композиційні** – непослідовність викладу, невиправдані повторення слів для зв’язку речень і частин висловлювання; **лексико-** та **граматико-стилістичні**: порушення видо-часових відношень (тільки бере одну зернинку, аж вилізла інша мурашка), нерозуміння лексичної поєднуваності слів у мовленні (весняні і красиві квіти, зелені і красиві квіти).

У процесі розробки матеріалів формувального експерименту враховано типові утруднення мовні й мовленнєві помилки учнів 2-4 класів, встановлені у процесі констатувального зрізу, зокрема:

- пропуск обов’язкових членів речення,
- непослідовність речень у тексті,
- невиправдані повторення слів,
- неправильне оформлення меж речень,
- неточність вживання слів для передачі означальних, просторових значень, причинно-наслідкових залежностей,
- невміння співвідносити заголовок з темою та головною думкою висловлювання,
- недостатня сформованість навичок під час написання службових слів (часток, прийменників, сполучників).

Висновки до Розділу I

Експериментальна модель мовленнєвого розвитку учнів початкових класів засобами інтегрування видів художньої діяльності ґрунтується на таких філософських, психолого-педагогічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних засадах.

1. Міжпредметна інтеграція є однією з провідних розвивальних функцій особистісно-зорієнтованої освіти та її провідного принципу – природовідповідності.

Найбільш перспективними типами інтеграції є:

- інтеграція за змістом навчальних предметів;
- за способами пізнавальної діяльності.

Розвивальні можливості міжпредметної інтеграції ґрунтуються на розвитку уяви як провідного психічного процесу становлення творчої особистості та визначають методичні засади розвитку зв'язного мовлення.

У лінгводидактиці зміст інтегрованого навчання з'ясовується через фундаментальне поняття метапредмета, який є системоутворювальним.

Сутність метапредметного навчання полягає у визначенні системи особистісно значимих навчальних змістів учня, яка формується в процесі взаємодії його з глибинними основами світу та усвідомленням цієї взаємодії.

2. З позицій теорії ноосфери (В.Вернадський) обґрунтовано можливості гармонізації педагогічних впливів освітнього процесу на особистість, яка досягається системним підходом до аналізу сприймання, уяви, мислення, емоційно-вольової сфери учня та використанням означених психічних явищ відповідно до структури основних етапів сприймання інформації людиною під час формування комунікативних умінь (Ж.Піаже).

3. Охарактеризовані нами дані новітнього вчення про архетипні уявлення особи чи етносу (або так звані праформи пізнання) покладені в основу формування особистості на ґрунті національної культури народу.

Архетипи підсвідомості як деякі символічні схеми «колективного підсвідомого» дають можливість людині, занурюючись в глибини власної психіки, знаходити в ній колективні уявлення людського роду. Для свідомості української культури стає характерним висунення на передній план не формалізму розуму, а того, що є корінням морального життя, «серця».

Означений архетип «філософія серця» є глибинним, визначальним в українській культурі.

4. Дані новітньої психології про основні види мислення (1) дійове, 2) дискурсивне, 3) ейдетичне) орієнтують на створення моделі мовної освіти та мовленнєвого розвитку з урахуванням вікових, типологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

5. Мова як історична форма народного духу (О. Потебня), нерозривно пов'язана з формуванням мовної особистості.

Українська (рідна) мова з притаманним їй принципом емоційності, дає змогу забезпечити всебічний розвиток особистості на основі його душі, розуму й серця.

Єдність думки і слова як предмет психолінгвістики, співвідношення особистості зі структурою і функціями мовленнєвої діяльності, з одного боку, та мовою як системою знаків, з іншого, становлять теоретичні засади методики розвитку зв'язного мовлення.

6. Чинні програми, підручники і посібники з рідної мови та предметів мистецького циклу орієнтують на становлення духовно багатой мовної

особистості засобом міжпредметної інтеграції.

7. Типові утруднення дітей і недоліки зумовлені віковими особливостями, етапами навчання.

Рівень мовленнєвого розвитку пояснюється недостатнім використанням в масовій практиці інноваційних технологій, але *потенційні* можливості дітей молодшого шкільного віку високий.

На основі даних констатувального зрізу встановлено типові утруднення молодших школярів у мовному та мовленнєвому розвитку.

Проведені зрізові роботи – диференційовані, передбачають певну міру допомоги залежно від розвитку і підготовленості учнів; істотною особливістю зрізових робіт є їхня конструктивна і творча спрямованість, завдяки чому мали можливість:

- встановити сформованість граматичної структури мовлення дітей;
- визначити, з якими труднощами стикаються учні, добираючи слова з огляду на мету висловлювання.

Звичні письмові роботи – диктант, списування – поєднуються із завданнями: продовжити текст диктанту за опорними словосполученнями (або самостійно); поширити заключну частину тексту користуючись питаннями; побудувати останнє речення із розрізнених слів. У четвертих класах, крім цих конструктивно-творчих завдань, пропонується побудувати казку (оповідання) за вступною або заключною частиною.

Предметом констатувального зрізу є перевірка вміння розпізнавати мовні явища й використовувати їх у мовленні: як-от: закінчи речення і підкресли в ньому синоніми; добери до поданого іменника спільнокореневі прикметники і вдало використай у реченні; слово, що повторюється, заміни більш вдалим, користуючись довідкою.

Акцентувалося також на вивченні сформованості базисного компонента програми – найважливіших опорних умінь (загальнонавчальних і мовленнєвих). Виявлено, що учні відчували значні утруднення в опануванні такими важливими мовленнєвими вміннями, як:

- уміннями поширювати словосполучення, речення словами;
- встановлювати зв'язки слів у реченні;
- влучно добирати заголовок (який співвідноситься з темою чи головною думкою висловлювання);
- навички редагування.

Загальний стан сформованості навичок грамотного письма за матеріалами диктанту (списування) у других класах характеризується такими показниками: в середньому 74,5 відсотка учнів початкових класів успішно виконали роботи.

РОЗДІЛ II

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА ПРОПОНОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ

2.1. Теоретична модель системи мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності

До найважливіших результатів початкової освіти належить оволодіння молодшими школярами умінням *самостійно вчитися*. Це вміння у сучасній дидактиці визначається як ключова *компетентність учнів*, яка формується на міжпредметному змісті і передбачає посилену увагу до практичного засвоєння знань, умінь на рівні їх самостійного застосування у різних навчальних ситуаціях. Попри всю значущість цієї проблеми, вона ще не набула поширення у масовому педагогічному досвіді.

Наприкінці 2004-2005 навчального року в окремих областях уперше здійснено моніторинг якості початкової освіти на комплексному тесті, який давав змогу перевірити сформованість уміння дітей читати і розуміти новий текст, застосовувати навчальні знання у нових ситуаціях, близьких до життєвого досвіду. Отже, поступово змінюватиметься підхід до оцінювання якості початкової освіти. Інновації у цій справі виявляються у змінненні контролю саме за результатами практичної діяльності учнів, яка передбачає інтеграцію знань і умінь з різних предметів [158, 5].

Традиційна методика, побудована на засадах системно-описового підходу, не відповідає вимогам часу. Вона орієнтує в основному на запам'ятовування системи мовних засобів.

Тим часом для того, щоб користуватися багатствами рідної мови, учні мають не лише запам'ятати схеми, моделі слів, речень, а й:

- розуміти закономірності їх функціонування, знати соціальні, ситуативні й контекстуальні правила, яких дотримуються носії мови – Для чого? Де? Як ми говоримо? (М.Жинкін, О.Леонт'єв); оволодіти способами пізнання, діяльними уміннями, чуттєвими сприйманнями й знаннями про довкілля та постійно збагачувати їх, оскільки тільки багатий досвід народжує фантазію, пробуджує думку.

З огляду на ці фундаментальні положення теорії мовленнєвої діяльності про механізми мовлення важливо передбачити у змісті початкового курсу рідної мови раціональне співвідношення комунікативної орієнтації та свідомої систематизації мовного матеріалу.

Сконструйована модель навчання на означених теоретичних засадах, яка висвітлена в працях Л.Варзацької, синтезує такі лінгводидактичні підходи, як комунікативний, діяльній, функціональний, українознавчий, особистісно зорієнтований, відповідає лінгвістичній природі мовних знань та закономірностям розвитку пізнавальних процесів й емоційно-вольової сфери молодших школярів та зорієнтована на загальний розвиток особистості, завдяки чому створюються повноцінні умови для реалізації провідних функцій рідної мови.

Оволодіння рідною мовою і мовленням на засадах діяльній-комунікативного підходу до організації лінгвістичного матеріалу в початкових класах здійснюється через введення в навчальний процес системи комплексних вправ.

Визначальним у методиці комплексних вправ є те, що будуються вони на основі зв'язаних текстів та програмують таку постановку завдань, яка спонукає дітей до словесної творчості й одночасно націлює на розв'язання лексичних, граматичних, правописних задач.

Важливого у методиці комплексних вправ є поєднання змістового, мотиваційного та процесуального аспектів вивчення рідної мови.

Зміст комплексних вправ визначається дидактичними, розвивальними функціями опорних умінь як базисного компонента програмованого матеріалу та зорієнтовані на взаємодію довгочасної та операційної пам'яті.

Форми презентації навчального матеріалу програмуються раціональним співвідношенням емоційно-образного і логіко-понятійного компонентів у процесі пізнання та соціокультурними, розвивальними й дидактичними можливостями зв'язних текстів.

Способи керівництва пізнавальною та мовленнєвою діяльністю будуються з позицій особистісно зорієнтованого навчання, передбачають поетапний характер управління, загальну спрямованість на зону найближчого розвитку (Л.Виготський).

Вихідним принципом взаємопов'язаного оволодіння мовою і мовленням є поєднання на всіх етапах пізнання двох процесів: а) засвоєння мовних знань, б) уміння використовувати здобуті знання для вираження власної думки.

Саме цим *провідним принципом* взаємопов'язаного оволодіння мовою і мовленням зумовлюються *системотвірні елементи пропонованої системи: зміст комплексних вправ, їх послідовність в навчально-виховному процесі, методи, прийоми, форми, засоби пізнання.*

Таким чином, єдність мовної освіти і мовленнєвого розвитку на всіх етапах навчально-виховного процесу досягається поєднанням таких визначальних методичних підходів:

- 1) пізнання мовних знань здійснюються через розв'язання мовленнєвих завдань;
- 2) під час засвоєння програмового матеріалу акцентується увага на зіставленні, порівнянні явищ і фактів, установленні міжпонятійних зв'язків та формуванні узагальнених способів пізнавальної та мовленнєвої діяльності.

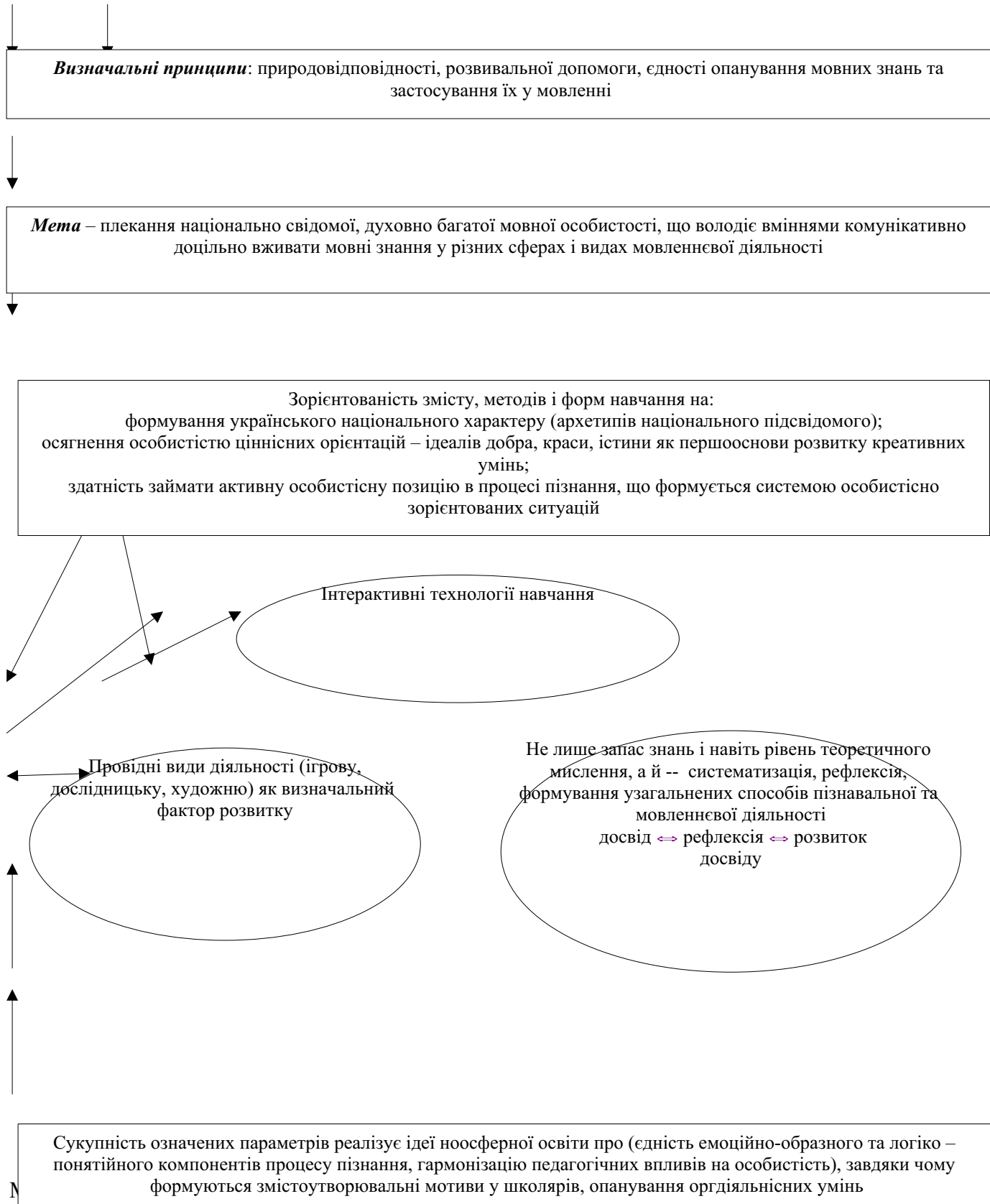
Системою комплексних вправ і завдань (за мірою допомоги, рівнем творчості, способами інтеграції видів діяльності), через проектну діяльність школярів, форми і прийоми інтерактивного навчання створюються повноцінні умови кожному учневі для самопізнання, саморозвитку, для формування ідеалів істини, добра, любові до рідної землі, її культури, мови.

Розроблена нами експериментальна методика розвитку мовленнєвої діяльності учнів 3-4 класів засобом інтеграції видів художньої діяльності є невід'ємною складовою особистісно зорієнтованої моделі мовної освіти і мовного розвитку, ґрунтується на її основних теоретичних засадах.

Сутність означеної теоретичної моделі розвитку мовлення засобом інтегрованої художньої діяльності узагальнено представлено схемою:

Рис.2.1

Експериментальна методика розвитку мовлення учнів 3-4 класів засобами інтегрованої художньої діяльності є невід'ємною складовою особистісно зорієнтованої технології опанування мовних знань через розв'язання мовленнєвих завдань



Єдність змістового, процесуального та мотиваційного аспектів моделі розвитку мовлення засобом інтегрованої художньої діяльності знаходить вираження в тому, що *типологія комплексних вправ* будується за сукупністю означених параметрів:

- лінгвістичної природи мовних знань;

- соціокультурної змістової теми дидактичного матеріалу (системи текстів, зразків різних видів мистецтв) та тематики учнівських висловлювань;
- структури сприймання й переробки інформації, уяви, мовленнєвої та пізнавальної діяльності;
- етапу процесу формування мовних і мовленнєвих умінь;
- провідного виду емоційно-образної діяльності, що активізує словесну творчість;
- основних розумових операцій, необхідних для розв'язання завдань та діяльнісних умінь;
- рівня творчості та міри допомоги.

Сконструйована за даними параметрами система комплексних вправ ґрунтується на засадах ноосферної освіти, реалізує можливості гармонізації педагогічних впливів освітнього процесу на особистість, яка досягається системним підходом до аналізу сприймання, уяви, мислення, емоційно-вольової сфери учня та використанням цих психічних явищ відповідно до структури основних етапів сприймання інформації людиною під час формування комунікативних умінь (Ж. Піаже).

Такий системний підхід до організації навчально-виховного процесу програмує виділення відповідно до державного стандарту початкової загальної освіти *чотирьох змістових ліній – мовленнєвої, мовної, соціокультурної, діяльнісної* та реалізацію цих чотирьох змістових напрямків у їх взаємодії і взаємообумовленості.

Мотиваційний, змістовий та операційний аспекти запропонованої моделі розвитку мовлення взаємопов'язані між собою, становлять єдність, причому, мотиваційний аспект є інтегруючим в організації мовленнєвої діяльності.

Мовленнєва змістова лінія, тісно взаємодіючи з діяльнісною і мовною, є основною в початковій ланці загальноосвітньої школи. Вона програмує оволодіння узагальненими способами зв'язного мовлення, необхідними для спілкування.

Комунікативна змістова лінія є основною в початковій ланці загальноосвітньої школи. Вона програмує оволодіння узагальненими способами зв'язного мовлення, необхідними для спілкування:

- уміння орієнтуватися в умовах спілкування, осмислювати задум висловлювання (тему і головну думку), спосіб викладу (інформаційно-змістовими уміннями);
- виділяти мікротеми висловлювання (частини тексту) добирати та систематизувати матеріал до кожної з мікротем та поєднувати їх (структурно-композиційними уміннями);
- добирати комунікативно доцільні мовні засоби, дотримуючись норм літературної мови під час побудови тексту (граматико-стилістичними);
- удосконалювати текст за змістом, структурою та мовним оформленням (редагуванням).

З опорою на сформовану сукупність узагальнених умінь зв'язного мовлення методом укрупнення дидактичних одиниць навчаємо дітей сприймати, відтворювати та будувати тексти різних типів, стилів, жанрів, користуватися

засобами рідної мови в різних видах мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, читання, говоріння, письмо) з огляду на мету та обставини спілкування [22, 273].

Мовна змістова лінія програмує засвоєння відповідного обсягу лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів рідної мови з метою спілкування, пізнання, впливу.

Діяльнісна змістова лінія спрямована на:

- 1) опанування чуттєвих способів пізнання світу;
- 2) оволодіння базовими розумовими прийомами і методами;
- 3) усвідомлення школярами структури власної мовленнєвої та пізнавальної діяльності.

Соціокультурна змістова лінія тісно пов'язана з мовною, мовленнєвою та діяльнісною. Нею програмуються тематика текстового дидактичного матеріалу до системи уроків рідної мови і мовлення, інших предметів та перелік тем для тематичних висловлювань.

Соціокультурна лінія як визначальна спирається на вже засвоєні учнями відомості, навички з інших навчальних предметів, дає можливість:

- досягти органічного взаємозв'язку і взаємодії ліній – мовної комунікативної (мовленнєвої), діяльнісної;
- визначити зміст, методи, форми проектної діяльності учнів як способу раціонального використання в процесі мовленнєвого розвитку міжпредметної інтеграції та міжпредметних зв'язків;
- сконструювати систему комплексних вправ (за мірою допомоги, рівнем творчості та видами інтегрованої художньої діяльності) на основі узагальнених предметних структур і узагальнених способів діяльності відповідно до основних етапів процесу творення монологічного мовлення у структурі навчально-виховного процесу.

Зміст соціокультурної змістової лінії, як з'ясовано в теоретичному розділі дисертації, ґрунтується на даних про архетипи підсвідомості як деякі символи «колективного підсвідомого» та принципи єдності думки і слова як предмета психолінгвістики; співвідношення особистості зі структурою і функціями мовленнєвої діяльності, з одного боку, та мовою як системою знаків -- з іншого.

Розробляючи тематику інтегрованих уроків, виходимо з учення О.Потебні, К. Ушинського про мову як історичну форму народного духу, яка нерозривно пов'язана з формуванням мовної особистості, про рідне слово як засіб прилучення дитини до духовної скарбниці народу.

«Вводячи дитину в народну мову, – писав К.Ушинський, – вводимо її в світ народної думки, народного почуття, народного життя.»

Наскрізними темами соціокультурної змістової лінії у початкових класах є такі:

«Я – у світі природи» («Не спиняй думок крилатих» Олександр Олесь).

«Я – серед людей» («Раз добром нагріте серце...» Тарас Шевченко).

«Я – у світі культури» («Святині рідної землі»).

Охарактеризовані основні три тематичні групи соціокультурної змістової лінії щодо уроків розвитку зв'язного мовлення в 2-4 класах можуть бути конкретизовані таким чином:

I. Цикли уроків з теми «Не спиняй думок крилатих»:

- «Пісні мого краю»: а)«Іди, іди дощику...»;б)«Закувала зозулечка...»; в)«Соловеечку, сватку, сватку...»
- «Земле моя, всеплодющая мати...» І.Франко.
- «Вийди, вийди, сонечко...»
- «Чи я в лузі не калина була...»
- «Гуси-лебеді летять»

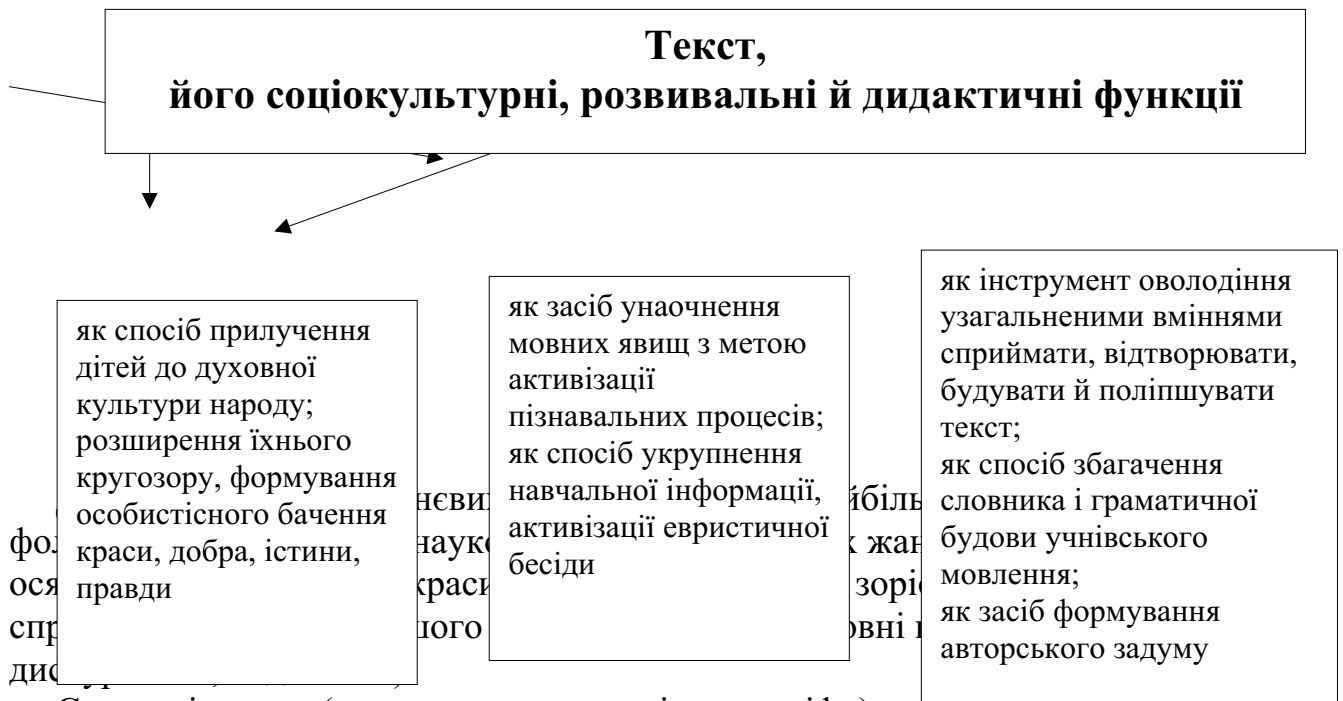
II. Цикли уроків з теми «Раз добром нагріте серце...»:

- «Ми діти твої, Україно!»
- «Де згода в сімействі» І.Котляревський.
- «Матусенько рідна, це про тебе слова.»
- «Лісові побратими».
- «Людина без роду – як одірваний од дерева листочок».
- «Благословен той день і час, коли прослалась килимами земля, яку сходив Тарас малими босими ногами ...» Максим Рильський.
- «Годі, діточки, вам спати!» Олена Пчілка.
- «Як дитиною, бувало, упаду собі на лихо, то хоч в серце біль доходив, я собі вставала тихо...» Леся Українка.
- «Думи мої, думи...» Тарас Шевченко.
- Київська Русь. (Древній Київ. Україна за князювання Святослава. Я – Киянин. Україна за князів Володимира Великого та Ярослава Мудрого. Київська держава розпадається.)
- Дівчина з легенди.
- Лілея.

III. Цикли уроків з теми «Святині рідної землі»:

- «І мене в сім'ї великій, в сім'ї вольній, новій, не забудьте пом'янути незлим тихим словом...» Т.Шевченко.
- «Пісня і праця – великі дві сили...» І.Франко.
- «Народ – творець усього найкращого...» М.Лисенко.
- Трипілля – прабатьківщина України.
- «Немає більшої радості, аніж жити за покликанням» Г.Сковорода.
- «Найголовнішого очима не побачиш...» С.-Екзюпері.
- Корифеї української сцени (Марія Заньковецька. Брати Тобілевичі, П. Саксаганський, І.Карпенко-Карий, М.Садовський, Соломія Крушельницька)
- Мистецькі та життєві долі: О.Петрусенко і К.Білокур.
- «Царівна-лебідь» (М.Врубель).

З огляду на тему соціокультурної змістової лінії, вікові, типологічні, національні особливості особистості та головні завдання етапу творення висловлювання нами здійснено добір літературних і мистецьких творів у процесі конструювання комплексних вправ. Визначальним критерієм добору текстово-художнього дидактичного матеріалу щодо етапів мовленнєвої діяльності є соціокультурні, розвивальні та дидактичні функції тексту, які встановлені в дослідженні Л.Варзацької:



Сюжетні тексти (легенди, казки, оповідання, міфи) є цементуючим у процесі побудови уроку мови і мовлення, дають змогу представити одночасно у взаємозв'язку такі види висловлювань, як опис, загадка, імпровізований роздум, вірш, словесне малювання, казка (легенда).

Мотиваційний аспект мовленнєвої діяльності учнів значно підсилюється завдяки тому, що тексти, дібрані для створення мовленнєвих ситуацій та побудови комплексних вправ, інтегруються з різними видами художньої діяльності – музикою, образотворчим мистецтвом, драматизацією, елементами хореографії, сценічного мистецтва.

Зміст інтегрованого навчання, як встановлено у теоретичному розділі дисертації, з'ясовується у лінгводидактиці через фундаментальне поняття метапредмета, який є системоутворювальним.

Сутність метапредметного навчання полягає у визначенні системи особистісно значимих навчальних змістів учня, яка формується в процесі взаємодії його з глибинними основами світу та усвідомленням цієї взаємодії.

Креативні можливості означених видів художньої діяльності значно підсилюються за умови поєднання їх з грою, спостереженнями за природою, самим собою та іншими людьми, а також читацькою, дослідницькою діяльністю, які найбільш притаманні дітям молодшого шкільного віку.

Розвивальні можливості міжпредметної інтеграції полягають у розвитку уяви як одного з визначальних процесів у структурі особистості.

Зіставляючи явища і факти різних видів мистецтв, учні вчаться проникати в глибинну сутність прекрасного, осмислювати, виражати те, що вражає уяву за допомогою власних імпровізованих розповідей, роздумів, словесних (графічних, хореографічних) малюнків, діалогів.

Збагачення досвіду сприймання різних видів мистецтв, активізація репродуктивної і творчої уяви спонукають учнів до відкриттів, винаходів, створення художніх образів. Адже зміст багатьох літературних творів таїть у собі розкриття специфіки інших видів мистецтв і навпаки, музичні, живописні твори,

пам'ятки архітектури, театральні вистави, поглиблюють сприйняття поезії чи прози, тому що митці часто користуються спільними засобами творення, завдяки чому формується власний дар «слухати» живопис, «бачити» музику; спілкуючись з природою, живописати словом те, що вражає уяву.

Завдяки інтегрованій художній діяльності, значно підвищується емоційно-естетичний аспект мовленнєвого розвитку особистості:

- активізується абстрагуюча діяльність, що досягається поєднанням словесного образу з графічним та музичним;
- розвивається здатність бачити предмет (явище) системно, різнобічно, емоційно, глибоко проникати в сутність взаємопов'язаних мистецьких явищ (музичних, образотворчих, літературних);
- активізується процес розуміння учнем значення емоційно-образної та абстрактної лексики;
- створюються умови для формування особистісного досвіду творчої діяльності та вироблення ціннісних орієнтирів.

Під час дослідження нами передбачалося, що введення в навчальний процес системи комплексних вправ за способами інтеграції видів емоційно-образної діяльності, забезпечить:

- а) постійну взаємодію слова й унаочнення слова та дії,
- б) надасть можливість індивідуалізувати навчання, з опорою на природні здібності, нахили дітей, особливості сприймання, уяви, пам'яті.

Розробляючи критерії добору мистецьких творів та текстів, ми спиралися на дані новітнього вчення про архетипні уявлення особи чи етносу (або так звані праформи) пізнання.

Архетипи підсвідомості як деякі символічні схеми «колективного підсвідомого» дають можливість людині, занурюючись в глибини власної психіки, знаходити в ній колективні уявлення людського роду, і спираючись на них, творити власні самобутні неповторні образи.

Для свідомості української культури найхарактернішим є висунення на передній план не формалізму розуму, а того, що є корінням морального життя, «серця». Означений архетип «філософія серця» є глибинним, визначальним в українській культурі, тому правомірно покладений в основу добору текстового і мистецького матеріалів.

Будуючи систему комплексних вправ для розвитку словесної творчості засобом інтегрованої художньої діяльності, ми акцентуємо на:

- взірцях народної творчості (старовинних колискових, щедрівках, колядках, казках, міфах, легендах, піснях, думах, загадках, прислів'ях, приказках);
- текстах майстрів української літератури (поезіях, піснях, байках, оповіданнях, легендах, літературних казках, віршованих загадках) Г. Сковороди, Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки, І.Котляревського, Б. Грінченка, Олени Пчілки, Олександра Олеса, М.Вороного, С.Васильченка, Л.Костенко, В.Сухомлинського, С.Плачинди, О.Бердника, Г.Тютюнника, також науково-популярних текстах М.Грушевського, О.Субтельного, старовинних літописах;

- музичних творах – хорових (в т.ч. а cappella) та інструментальних різних жанрів (концертах, кантатах, романсах, партесних піснопівах) українських композиторів-класиків М.Березовського, А.Веделя, Д.Бортнянського, М.Лисенка, М.Леонтовича, Я.Степового, К.Стеценка, В.Косенка та сучасних митців – В.Степурка, В.Свирида, Ж.Колодуб, Ю.Рожавської, Л.Дичко та ін .;
- творах живопису, сучасної архітектури та пам'яток національного зодчества, а також історично значущих полотен, портретів видатних постатей України; пейзажних творів, (полотна І.Марчука, В.Франчука, М.Тимченко, «золоті пекторальні тарелі» Г.Польового, побутове, прикладне мистецтво, перші проби пензля юних художників);
- різножанрових художніх творіннях, що являють собою синтез мистецтв – музики, живопису і красного письменства – твори Т.Шевченка, М.Чюрльоніса, М.Волошина, В.Лопати, В.Карамана.

Конкретизуємо означений підхід добору літературно-мистецького матеріалу для побудови моделі розвитку мовленнєвої діяльності засобом інтегрованої художньої діяльності у таблиці 2.1:

Таблиця 2.1

Основні жанри, види літературних та мистецьких творів, які представлені в моделі розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів	
Назви циклів і тематичних груп уроків	Назви мистецьких творів
<p>I. Цикли уроків з теми «Не спиняй думок крилатих»:</p> <p>1. «Пісні мого краю»</p> <p>2.«Земле моя, всеплодющая мати...» І.Франко (Із циклу «Три великі світила»)</p>	<p>Укр.н.п.: «Іди, іди дощику...», «Закувала зозуленька», «Соловеечку, сватку, сватку...»; Леся Храплива: казка «Пташки з України»; М.Рильський: «Коли пісні мого краю...»; укр.н.п. «Діду мій, дударіку» ; фортепіанні п'єси в обробці Я.Степового: «І шумить, і гуде», «Дощик».</p> <p>І.Франко: оповідання «Малий Мирон», «У кузні», казки («Королік і Ведмідь», «Фарбований лис»); укр. дитячі пісні-ігри «Вийди, вийди сонечко...», «А вже весна».</p>
<p>II. Цикли уроків з теми «Раз добром нагріте серце...»:</p> <p>1.«Ми діти твої, Україно!»</p>	<p>І.Савицька: «Україна»; А.Кох:«Молитва», Ю.Шкрумеляк: «Молитва»; О.Кониський:«Боже великий, єдиний...»; В.Вихрущ, В.Толмачов: «Коріння».</p>

<p>2.«Де згода в сімействі» /Л. Котляревський/</p> <p>3.«Матусенько рідна, це про тебе слова».</p> <p>4. «Лісові побратими».</p> <p>5. «Людина без роду – як одірваний од дерева листочок».</p> <p>6. «Благословен той день і час, коли прослалась килимами земля, яку сходив Тарас малими босими ногами...» /М.Рильський/</p> <p>7. «Годі, діточки, вам спати!» /Олена Пчілка/</p> <p>8. «Як дитиною, бувало, упаду собі на лихо, то хоч в серце біль доходив, я собі вставала тихо...» Леся Українка (із циклу «Три великі світила»).</p>	<p>М.Тимченко:«Сім'я вечеря коло хати», дитяча опера К. Стеценка:«Лисичка, Котик і Півник»; твори прикладного мистецтва родини Тимченко: «Сватання півників», «Півень і будяк».</p> <p>Леся Українка:«Колискова»; З.Фібіх, І.Немирович: «Поема»; новела С. Васильченка «Сон», ілюстрації С. Караффа-Корбут; укр.н.п.«Ходить сонко по вулиці»; Олена Пчілка: «Годі діточки, вам спати!»; «Божа мати» художник В.Ковальчук; прикладне мистецтво родини Скицюк.</p> <p>Казка «Пан Коцький» за текстом Олени Пчілки; М.Лисеко: дитяча опера «Коза-дереза»; укр.н.п.«Ой лис до лисиці» в обробці М.Леонтовича.</p> <p>М.Лисенко: елегія «Сум»; укр.н.п. «Роде наш красний»; В.Мельниченко: картина «Під впливом музики» (учнівський твір); А.М'ястківський: «Наш рід»; М.Сингаївський: «Земля дитинства»; І.Марчук: «Мадонна».</p> <p>Т.Шевченко: «Бандуристе, орле сизий!»; «Їхав козак за Дунай»; Легенда про Кобзу; укр.н.п. «Зелений дубочку»; С.Васильченко: «Широкий шлях»; Т. Шевченко, обробка Я.Степового, картина М.Тимченко «Садок вишневий коло хати»; Т.Шевченко, обробка В. Уманця «Тополя» («По діброві вітер віє), С.Плачинда: легенда «Стриба».</p> <p>Полтавські швидкомовки, шаради, байки; укр.н.п.«Розлилися води»; О. Пчілка «Весна-красна»; укр.н.п. «Ходить гарбуз по городу».</p> <p>Л.Українка: «Як дитиною бувало», «Вишеньки»; І.Марчук: «Жовті черешні»; Я.Степовий: «Вишеньки-черешеньки»; Л.Українка: «Чи пам'ятаєш ти казку-дивницю...», К. Дебюсі: «Місячне сяйво»; Г.Гейне, Т. Шевченко, К.Данькевич: «Лілея», Леся Українка: «Лелія»</p>
---	--

<p>9. «Думи мої, думи...» Тарас Шевченко (із циклу «Три великі світила»).</p> <p>10. Київська Русь.</p>	<p>Т.Шевченко, М.Божій, Я.Степовий: «Думи мої, думи...»; прелюдії М. Чюрльоніса; С.Васильченко, С. Караффа-Корбут: «Широкий шлях», М. Дерегус: «Тарас слухає оповідання свого діда», О.Субтельний: «Коліївщина»; Т.Шевченко «Орися ж ти, ниво»; Я.Степовий: «Зоре моя вечірняя», М.Тимченко: «Шевченкова липа», Т.Шевченко «Мені однаково...».</p> <p>«Святий Андрій на Київських горах», «Заснування Києва» (з пам'яток письменства), П.Тичина «...З хрестом, опромінений»; Олександр Олесь: «Над самим Дніпром»; В.Мельниченко: «Триптих про Київ» (учнівський твір); М.Березовський: соната соль-мажор (Зч.), С.Бердкевич I фортепіанний концерт і I симфонія; Л.Біленко: «Київ-Древній», В.Мельниченко: «Архистратиг Михайло – охоронець Києва» (учнівський твір), О.Неправда «Мозаїки мого міста» (учнівський твір), Л.Мороз: «Лавра» (учнівський твір), Ю.Хіміч: «Софія Київська», легенди та пісні про Київ, В.Пачовський: «Заповіт Святослава», Олександр Олесь «Слава Святославу», «Кирило Кожум'яка», В. Косенко «Класичне тріо», В.Туркевич «Невмируща пісня»; Олександр Олесь «Княжа Україна»; «Слово о полку Ігоревім»; С.Прокоф'єв: симфонія №3; М.Вороний: «Євшан-зілля»; М. Слабошпицький: «З голосу нашої Клію»; легенди: «Червона рута», «Материнські сльози».</p>
<p>III. Цикли уроків з теми «Святині рідної землі»:</p> <p>1. «І мене в сім'ї великій, в сім'ї вольній, новій, не забудьте пом'янути незлим, тихим словом...»Т.Шевченко.</p> <p>2. «Пісня і праця – великі дві сили»/Франко/.</p>	<p>І.Марчук: «Пам'ять Землі», «Світло з небес»; Шевченко, Л.Ревуцький та Г. Філіппенко: «Хустина».</p> <p>І.Франко, М.Лисенко: «Безмежне поле».</p>

<p>3.«Народ – творець усього найкращого...» /М.Лисенко/ 4.Трипілля – прабатьківщина України.</p> <p>8.Корифеї української сцени (Марія Заньковецька. Брати Тобілевичі, П. Саксаганський, І.Карпенко-Карий, М.Садовський, М.Садовський, Соломія Крушельницька) 9.Мистецькі та життєві долі О.Петрусенко і К.Білокур. 10.«Царівна-лебідь» (М.Врубель).</p>	<p>«М.Лисенко – фольклорист і композитор»; І.Франко: «Дріада», Я. Степовий:«Степ», Л.Українка:«Стояла я і слухала весну».</p> <p>Л.Костенко: «...історії бо пишуть на столі»; Пектораль із скіфського кургану Товста Могила (часопис); М. Грушевський, О.Субтельний,Б. Мозолевський: «Сонячний символ України»; В.Степурко: «Астральна пектораль», С.Плачинда: «Як творився світ».</p> <p>«Світ дитинства юної М. Заньковецької»; науково-популярні очерки, статті.</p> <p>«Чи я в лузі не калина була». «Гуси-лебеді летять...» (поезії Г.Чубач, Олександра Олеся, Л.Костенко) За мотивами казок Г.-Х. Андерсена</p>
--	---

Організована проектна діяльність (дослідницька, художня, спостереження за природою, самим собою та іншими людьми) є необхідним компонентом особистісно зорієнтованої методики зв'язного мовлення засобом міжпредметної інтеграції.

Зміст проектної діяльності визначено нами на основі теоретичних положень ноосферної освіти про етапи сприймання і переробки інформації (В.Вернадський, Н.Маслова). Етапами структури уяви та мовленнєвої діяльності зумовлені способи управління сприйманням, уявою, мисленням.

Визначальною методичною умовою успішної організації проектної діяльності є її орієнтація на розв'язання актуальної творчої чи дослідницької діяльності, для вирішення якої необхідні інтегровані знання, сформований суб'єктивний досвід дитини в процесі навчання і взаємодії з довкіллям.

Добираючи тематику, види проектної діяльності – художню, дослідницьку, позакласне читання, систему спостережень, ми прагнули допомогти дитині:

- розвинути здатність спостерігати, фіксувати спостереження малюнком, образним висловом, музичним чи художнім твором;
- спираючись на власний досвід дитини у сприйманні оточуючого світу, навчити відчувати його своєрідність, багатство форм, змістів, звуків рідної землі;
- розвинути уяву як основу творчої діяльності;
- опанувати процесами мислення: вмінням бачити предмет, виділяти істотні ознаки, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові

зв'язки;

- планувати хід дослідження, висловлювати гіпотези, обґрунтовувати доцільність тих чи інших методів, прийомів, здійснювати рефлексію.

Дітям пропонується проектна діяльність, яка виконується і позаурочно, у самостійному пошуку, а результати її активізуються на основних етапах уроку.

З огляду на зміст уроків результати проектної діяльності представляються у різних формах та фіксуються певним чином:

- складанням віршів;
- створенням ілюстрацій до спектаклю, музичного твору, поезії та ін.;
- усним журналом за мотивами творів мистецтв, позакласного читання;
- огляд-конкурс;
- хвилиною ерудита юних науковців за рубриками «Я – ерудит», «А ти знаєш?»);
- підготовкою драматизації, інсценізації, пластичних етюдів, «живих картин», композицій (літературно-мистецьких та за матеріалами робіт з образотворчого мистецтва);
- «щоденником читача, глядача, слухача» (за самостійними спостереженнями на початковому етапі навчання).

На етапі формування задуму висловлювання певні види проектної діяльності активізуються використанням яскравих фрагментів музичних, драматичних, літературних творів або одночасним їх виконанням чи яскравою емоційною ілюстрацією.

Основний етап уроку передбачає використання матеріалів екскурсій, відвідання музеїв, театрів, концертних залів, визначних місць України. Ці екскурсії мали нетрадиційні підходи, містили несподівану інформацію, викликали глибокий інтерес, незабутнє враження. Так, наприклад, були організовані екскурсії Канівським шляхом, якою молоді дівчата несли труну з тілом Т. Шевченка, тому що він був неодруженим за життя, або стежкою Івана Франка в Нагуєвичах. Широко представлені такі форми, як огляд-конкурс малюнків, хвилинка ерудита, усний журнал «Ми – екскурсоводи» (індивідуальна або групова підготовка проектної діяльності).

На заключному етапі уроку акцентується на рефлексивній діяльності. З цією метою у процесі колективного обговорення, редагування створених висловлювань зіставляються зі зразками письменника, учителя або учня. Демонструються різноманітні види художньої діяльності, зокрема:

- «щоденник читача, глядача, слухача» (записи здійснюються на заключному етапі, у якому фіксуються здобутки кожного учня – найцінніші враження від сприймання вагомих подій, явищ, фактів, потім виголошуються за бажанням автора у спеціально відведений для кожного час);
- демонстрація поезії у власно створеному музичному супроводі;
- виконання пластичних етюдів за власним сценарієм та режисурою;
- ми – декоратори (за мотивами спектаклів опери, балету або драматичної постановки);
- власні обробки народних пісень;
- міський романс, музичні п'єси-мініатюри, імпровізації;

- випуск спеціальних рубрик для газети, часопису «Подих», «Палітра Академії»;
- огляд виставки циклів дитячих художніх та літературних творів (дитячих оповідань, розповідей, казок), підготовлених в групах.

Означені види діяльності на заключному етапі уроку спрямовані на розвиток креативних умінь. Учні з великим задоволенням і творчою наснагою виконували власноруч створені оригінальні самобутні твори. Злиття різних видів діяльності з мовною, мовленнєвою, пісенною, хореографічною, образотворчою сприяє емоційному піднесенню, породжує почуття схвильованості, викликає у дитини яскраві враження, що зумовлюють атмосферу творчого піднесення, коли яскраві враження, уявлення, образи просяться у слово.

Розв'язання пізнавальних і проблемних завдань, таким чином, у процесі проектної діяльності:

- створює кожному можливість вибору завдань за здібностями, інтересами;
- формує змістоутворювальні мотиви у школярів;
- програмує опанування оргдіяльнісних умінь – цілевизначення, планування діяльності, висунення гіпотез, їх розв'язання, презентацію та захист кінцевих результатів, рефлексію.

Конкретизуємо способи активізації результатів проектної діяльності стосовно специфіки соціокультурної змістової лінії та етапів мовленнєвої діяльності:

Таблиця 2.2

Цикли уроків	Активізація результатів проектної діяльності стосовно етапів уроку:		
	Початкового етапу уроку з метою цілевизначення, планування діяльності	Основного етапу (дати можливість вибору мовленнєвої і художньої діяльності)	Заключного етапу уроку з метою рефлексії, розкриття нових обріїв словесної й мистецької творчості
Цикл «Пісні мого краю»: 1) «Іди, іди, дощику»;	Гра-драматизація: «Іди, іди, дощику»; Слухання казки про Хмарку; відгадування загадок; ; (слухання казки дівчинки Лесі про птахів з України); Виконання хором національного радіо і телебачення укр.н.п.	Порівняння наданих варіантів пісень і фортепіанних п'єс в обробці Я. Степового «Дощик» та «І шумить і гуде»; ; порівняння пісень з назвами про зозульку;	Складання віршованих загадок про дощик; ; добір музики до слів пісні «Іди, іди, дощику» (тільки власний авторський варіант); дитяча творчість: складання віршів

<p>2)«Закувала зозуленька»;</p> <p>3)«Соловеєчку, сватку, сватку».</p>	<p>«Діду мій», запис в обробці М. Леонтовича; Укр.н.пісня-гра «Іди, іли,дощику»; Запис ритмічного малюнка пісні; ми-екскурсоводи: екскурсія до музею Кобзаря; живі картини; пластичний етюд; спостереження за виражальними можливостями пестливих слів; слухання трьох пісень про зозульку з співзвучними назвами, але різних за характером;</p> <p>Укр.н.п.«Соловеєчку, сватку, сватку»</p>	<p>групова діяльність: намалювати батьків двір Марусі та вишневий садок Мар'янки, в яких їм так гарно жилось; скласти оповідання про долю дівчини, яку порівнюють з долею зозульки: –Як би ви розрадили Марусю? Зверніться до неї зі словами втіхи..., зверніться до зозульки...</p>	<p>про Сонечко, дощик, хмари на небі, птахів; складання легенд, імпровізованих розповідей, міркувань, діалогів; малюнок за уявленнями після прочитання поезії Т.Шевченка «Дивлюсь, аж світає...»; добір заголовка до тексту</p> <p>О.Гончара «Солов'їна сторожа»; Соловейкова Україна»;слухання пісні; завдання намалювати ілюстрацію до вірша М.Чумарної «Про що співають соловейки у липовій алеї?»</p>

<p>Цикл «Лісові побратими»: Дитячі опери за сюжетами народних казок .</p> <p>1)«Коза-дереза»;</p> <p>2)«Котик і Півник»;</p>	<p>Перегляд створеного дітьми відеофільму; Розповідь про родину художників М.Тимченко, Олени та Івана Скицюк, О. Кулик; розфарбовування серії малюнків за поданим зразком під час прочитання казок ; прослуховування фрагменту дитячої опери М.Лисенка «Коза-дереза»(визначення певних рис образу)</p>	<p>Читаємо казки «Коза-дереза», «Пан Коцький» за текстами Олени Пчілки /«Так, як кажуть у Полтавщині»/; зіставлення текстів казок та ілюстрацій до них;</p> <p>Виконання пісень-характеристик головних героїв дитячої опери «Лисичка, Котик і Півник»; зображення ходи Лисички; діалог: «Поговори з героями»; «Як би ви закінчили казку?»</p>	<p>Сучасна інтерпретація казки й постановка опери М.Лисенка «Коза-дереза»(у виконанні студентів ф-ту театального м-ва ВМК КДАМ);</p> <p>Слухання жартівливої нар.п. «Ой лис до лисиці» (зупинки зі спробою передбачення), різні відповіді, визначення характеру Лисички.</p>
<p>Цикл «Лелія»: 1)Старовинна німецька легенда;</p>	<p>Формування задуму висловлювань за мотивами ілюстрації І.Литвина «Золоті хвилини линуць...» і слухання поезії, чим співзвучні ці твори?, що їх об'єднує?, чи можна образним висловом «Золоті хвилини линуць...» об'єднати вірш, музику, малюнок?;</p>		<p>Слухання прелюдій М. Чюрльоніса, висловів Ромена Роллана;</p>

<p>2)Казка Лесі Українки «Лелія»;</p> <p>4)Балет К. Данькевича «Лілея».</p>	<p>Огляд-конкурс малюнків підготовлених заздалегідь за змістом казки Лесі Українки «Лелія»</p>	<p>Зіставлення своїх малюнків з ілюстраціями Н. Лопухової до казки Лесі Українки «Лелія»;</p> <p>Інсценізація: а) Лелія і Павлусь у панночки /1 група/, б) Павлусь і Лелія у Мар'янки /2 група/</p>	<p>Робота в групах: –Який епізод твору вам хотілось би проілюструвати малюнком?, Перегляд фрагментів балету К.Данькевича «Лілея» у постановці Національного театру опери і балету, порівняння всіх сюжетів: казки Лесі Українки, балету на музику К. Данькевича.</p>
---	--	---	--

Таким чином, в умовах особистісно зорієнтованої мовної освіти визначальним є організація словесної творчості учня з метою формування самосвідомості, саморегуляції, творчого самовираження. Мовний та мовленнєвий матеріал розглядається не як самостійний предмет пізнання, а як засіб і умова розвитку мислення, творчих здібностей, формування комунікативної компетенції особистості.

Перспективними засобами в організації словесної творчості є:

- система комплексних вправ за мірою допомоги, рівнем творчості та способами видів художньої діяльності;
- проектна діяльність, яка органічно поєднується у структурі навчально-виховного процесу з системою комплексних вправ.

Графічно представимо модель організації словесної творчості в процесі пізнання рідної мови (схема 2.3):



2.2. Зміст і організація структури дослідження

Розвиток мовлення засобом інтегрованої художньої діяльності – один із перспективних напрямів сучасної лінгводидактики, оскільки першопочатковою культурною формою становлення та розвитку дитячої особистості, її духовності стає органічне поєднання різних видів дитячої творчості в одній художній дії.

Сучасними чинними програмами з української мови і мовлення для початкових класів загальноосвітніх шкіл передбачено розвиток розумової і творчої діяльності учнів, формування узагальнених способів пізнавальної і мовленнєвої діяльності, пов'язаних із самостійним здобуттям знань, необхідних для подальшої освіти і самоосвіти, самовираження особистості.

Аналіз спеціальної літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що багато питань методики розвитку мовлення засобом міжпредметної інтеграції залишаються не вирішеними. У сучасній лінгводидактиці недостатньо досліджені способи інтеграції видів художньої діяльності з метою активізації словесної творчості. Не з'ясовано, які саме форми, методи, прийоми є найбільш перспективними, що є визначальним у відборі дидактичного матеріалу.

У пропонованій експериментальній методиці, урахувавши дані спеціальної літератури з проблеми дослідження та результати зрізових робіт, акцентували увагу на найважливішому – формуванні базисного компонента програми.

Грунтуючись на психологічному законі пізнання про те, що спостережувані явища і факти мають входити в певні асоціації з уявлюваними, що вже склалися в попередньому досвіді дітей, організовуємо первинне ознайомлення учнів з опорними знаннями.

У міру засвоєння дитиною грамоти, як тільки процес читання й письма перетворюється у мимовільну звичку, проводимо спостереження за мовленнєвими, граматичними, лексичними явищами рідної мови.

З цією метою використовуємо комплексні вправи. Вони активізують складну аналітико-синтетичну діяльність дітей, спрямовану на оволодіння способами читання і письма складів, слів, речень, тексту, допомагають усвідомити, як саме зливаються звуки в склади. Одночасно постановкою завдань привертаємо увагу до багатозначності, до слів, близьких і протилежних за змістом, спонукаємо задуматися, як творяться слова. Учитель організовує систематичні спостереження за спільнокореневими словами, відпрацьовує вміння ставити до слів питання *хто? що? який? яка? яке? що робити?*, змінювати слова за зразком один-багато, виділяти закінчення, встановлювати межі речень; висловлювати думку поширеними реченнями, визначити головні слова в реченнях з 2-4 слів.

Оволодіння граматичними вміннями і правописними навичками здійснюються розв'язанням мовленнєвих завдань на основі структурування мовного матеріалу

методом укрупнення дидактичних одиниць – спочатку формується загальний образ змісту на допонятійному рівні, а в подальшому – розширюються, поглиблюються мовні знання і вміння на понятійному рівні (із введенням термінів).

Схема укрупнення навчальної інформації на основному етапі пізнання зберігається та ж, що і на початковому етапі. На основі загального образу змісту розширюється коло знань про кожен з частин мови та її категорії й форми – в їх органічних взаємозв'язках.

Ускладнюється сам зміст первинного блоку знань про частини мови: він вводиться у процес пізнання – у взаємозв'язках із зовні схожими поняттями – спільнокореневими словами, синонімами, омонімами, антонімами, аби забезпечити єдність мовного та мовленнєвого розвитку учнів.

Створена нами система інтегрованих уроків з рідної мови і мовлення, передбачає пропедевтичний та основний курси, формування мовної особистості учнів.

Інтегровані уроки для 1-2 класів – це пропедевтичний курс, який передбачає початкове ознайомлення з емоційним змістом літературних та мистецьких творів, засобами їх художньої виразності. Це своєрідна підготовка до усвідомлення цілісного художнього образу й розуміння способів його творення.

Зацікавити, захопити дітей мистецтвом – корінне питання, на якому постійно акцентує вчитель, працюючи з дітьми 1-2-го класів.

Залучення шести-, семирічних талановитих дітей до мистецтва можна порівняти з побудовою фундамента, на якому вивершуються тематичні поверхні наступних років навчання. Тому важливим завданням інтегрованих уроків 1-2 класів є послідовне систематичне збагачення творчого досвіду дітей, плекання в них духовної культури, формування емоційного ставлення до сприймання літературних та мистецьких творів, вироблення початкових оцінних суджень.

Найважливішою умовою досягнення означених цілей є зміст занять, які мають бути пройняті думкою, що творчість українського народу -- нев'януча окраса його духовної культури.

Система уроків для 1-2 класів вирішує такі завдання:

- виховувати у своїх вихованців почуття естетичного сприймання явищ природи, життя, літератури та мистецтва;
- на основі формування образного сприймання різних видів мистецтв та художньої літератури розвивати творчі здібності до поетичної або прозаїчної імпровізації, співу, танцю, музикування;
- вчити розмірковувати про почуту музику, слово, побачену картину, виражати емоційне ставлення до сприйнятого, висловлювати оцінні судження;
- робити самостійні висновки, узагальнення, здійснювати рефлексію власної діяльності та своїх однолітків.

Пропедевтичний курс ставить своєю метою збагатити досвід дітей сприйманням найвизначніших творів фольклору, української, зарубіжної – класичної і сучасної – літератури та інших видів мистецтва у єдності їх змісту і форми.

Тематичні цикли інтегрованих уроків визначаються на основі узагальнених предметних структур і узагальнених способів діяльності. На перших уроках формується емоційний образ рідної Землі – України /контур карти України, «Ми діти твої, Україно!»/ На наступних уроках сформоване уявлення про Батьківщину, конкретизується через казки, поетичні образи зозульки, мами, побратимів Котика і Півника, Котигорошка, Мудрої дівчини, в яких емоційно й натхненно втілено ідеї добра і справедливості, дружби і товаришування, співчутливості й волелюбності, святості Отчого дому, принади рідної землі, неповторність самотності рідного слова, культури. Ці споконвічні духовні цінності народу, глибоко пережиті й засвоєні дитиною, стають надійним ґрунтом для формування початкових уявлень про Батьківщину, цьому присвячено заключні уроки з теми: «Мій край, моя Вітчизна», «Без калини нема України».

Конкретизуємо означений підхід табличним способом. Представимо основні жанри, види музичного, образотворчого та монументального мистецтва, види художньої діяльності першокласників стосовно основних тематичних циклів інтегрованих уроків.

Мистецькі та літературні твори в структурі інтегрованих уроків мови і мовлення (основних тематичних циклів) у таблиці:

Таблиця 2.3

№ з/п (к-ть год.)	Дата	Тема мовного матеріалу	Тема дидактичного матеріалу Види висловлювань	Основні види мовленнєвої діяльності	Супровідні види інтегрованої художньої діяльності	Виховні цілі
1	2	3	4	5	6	7
2 (2 год.)		Поглиблення знань про слова-омоніми. Поняття про слова-синоніми, слова-антоніми.	“Пісні мого краю” (“ <u>Іди, іди, дощику...</u> ”) Складання віршованих загадок, продовження казки	Спостереження за виражальними можливостями слова в прозовому та віршованому текстах, а також в народній пісні. Розвиток умінь висловлювати свої враження, почуття зв’язаними за змістом реченнями, елементи складання віршів на задану музичну фразу	Розвиток умінь зіставляти однакові тексти в різному музичному забарвленні, відчувати поетичність та образність музичних творів, добирати музику до вірша. Розвиток навичок визначення ритміки вірша та мелодії. Розвиток умінь виконувати народні пісні із супроводом і без супроводу	Плекати почуття любові до рідної землі, народної пісні.

					та сприймати авторську інструментальну музику на теми відомих народних мелодій. Розвиток умінь виконувати ілюстрацію до казкового твору.	
3 (2 год.)	Практичне ознайомлення з реченням.	“Пісні мого краю” (продовження). “Закувала зозулечка...” Спостереження за виражальними можливостями пестливих слів. Складання оповідань, легенд, імпровізованих розповідей, міркувань, діалогів	Розвиток умінь добирати влучні засоби для вираження думок, почуттів. Розвиток умінь зіставляти мистецькі явища (літературні, музичні, пісенні, художні), виявляти їх своєрідність. Удосконалення узагальнених способів мовленнєвої діяльності	Розвиток умінь і навичок хорового співу, зіставляти мелодіку різних пісень, створювати ілюстрацію за мотивами народних пісень. Спостереження за виражальними можливостями музики, живопису, архітектури, прикладного мистецтва та їх оцінювання.	Плакати співчутливості, любов до отчого дому.	
4 (3 год.)	Слова, що слугують для зв'язку слів у реченні.	“Пісні мого краю...” (продовження). (“Соловесечку, сватку, сватку...”) складання імпровізованих розповідей, міркувань. Добір заголовків до тексту.	Удосконалення узагальнених способів мовленнєвої діяльності. Зіставлення пісні та історичного тексту, аналіз засобів виразності.	Розвиток умінь виконувати драматизацію, хоровий спів та ілюструвати пісню.	Виховання ідеалів добра, волелюбності, нескореності.	
5, 6						

(3 год .)		<p>Звуки немовні і звуки мовлення.</p> <p>Голосні і приголосні звуки.</p> <p>Тверді й м'які приголосні звуки.</p>	<p>“Де згода в сімействі...” (І. Котляревський)</p> <p>“Людина без роду, як одірваний од дерева листочок”.</p> <p>Зіставлення текстів казок та ілюстрацій картин, порівняння їх сюжетів.</p> <p>Складання віршованих казок, загадок.</p> <p>Імпровізовані розповіді, міркування дітей в процесі інтегрованої діяльності.</p>	<p>Спостереження за виражальними можливостями слова в піснях з дитячих опер та народних казках.</p> <p>Розвиток умінь зіставляти однотемні тексти та ілюстрації картин;</p> <p>висловлювати свої враження, почуття зв'язаними за змістом реченнями.</p>	<p>Формування умінь порівнювати сюжети казок із сюжетами картин, передавати емоційне сприймання засобами кольору, створення власного образу будь-якого з персонажів опери або казки.</p> <p>Розвиток умінь декламувати вірші, виконувати пісні хором, які є уривками з класичних українських опер.</p>	<p>Плекати почуття любові до рідного слова, народних оповідань.</p>
11 (3 год.)		<p>Поділ слова на склади.</p> <p>Наголошені, ненаголошені і звуки.</p>	<p>“Лісові побратими”.</p> <p>Зіставлення текстів казок та ілюстрацій до них;</p> <p>порівняння їхніх сюжетів; складання казок.</p> <p>Імпровізовані розповіді, роздуми дітей в процесі інтегрованої діяльності.</p>	<p>Спостереження за виражальними можливостями слова в піснях з дитячих опер та народних казках.</p> <p>Розвиток умінь зіставляти тексти народних казок та ілюстрації до них.</p> <p>Розвиток умінь висловлювати свої враження і почуття зв'язаними за змістом реченнями.</p>	<p>Формування умінь порівнювати тексти казок із ілюстраціями, передавати кольором емоційне сприймання твору.</p> <p>Розвиток умінь декламувати вірші, виконувати пластичні етюди, хоровий спів.</p> <p>Спостереження за виражальними можливостями музики, живопису, архітектури, прикладного</p>	<p>Плекати почуття любові до рідного слова.</p>

					мистецтва та їх оцінювання.	
--	--	--	--	--	-----------------------------	--

У процесі експериментального навчання особливо плідними виявились такі прийоми:

- організація сенсорного досвіду дітей, зокрема, спостережень за явищами і предметами природи як один із перспективних способів підготовки до сприймання мистецьких творів;
- зіставлення явищ і фактів видів мистецтв різних часів і епох;
- аналіз мистецьких творів у єдності змісту і форми, розкриття засобів їх виразності під час сприймання, що спонукають учнів співпереживати, зримо уявляти героїв, події, факти, висловлювати оригінальні оцінні судження.

Найефективнішим прийомом розвитку словесної творчості є: зіставлення фактів і явищ у мистецтві різних часів і епох, завдяки чому діти вчаться проникати в глибинну сутність прекрасного, осмислювати, виражати те, що вражає уяву за допомогою власних імпровізованих розповідей, роздумів, словесних (графічних, пластичних, хореографічних) малюнків, діалогів, літературно-музичних композицій, драматизації.

Актуалізація в процесі навчання досвіду сприймання різних видів мистецтв, як встановлено в експериментальному навчанні, сприяє розвитку репродуктивної і творчої уяви, у їхньому взаємозв'язку, спонукаючи до креативної діяльності -- відкриттів, винаходів, створення художніх образів.

Зміст, методи, форми розвитку словесної творчості ґрунтуються на постійній взаємодії репродуктивної і творчої уяви.

Сукупність завдань в процесі сприймання текстів та мистецьких творів зорієнтовуємо передусім на дію репродуктивної уяви, активізуючи процес засвоєння того, що вже створили, описали інші люди.

Водночас, образи, що виникли в уяві дитини на основі музичного, художнього твору, літературного тексту, сценічного епізоду та в умовах повсякденного спілкування, доповнюються уявленнями, елементами, яких не було в автора.

Таким чином, в процесі розв'язання мовленнєвих завдань досягається взаємозв'язок і взаємоперехід репродуктивної і творчої уяви, завдяки чому відбувається розвиток асоціативного мислення та поліхудожнього виховання.

Важливу роль міжпредметна інтеграції відіграє також у формуванні узагальнених способів сприймання, репродукції, створення та оцінки літературного та мистецького творів. Адже зміст багатьох літературних творів несе у собі розкриття специфіки інших видів мистецтв і навпаки, музичні, живописні твори, пам'ятки архітектури, театральні вистави, інсценізації поглиблюють сприйняття поезії чи прози, оскільки митці різних видів мистецтва часто користуються спільними засобами творення.

Постановкою завдань намагалися розвинути власний дар “слухати” живопис, “бачити” музику; спілкуючись із природою, живописати словом те, що вражає уяву.

Попередньо здобуті знання, морально-етичні, філософські уявлення у процесі навчання рідної мови й мовлення у 1-2 класах стають основою подальшого

навчання і духовного виховання у 3-4 класах.

На основному етапі формування мовної особистості та духовної культури учнів ускладнюється не лише зміст соціокультурної змістової лінії, а й методи, прийоми, форми роботи, способи добору літературно-мистецьких творів та художньої діяльності.

Якщо уроки української мови в 1-2 класах будуються на фольклорних взірцях (обрядові пісні, дитячі опери, прикладне мистецтво, легенди) то в 3-4 кл. на перший план виступають зразки живопису, музики, красного письменства, пам'ятки архітектури – різних жанрів, стилів, епох.

Урізноманітнюється та ускладнюється також тематика інтегрованих уроків. Учні отримують систематизовані уявлення про найвизначніші історичні епохи, події в житті українців та мистецькі напрямки, стилі, жанри. Означена тематика сприяє усвідомленню ролі мови, мовлення, культури, їхнього місця в житті народу, сприяють глибшому засвоєнню таких закономірностей мистецтва, як його зв'язок з життям, єдність змісту й форми, зв'язок народної й професійної творчості тощо.

Система уроків у 3-4 кл., способи постановки завдань програмують удосконалення навичок аналізу й оцінки словесних, музичних творів, поглиблення відчуття своєрідності засобів виразності, завдяки чому поглиблюється інтерес до власної творчості, активізується уява, пробуджується та підтримується творча реакція дитини в процесі творення та удосконалення висловлювань.

Таким чином, у процесі мовленнєвого розвитку, уява включається в творчу діяльність, і сама набирає творчого характеру, активізуючи створення нових самобутніх образів.

Мовленнєвий розвиток учнів на уроках української мови є найбільш результативним за умови цілеспрямованого використання інтегрованих видів художньої діяльності в структурі уроків різних типів.

Розробка типології інтегрованих уроків мови й мовлення з використанням видів художньої діяльності здійснювалось в експериментальному навчанні на основі даних досліджень Савченко О.Я., Варзацької Л.О.

Нами пропонується типологія інтегрованих уроків за сукупністю таких параметрів:

1.Цільової (на якому етапі оволодіння мовними знаннями доцільною є інтеграція навчання).

2.Діяльнісної (який вид емоційно-образної діяльності є домінуючим, слугує засобом активізації пізнавальної і мовленнєвої діяльності).

3.Предметної (блоки знань, з яких навчальних предметів доцільно інтегрувати навколо однієї теми).

4.Організаційної (тривалість інтегрованого уроку у 1-4 класах, варіативність організаційних форм (колективної, групової, індивідуальної діяльності); доповнення уроку як основної організаційної форми такими заняттями, як екскурсія, урок мислення в природі, урок-свято тощо).

5.Тематичної (урок на морально-етичну тему, про природу чи розкриває дітям світ культури, що є наріжним каменем нашої духовності).

Нами враховано головні закономірності конструювання інтегрованих уроків з урахуванням специфіки вибраного нами для дослідження такого виду уроків, який будується на основі різних видів художньої діяльності.

Визначальним критерієм у доборі змісту та видів діяльності у процесі пізнання мовних явищ є сукупність дидактичних цілей уроку мови й мовлення, яка може бути представлена у вигляді стрункої ієрархії:

- сприймання, осмислення нових знань з лексики; граматики, правопису;
- розвиток мислення, усного й писемного мовлення;
- відпрацювання навичок каліграфічного й грамотного письма;
- удосконалення опорних умінь;
- узагальнення, встановлення міжпонятійних зв'язків;
- підготовка до сприймання наступного матеріалу.

З огляду на сукупність дидактичних цілей кожного з уроків, відведених на вивчення того чи іншого розділу, теми програми, визначено нами конкретні цілі даного уроку. І найголовніше – вичленено **головні дидактичні цілі та супровідні**. Керуючись головними дидактичними цілями (домінантою), знаходимо найоптимальніше поєднання інтегрованих засобів навчання, уникаючи небажаного нагромадження видів діяльності, яке стомлює дітей, гальмує, а не активізує їхню словесну творчість.

У структурі інтегрованого уроку мови й мовлення виділяються три етапи:

I етап – формування задуму висловлювання;

II етап – творення тексту (усно й письмово);

III етап редагування – виразне читання (розповідь) складених творів, редагування, обговорення, зіставлення з творами письменників (чи зразком, складеним учителем)

Етап формування задуму висловлювання співвідноситься з такими етапами мовленнєвої діяльності, як орієнтування, планування. Вирішує такі завдання:

- актуалізація чуттєвого досвіду, знань учнів про предмет висловлювання;
- активізація слів, словосполучень, речень, необхідних для вираження думки;
- удосконалення узагальнених способів мовленнєвої діяльності («азбуки мовлення»), найголовніших опорних умінь;
- ознайомлення з виражальними можливостями слів, граматичними формами, колективний добір влучних слів;
- розвиток навичок граматичного і каліграфічного письма, граматичних умінь ;
- цілевизначення та планування діяльності.

Етап творення дитячих зв'язних висловлювань відповідає етапу реалізації задуму. Управління дитячою творчістю здійснюється через багатоваріантні мовленнєві завдання, які спонукають дітей до складання тематично близьких казок, розповідей, міркувань, віршів – усних і письмових.

Етап редагування, обговорення дитячих творів, зіставлення зі зразками художньої літератури є завершальним. Він зорієнтований на етап контролю. Доцільним тут є виразна розповідь складених творів у особах, драматизація, створення пластичних етюдів, виконання ілюстрацій чи колективних композицій, добір влучних заголовків до дитячих творів.

З метою розвитку словесної творчості надзвичайно важливо програмувати єдність логіко-понятійного та емоційно-образного компонентів не лише в мовленнєвій діяльності, а й різних видах художньої діяльності, які активізують процеси творення зв'язних висловлювань (у музичній діяльності – хоровій, пісенній, інструментальній; в образотворчій діяльності; у драматизації; у пластиці).

Таке злиття видів художньої діяльності ґрунтується на взаємодії та взаємопроникненні різних видів мистецтв, особливостях сприймання дітей молодшого і середнього шкільного віку. Воно створює оптимальні умови для гармонійного впливу на особистість дитини, на розвиток її уяви, сприяє глибокому проникненню в світ мистецтва та творчого самовираження.

Розвивальні можливості впливу інтегрованої художньої діяльності розкривають широкі перспективи для мотивації мовленнєвої діяльності на різних етапах творення самобутніх дитячих висловлювань. Крім того, через гру, драматизацію, фахову виконавчу діяльність можна допомогти розкритися дитячій особистості в різних видах мистецтва і поглибити майстерність.

З огляду на тему соціокультурної змістової лінії, вікові, типологічні, національні особливості особистості та головні завдання етапу творення висловлювання нами визначено технологію добору літературних і мистецьких творів, способи їх використання у процесі конструювання комплексних вправ.

Розкриємо специфіку текстово-художнього дидактичного матеріалу та способів їх використання стосовно етапів мовленнєвої діяльності:

У процесі формування задуму висловлювання, з огляду на його головні завдання – мотивацію, актуалізацію суб'єктного досвіду, опорних знань та активізацію мовних засобів доцільними є такі способи використання текстово-художнього матеріалу:

Перший спосіб – орієнтує на використання творів, які являють собою синтез мистецтв (народні пісні різних жанрів – лірико-драматичного, жартівливого, жартівливо-комічного спрямування, віршовані загадки, драматичний етюд за мотивами поезії). Вони спонукають до різних видів імпровізованої мовленнєвої діяльності та розвивають узагальнені уміння зв'язного мовлення.

Другий спосіб – передбачає поєднання текстів поезій народних пісень, віршованих загадок тощо із різними видами імпровізованої і підготовленої мовленнєвої та художньої діяльності учнів – словесне (графічне, хореографічне, пластичне) малювання, діалог з героями твору, імпровізовані роздуми, розповіді.

Найістотнішим в методиці організації словесної творчості, на даному етапі, є опора на асоціативні ряди особистості, які активізують творчу уяву, а не пригнічують вільний потік уявлень, вражень, думок. У зв'язку з цим **недоцільним є використання в процесі формування задуму висловлювання мистецьких творів ускладненої образної системи.**

Як свідчать дані дослідження, перший і другий способи найдоцільніші з метою формування задуму висловлювання.

Відповідно до означених завдань етапу, доцільними є літературні та мистецькі твори, які спонукають до порівняння, вираження емоційного ставлення до зображеного, глибоких роздумів, висловлення оцінних суджень.

У даному випадку доцільним є *не одночасне (паралельне), а послідовне представлення інтегрованого дидактичного матеріалу*. Перевага надається сюжетним текстам (легенді, міфу, казці), які поєднуються з різними зразками науково-популярних текстів, картинами (пейзажами, портретами, графікою), програмною музикою.

На основному етапі творення імпровізованих і підготовлених висловлювань, пропонувалися учням блоки висловлювань за мірою допомоги, рівнем творчості та способами інтегрованої діяльності різні за жанром, стилем, типом та тематичним спрямуванням, які об'єднуються спільною соціокультурною змістовою лінією. Означений методичний підхід є ефективним (дійовим) способом допомоги дитині в процесі оволодіння монологом.

На цьому етапі використовувався третій спосіб.

Третій спосіб – програмує інтегрування текстів поезій (лірико-епічні, пейзажні, героїко-драматичні, комічні) із суголосними мистецькими творами – інструментальною, вокальною музикою (хорова, а cappella) і вірцями прикладного, монументального та образотворчого мистецтва.

Надзвичайно цінними серед означених інтегрованих творів виявилися різножанрові вірці, створені одним автором (М.Чюрльоніс, Т.Шевченко, М. Волошин, В.Лопата, В.Караман).

У процесі сприймання дуже важливо послідовно представити означені літературно-мистецькі твори, які інтегруються.

Третій спосіб виявився найефективнішим на основному етапі створення усних і письмових імпровізованих висловлювань.

На етапі *колективного обговорення, редагування, рефлексії* передбачалося – розкрити перед дитиною нові обрії словесної та художньої творчості, вразити – дитячу уяву своєрідними глибокоемоційними образами уяви митця, письменника – у даному випадку *доцільним є використання всіх трьох способів інтегрованої художньої діяльності*. Специфічним для означеного етапу є добір літературних, мистецьких творів, які характеризуються складнішою образною системою.

Конкретизуємо сутність **першого способу** інтеграції видів художньої діяльності із використанням проектної діяльності, усного журналу за матеріалами екскурсії до Софії Київської фрагментами уроків у 3-4 класах.

Цей спосіб передбачає поєднання таких видів інтегрованої діяльності:

- а) одночасне виконання виразного читання поезії та музичного вокалізу;
- б) пластичний етюд у музичному супроводі;
- в) виконання емблеми рідного міста, ілюстрацій у музичному супроводі;
- г) драматизацію легенд;
- ґ) зіставлення дитячих творів з авторськими зразками;
- д) аналітичні роздуми (засоби виразності у різних видах мистецтв).

Фрагмент перший

(Тема мовного матеріалу: «Речення. Значення слова. Будова слова»)

Усний журнал (презентує група «Ми – екскурсоводи»).

Київ – древнє місто, найбільше у нас. Це – столиця України. Названо його на честь засновника – князя Кия.

Можна без кінця милуватися величним ансамблем Софії Київської, постаттю князя Володимира, куполами Лаври та Видубичів.

Місто потопає в зелені каштанів...

Малювання емблеми рідного міста.

Розповідь про своє рідне місто за опорними словами:

Величний Київ; на каштановому вітрі; місто, де вічно сходить сонце; золоті вогні; Дніпрових струн срібні дзвони; білокам'яні доми.

Створення загадок (Олена Пчілка)

Фрагмент другий

Хто на Україні і тепер не випускає гетьманської булави?

(Гетьман Богдан Хмельницький, що стоїть у Києві на Софіївській площі, тепер площа Б. Хмельницького).

Розгляд малюнків древнього і сучасного міста, їх порівняння.

Огляд-конкурс творчих робіт (поезій, казок, малюнків), присвячених рідному місту:

а)

драм

про
Марі

Древ
на

диво-птаха і дівчину-німфу.

Які враження, почуття, думки, міркування викликає у Вас така композиція картини?

Чи не здається Вам, що казкові істоти-обереги України – Руси вдало komponуються з величними храмами у цьому творі? Спробуйте дібрати образні заголовки до картини Ані.

Перенесемо погляд на малюнки Настусі й Марії. Що вражає у творах юних художниць?



виразне читання віршів,
атизація легенд;

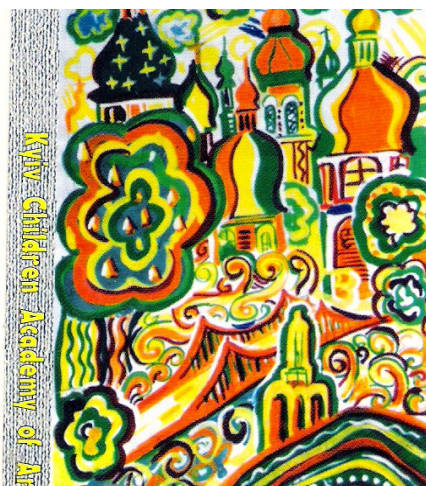
б) зіставлення дитячих малюнків
Київ студентів КДАМ Ані Симоненко,
ї Рохманюк, Насті Кюммюс.

– Розглянемо пильно малюнок
Симоненко:

Перед нами постає образ
нього Києва. Юна художниця зображує
фоні київських святинь казкові істоти:



«Андріївський узвіз»



“Мій Київ”

(папір, гуаш)

Рохманюк Марія – 11 років,
5 курс Київської дитячої
Академії мистецтв,
лауреат Міжнародного конкурсу
дитячої творчості “Срібний дзвін”
(м. Ужгород)

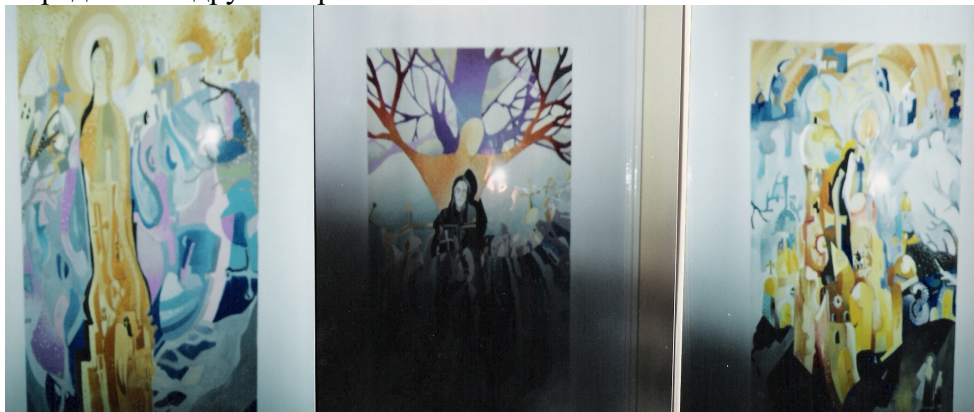
(папір, гуаш)

Кюммюс Настя – 11 років,
5 курс КДАМ,
лауреат Міжнародного конкурсу
дитячої творчості “Різдвяна зірка”
(м. Одеса)

Якою постає в уяві Марійки найдревніша вулиця Києва – Андріївський узвіз? Які кольори переважають на малюнку? Чому так багато золотисто-блакитних тонів? Яке враження створює ним юна художниця? Як Ви вважаєте, чи закохана Настуся Кюммюс у рідне місто? Чому так багато яскравих барв на малюнку? Що найбільш полонить уяву юної художниці (які храми, пам’ятки)? Чому так вабить художницю постать Великого Володимира? Які почуття у Вас викликає казкове диво-дерево на передньому плані, чи не нагадує воно Вам легенди прадавніх українців? Чи не випадково Настя називає місто Київ своїм?

Перед Вами Триптих про Київ. Місто студента КДАМ Віталія Мельниченка.

Яким постає Київ в уяві юного художника? Чому такі різко контрастні барви на триптиху? Що символізує перша картина? Чому переважають золотисто-блакитні барви? Чи не розказують вони нам про високу духовну культуру Древнього Києва? Які історичні події з минулого Києва перед нами з другої картини?



Придивіться до кольорової гами. Які кольори переважають, чому? Чому центральна постать жінки вимальовується автором в темних тонах? Про які історичні події Києва, які лихоліття нагадує? Які художні деталі підсилюють цю думку? Чому знову з’являються золотисто-блакитні вкраплення в картині? Мабуть, це сподівання на Світло, Добро, Віру, Надію! Яким настроєм пройнята третя картина триптиху? Які барви переважають? Чому? Що показують нашому серцю?

Прослухайте сонату соль-мажор (III частина) М. Березовського у виконанні студента 8 курсу факультету музичного мистецтва Дмитра Рябка (флейта та фортепіано).

Зіставте музику з “Триптихом про Київ”. Співзвучні ці твори? Чому?

Слухання музики українського композитора Сергія Бердкевича:

1 фрагмент: I фортепіанний концерт.

2 фрагмент: II симфонія.

– В якому стилі написано цю музику? Ви почули невеличкі фрагменти, але ця музика призводить величезне враження, їй притаманна щира українська ментальність, самобутність високої української культури: не “лапотної” і “шараварної” України, як її інколи називають, а витонченої, досконалої...

Тема українського козачка звучить у першій симфонії С. Бердкевича як твір класичного мистецтва.

Взагалі твори цього талановитого композитора можна сміливо ставити в один ряд з творами С. Рахманінова, П. Чайковського.

С. Бердкевич першим в Україні (другим в світі) писав музику в пост романтичному стилі. Слухаючи музику, розгляньте уважно твори юних художників ВМК КДАМ.

--Якій тематиці вони присвячені?

Який жіночий образ присутній на більшості з них?

Чи є в цих картинах спільне?

Чим вони різняться?



Неправда Оля «Мозаїки мого міста»



Мороз Лідія «Лавра» (графіка)



Хіміч Юрій «Софія Київська»



Біленко Леся «Київ Древній» (батік)

Літературно-музична композиція “Легенди про Київ” (запис з радіопередачі).

Пісня про Київську Русь у виконанні сучасної української співачки Ажели Вербицької (“Є у Києві славнім Величава Софія...”).

Слухання: пісня “Князе Володимире”, муз. Євгена Пухлянка, сл. Володимира Матвієнка (аудіо запис у виконанні Ф. Мустафаєва).

Порівняння пісень про Київ, які звучали на уроці: за сюжетом, мелодикою, засобами виразності.

Сутність **другого способу** інтеграції видів художньої діяльності проілюструємо фрагментами уроків:

Цей спосіб передбачає інтеграцію видів художньої діяльності та змісту предметів:

- читання, складання словесних малюнків;
- драматизація;
- сприймання й оцінка музичних творів;
- спостереження за ілюстрацією;
- зіставлення явищ музики і живопису, виконання малюнків за їх мотивами.

Фрагмент перший
*«Спи ж ти, малесенький,
 Пізній бо час» (Леся Українка)*

(Тема мовного матеріалу: «Мова і мовлення. Азбука мовлення. Склад.
 Наголос»)

Читання колісанок зібраних Оленою Пчілкою та «Колискової» Лесі
 Українки.

Місяць янесенький
 Промінь тихесенький
 Кинув до нас...

Олена Пчілка: Ой ходить сон коло вікон,
 А дрімота коло плота.
 Питається сон дрімоти:
 – А де будем ночувати?
 – Де хатина тепленька,
 Де дитина маленька.

Ой кіт – воркіт
 На віконечко скік,
 А з віконця в хижку,
 Піймав котик мишку:
 Мишка буде грати,
 Котик воркотати,
 А дитина спати.

Які казкові образи найчастіше зустрічаються в народних колискових, чому?
 Яка ритмічна мелодика пісень?

Якими мовними засобами вона передається? (Використання пестливих слів,
 вигуків, повторів)

Порівняння народних пісень із «Колисковою» Лесі Українки.
 Що в них спільного?
 Що вирізняє «Колискову» Лесі Українки?
 Пригадайте рядки поезії Лесі Українки які вам запам'яталися.

Групова діяльність: Літературно – музична композиція за змістом новели С.
 Васильченка «Сон».

Завдання для 1 групи: Виконання задалегідь підготовленої літературно-
 музичної композиції першої частини новели у супроводі Державної капели
 бандуристів (З.Фібіх, І.Немирович «Поема»):

«Ой ходить сон по вулиці
 У біленькій кошуленці...»

(Від слів:»Сон кучерявий, плехатий, легусінький, як пух» до «– А що в
 біленькій кошуленці...»)

Слова ліричного героя новели читаються у супроводі музики З.Фібіха.

Завдання для 2 групи: Виконання задалегідь підготовленої мелодекламації
 у супроводі З.Фібіха другої частини тексту:

«Ой ходить сон коло вікон,
 А дрімота коло плота...»

(Від слів: «Мама перестала співати.» до «Хтось знишка шепнув мені: – Це
 сон...»)

Завдання для 3 групи: Виконання ілюстрацій до новели «Сон». Добір до
 них виразних заголовків та музики.

Зіставлення тексту С.Васильченка «Сон» та ілюстрації Софії Караффа – Корбут:

Зверніть увагу на особливий стиль малюнка.
– Що характерно для малюнка? Якими засобами досягнуто такої виразності?

Малюнок дуже своєрідний, насичений національним колоритом.

Зіставте за настроєм текст новели «Сон» та ілюстрацію художниці.

– Що єднає літературний текст, малюнок, музику З.Фібіха- І.Немировича?



Розучимо українську народну пісню «Ходить сонко по вулиці»:

Ходить сонко по вулиці,
Носить спання в рукавиці.

Чужих діток пробуджує,
А Ганнусю присипляє.

–Вступи ж сонко, вступи до нас!
Буде тобі добре у нас.

У нас хата тепленькая,
І Ганнуся маленькая.

Люляй же нам, Ганю, люляй,
До купочки очки стуляй.

Виразне читання колискових Олени Пчілки «Годі, діточки, вам спати!»
Зіставлення тексту і малюнка. Порівняння стилю різних художників.

Перший зубок

Ненька каже: «Агусі!»

Татко каже: «Давай руці!»

А бабуся з кашкою дожидається

Пісеньки до сну

А-а, люлі прилетіли гулі

Та сіли на люлі,

Стали думати – гадати,

Чим дитину годувати:

«Чи кашкою, чи медком,

Чи солодким яблучком?»

А ви, гулі, не гудіте,

Кипить кашка, не зваліте!

Прилетіли гулі

Тай сіли на люлі.

Стали думати-гадати,

Чим дитину забавляти:

«Чи їй квіточку зірвати?»

Ой, ви, гулі не гудіте,

Спить дитина, не збудіте!»

*Пригадай! Яку пісеньку тобі співала матуся? Як вона тебе колихала?
Розкажи...*

Намалюй свої ілюстрації до цих пісень.

*Розминка:****Годинник, час.***

Котра зараз є година?
 На годинник глянь, дитино!
 Він підкаже до хвилини,
 Що робити любий сину.
 Чи є час ще погуляти.
 Чи вечеряти, чи спати?

О дев'ятій дід Панас
 Каже нам: – Лягати час!
 Завтра він розкаже знову
 Про звіряток казку нову.

Одинадцята година,
 Малюки вже сплять давно.
 Слухають батьки новини,
 Потім дивляться кіно.

Зіставлення дитячих малюнків, творів з поезією Ліни Костенко.
 Прочитайте виразно вірш. Що уявляєте, слухаючи поезію?

(удвох)

1 учень: Коли м'який, ласкавий, тихий вечір
 Лягає спати у траву шовкову,
 Сон ніжний землю обійма за плечі –
 Тоді я чую неньки колискову.

2 учень: Коли світанок в росянім намисті
 Розбудить землю щедрю і багату,
 І день засяє сонячним і чистим –
 Я чую щирі заповіти тата.

(Ліна Костенко)

Фрагмент другий

Благослови, мати, весну закликати...

(Тема мовного матеріалу: «Частини мови. Іменник. Відмінювання іменників»)

Виразне читання:

Ой весно, йди! Всі ждуть тебе, кохана!
 І небо жде, і жде земля приспана!
 І ліс, і степ, і скована вода

(Борис Грінченко)

Слухання інструментальної музики:

а) В.Косенко «Мазурка», ор. 3 № 3

б) Ю.Рожавська «Веснянка» (для ф-но)

Складання словесних малюнків за враженнями музичного твору.

Хорове виконання заклички:

Благослови, мати,
Весну закликати!
Весну закликати.
Зиму проводжати!

Весну закликати,
Зиму проводжати!
Зимочка – в возочку,
Літечко – в човночку.

Виконання прадавнього дійства: дівчата вдягнені в українське вбрання вклоняються сонцеві, пригощають власноруч зробленими млинцями.

Інсценізація вірша за змістом:

«Насуплю я брови, – говорить зима, –
І вітер з морозом повіє:
Усе скрізь загине – рятунку нема!
Під снігом замре, заніміє».

«А я засміюся, – весна одмовля, –
І сонце пекуче засяє:
Прокинуться луки, ліси і поля, –
Усе зацвіте, заспіває!»(Олександр Олесь)

Виразне читання уривка із вірша «*Неодягнута весна*»

Вже першу веснянку склали птахи весні. І вона срібними краплями котилась над кожним потічком, над струмком – воркотом:

Ой весно-весняночко,
Зеленій, поляночко,
Хлюпайся, водичко,
Виростай, травичко.
Йде веснянка з птицями,
З повними криницями.

(Микола Сингаївський)

Запис образного вислову, виділеного в тексті.

Хоровий спів з елементами драматизації.



Українська народна пісня в запису М.Леонтовича

Соловеечку в садку-падку,
 Чи бував же ти в нашім садку,
 Чи бачив же ти. Як мак сіють:
 Ой так сіють мак,
 Ще й петрушку, пастернак.

*Зіставлення тексту веснянки з ілюстрацією
 Дослідницька діяльність (робота в групах)*

Завдання для 1 групи:

Пташенята напровесні:

Огляд-конкурс дібраних дітьми загадок, прикмет, замовлянок про весну.
 «Тепера, синичко-сестричко, нап'єшся й з калюжі водички!»

Завдання для 2 групи:

Спотиканки:

Прилетіли горобці, говорили про кущі; не про по крупицю, а про крупник та про покруп'ячко.

Завдання для 3 групи:

Придумай свою мелодію на слова із пісні «Соловеечку в саду...»

Проспівайте пісню у запису М.Леонтовича.

Чи знайома вона вам?

Чим вона відрізняється від пісні «Соловеечку, сватку, сватку», яку вже вивчали на попередніх уроках?

Чи є спільні інтонації у мелодіях цих пісень?

Як розгортаються сюжетні віхи обох творів?

Розминка:

Для найменшої дитини

У матінки сороки багато мороки:

Треба дітям до святка та нашити сорочок.

П'ять давно уже надбала, дев'ять щойно дошивала,

Ще на три полотна ткала, та біда її спіткала:

Поламалось веретенце – заболіло в мамі серце!

Просить в гави:

– Ти одна, чи не вділиш полотна?

На одненьку сорочину для найменшої дитини!

Запитання:

Скільки у сороки сороченят?

Скільки пар шкарпеток потрібно наплести сороці для своїх дітей?

Зіставлення безконечної пісеньки Олени Пчілки та української народної пісні «Був собі журавель»:

Безконечна пісенька

Був собі журавель
Та журавочка,
Наносили сінця
Повні ясельця.

Наша пісня гарна й нова, –
Почнем її, братця, знова:
Був собі журавель
Та журавочка.

/і так далі, без кінця/

Звучить українська народна пісня «Був собі журавель» у виконанні вчителя.

Завдання на порівняння:

- а) побудова пісні контрастно – у повільному й швидкому темпах;
- б) використання ритмічного малюнку швидкомовки.

Завдання: Яких птахів ми згадували протягом декількох минулих уроків? Намалуйте їх.

Розминка:

–Чи є в світі де такі молодці,
Як ми, жваві та моторні горобці?

(Олена Пчілка)

Драматизація оповідання М.Сингаївського «Добрий день, птахи!»

Добрий день, птахи!

Звечора земля чорна-чорна. Од весняного вітру стужавіла. Не вірить і не чекає снігу. А вранці прокинешся і диву даєшся – навколо біло, аж очам боляче.

За ніч раптово заметіль нанесла пухнастого снігу – видимо-невидимо. А вже всі по весні знудились. Коли ж це вранці бульк – бусли попадали у нашому дворі. Піднятися не можуть.

Ми з старшою сестрою миттю кинулись на подвір'я. Одного за одним брали знесилених буслів і вносили до хати. Там, у кутку, вже стояло коритце з водою, а в двох черепках – насипано зерна, накришено хліба.

(М.Сингаївський)

Завдання:

Прочитайте уривок із оповідання «Добрий день, птахи!» М.Сингаївського і продовжіть його, використовуючи малюнок .

(Малюнок: Бусли у теплій хаті. Двоє до хліба потягнулись, троє взялися пити. Андрійко і сестра Маринка біля птахів. А в порозі нерішуче тупцює Руслан.)

Вчитель: Чи довірилися людям птахи, коли опинилися у теплій хаті? Чому ви так думаєте? Чому несміливо в порозі тупцює Руслан? Що ми можемо припустити? Як далі могли розгортатися події? Поділіться на групки. Складіть діалог. Про що розмовляють Андрій, Маринка, Руслан?

Проаналізуємо сутність **третього способу** інтеграції видів художньої діяльності на матеріалі уроків 4-го класу, у даному випадку: текст пісні на слова Т.Шевченка «Думи мої, думи ...» поєднується зі сприйманням картини М.Божія і музики Я.Степового.

Цей спосіб має такі варіанти:

- а) виразне читання, розповідь у музичному супроводі;
- б) мелодекламація, імпровізовані розповіді;
- в) а саррелла (без супроводу);
- г) драматизація;
- г) словесне, графічне малювання;
- д) хореографічне малювання;
- е) зіставлення односюжетних пісні й картини.

Фрагмент перший (Тема мовного матеріалу: «Звуки і букви. Повторення») Формування задуму висловлювань.

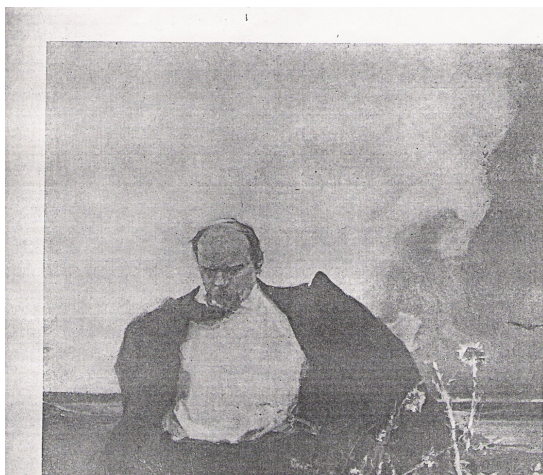
Слухання пісні “Думи мої”,
музика Я.Степового на слова Т.
Шевченка.

Думи мої, думи мої,
Лихо мені з вами!
Нащо стали на папері
Сумними рядами?..

(Т.

Шевченко)

Сприймання картини М. Божія



Думи мої, думи.
Худ. М. Божій. Олія. 1960.

Возвеличу
Малих отих рабів німих!
Я на сторожі коло їх
Поставлю слово.
Т. ШЕВЧЕНКО.

“Думи мої, думи”.

Що поєднує вірш, пісню, картину?

Чи перегукуються ці твори? Чому?

Усний журнал (довідка про композитора)

Композитор Яків Степовий написав багато творів на вірші Т. Шевченка, серед них 25 пісень для дітей, які увійшли у збірки: «Кобзар», «Пролісок» тощо.

Як названо першу збірку Тараса? Чому вона має таку промовисту назву?

Хорове виконання пісні на слова Т. Шевченка “Думи мої”, музика Я. Степового.

Фрагмент другий

Людина без роду, як відірваний від дерева листочок

(Тема мовного матеріалу: «Слово, лексичне значення. Слова-родичі, слова близькі і протилежні за значенням»)

Імпровізовані розповіді, міркування дітей в процесі інтегрованої мистецької діяльності.

Дидактичні й розвивальні цілі:

Основні:

Спостереження за виражальними можливостями слова в прозовому та віршованому текстах, а також народній пісні. Розвиток умінь виділяти найважливіші в тексті слова. Розвиток умінь висловлювати свої почуття зв'язаними за змістом реченнями.

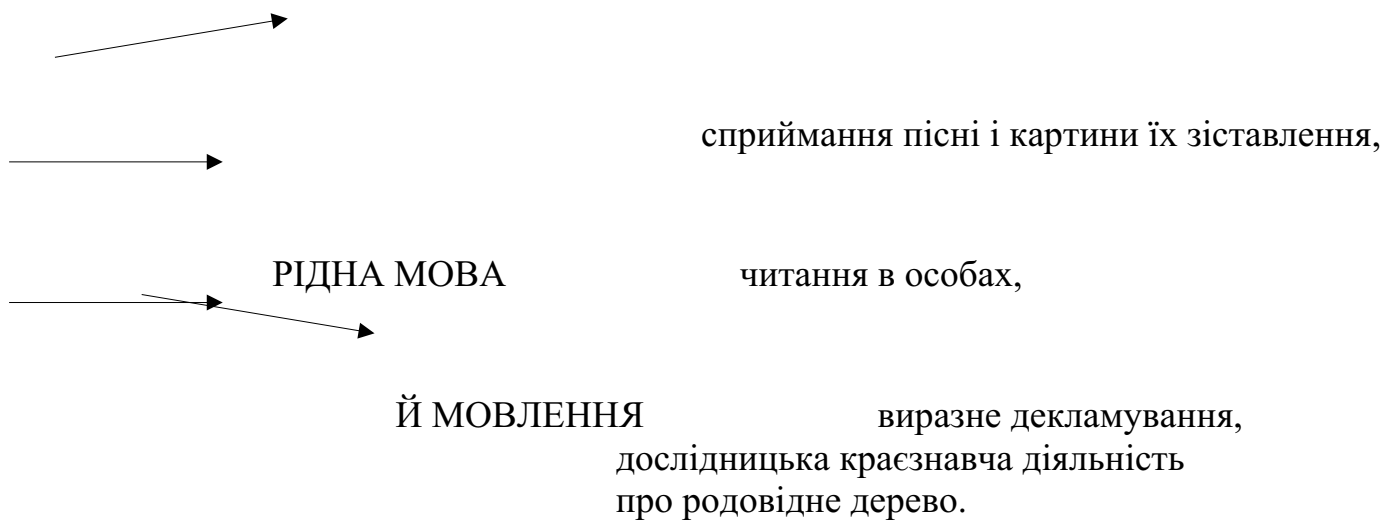
Супровідні:

Розвиток умінь зіставляти виразні засоби пісні й картини.
Удосконалення навичок виразного читання та хорового співу.

Виховні:

Плекати любов до рідної землі, рідного слова, народної пісні.

Зінтегровано види діяльності,
зміст предметів:



Людина без роду, як відірваний від дерева листочок ...

1. Формування задуму висловлювання.

Виразне читання тексту у музичному супроводі /муз. М. Лисенка, Елегія “Сум”/

Людина без роду, як відірваний від дерева листочок.

Кожен із вас має оте святе – родовідну пам’ять. Кожен повинен пам’ятати не лише своїх дідуся й бабусю, а й їхніх дідусів і бабусь. Знати чим славний його рід. Кожен із вас, як квіточка, як листочок, потрібен великому родовому дереву. Воно дихає вами, листочками.

Які слова тексту можуть бути використані як епіграф до Елегії Лисенка? Чому?

2. Складання імпровізованих розповідей про своє “родовідне дерево”. (За матеріалами дослідницької діяльності)

3. Складання висловлювань в процесі інтегрованої діяльності.

Роде наш красний /українська народна пісня/. Слухання пісні у виконанні народної артистки України Ніни Матвієнко, а *carrella* /без супроводу/

У лузі калина, у лузі червона
хорошенько цвіте.

Ой, роде наш красний,
роде наш прекрасний,
не цураймося, признаваймося,
не багацько ж нас є .
хорошенько цвіте.

Червона калина – то наша
родина, хорошенько цвіте.
Ой, роде наш красний,
роде наш прекрасний,
не цураймося ж, признаваймося ж,
не багацько ж нас є .

А перший цвіточок, то рідная мати,
хорошенько цвіте ...

Ой, роде наш красний,
роде наш прекрасний,
не цураймося, признаваймося,
не багацько ж нас є ...

Прочитайте правильно слова і поясніть їх значення:
кра'сний, у лу'зі, не цура'ймося.

Що прославляє український народ у пісні?

Прочитайте рядки, в яких калина порівнюється з родиною.
/Пригадайте уроки 1кл. на цю тему/

Розгляньте картину студента факультету образотворчого мистецтва КДАМ
Мельниченка Віталія “Під впливом музики”.

Які почуття викликає цей твір? Доберіть до нього свій заголовок.

Чи співзвучна картина “Під впливом музики” із народною піснею “Роде наш красний”? Чому? Робота в групах:

Які поетичні рядки чи крилаті вислови ви дібрали б до картини Віталія Мельниченка?

Поділіться своїми враженнями.

Прочитайте, розкриваючи дужки. Відокреміть слова, найважливіші для висловлювання:

Робота в групах:



Які поетичні рядки чи крилаті вислови ви дібрали б до картини Віталія Мельниченка?

Поділіться своїми враженнями.

Прочитайте, розкриваючи дужки. Відокреміть слова, найважливіші для висловлювання:

Ще в сиву /давнина/ люди були сильні землею своїх предків. Коли воїн ішов на /битва/ з ворогом, він брав із собою землю з могили родичів. Та земля була для нього свята.

Заздалегідь підготовлене виразне читання в особах.

Андрій М’ястківський.

Наш рід.

Мама вишиває на білому полотні зелений барвінок, чорнобривці, сині волошки.

Навіть маленьку качечку вишила.

- Що це буде, нене? – питає Андрійко.
- Українська святкова сорочечка для тебе.
- Чому українська? – допитується Андрійко.
- Бо вишиваю такі квіти, які ростуть на нашій землі. А земля наша зветься Україною. І ти – маленький українець.
- А ти, мамо?
- І я українка, і татко, й бабуся, й дідусь. Ми українського роду і любимо нашу землю, нашу мову, наші квіти. Україна – як наша рідна хата. І сусіди в нас є – Беларусь, Росія, Молдова, Грузія, Вірменія. Ми й сусідів любимо, бо вони добрі, вони наші друзі.

Про що дізнався хлопчик від неньки? Якого він роду?

Виразне читання вірша групою читців.

Микола Сингаївський.

Земля дитинства

Учень 1: Дзвони літа я чую над лугом,
чую голос вільшанки в гаю.

Ми ще вранці зібралися з другом
знов піти на лугівку свою.
Там веселка у росах іскриться,
тиху думу нашіптує гай.
Там у кожного є таємниця,
тож поспробуй знайди, відгадай.

Учень 2: Скільки барви, проміння розлито,
кожний паросток дише теплом.
В сизих травах купається літо,
жайвір небо торкає крилом.
Пахне кашка-білянка медова,
босі ноги лоскоче трава, –
то цупка, то м'яка, мов шовкова,
вся земля, мов істота жива.

Учень 3: І ріднішої в світі немає, –
бачу зблизька її, з даліни:
ген до обрію, до небокраю
розляглися пшеничні лани.
Соком повниться кожна зернина,
кожна стежка біжить до Дніпра.
Це наш сонячний край – Україна,
це дитинства щаслива пора.

Знайдіть у тексті: Які образні вислови малюють пишні барви, звуки, пахощі літа?
Розкажіть, використовуючи текст, які враження від краси літа залишились у
автора на все життя.

*Слухаємо пісню: “Моя Земля”, муз. О. Харитонова, сл. В. Сірової,
виконує Т. Повалій.*

Завдання: Порівняйте вірш Сигаївського і пісню “Моя Земля”.
Якими засобами виразності музики і поезії вони поєднуються?
(Мелодика, мотив, образність тощо)

Конкурс на краще виконання строфи:

Любіть Україну, як сонце любіть,
Як вітер, як трави, як води ...
В годину щасливу і в радості мить,
Любіть у годину негоди.

(В. Сосюра)

Виконання малюнків за мотивами вірша.
Виразне читання заделегідь вивченого твору

Розгляд репродукцій картин: а) “Сікстинська Мадонна Рафаеля
б) “Мадонна” М.Врубеля (із розпису у
Володимирському Соборі)
в) “Пробудження” Івана Марчука

Звучить «Молитва за Україну» (Духовний гімн) Олександра Кониського.
Чи знаєте ви, хто поклав ці поетичні рядки на музику?

Слухаємо:

У виконанні хору Національної опери України “Боже Великий Єдиний”, музика М. Лисенка.

Гол. хормейстер – народний артист України, лауреат національної премії імені Т. Шевченка Лев Венедиктов.

Основний етап творення дитячих зв’язних висловлювань представлено сукупністю мовних і мовленнєвих завдань відповідно до структури навчально-виховного процесу, яка передбачає поступове сходження дитини від діяльності за зразком, аналітико-синтетичної, конструктивно-творчої до творчої синтетичної. Учням пропонуються багатоваріантні мовленнєві завдання за мірою допомоги, рівнем творчої активності та способами інтегрованої діяльності.

Ці завдання взаємопов’язані, доповнюють один одного; наступне завдання впливає з попереднього, розширює та поглиблює його, створюючи атмосферу творчого піднесення. Така цілісна сукупність завдань є засобом проникнення в світ літературних, мистецьких творів, спонукає до креативної мовленнєвої і художньої діяльності.

Конкретизуємо сутність мовленнєвих завдань на основному етапі творення дитячих висловлювань на матеріалі вивчення розділів «Мова і мовлення», «Текст», «Речення»:

Таблиця 2.4

Тема мовного матеріалу	Цикли уроків	Сукупність мовленнєвих завдань	Види художньої діяльності
Мова і мовлення Текст	І. «Благословен той день і час, коли прослалась килимами земля, яку сходяв Тарас малими босими ногами...» (М.Рильський). 1. «Пісня і праця – великі дві сили...» (І. Франко). 2. «Народ – творець усього найкращого...» (М. Лисенко). 3. М.В.Лисенко – фольклорист і композитор. 4. «Тополя»	Удосконалення узагальнених умінь сприймати, відтворювати та будувати текст. Розвиток умінь збирати матеріал для висловлювання і послідовно та логічно викладати його; добирати до тексту (картини) заголовок (поетичні рядки). Розширити кругозір дітей, формувати вміння добирати влучні	Спостереження за виражальними можливостями музики, живопису, архітектури, прикладного мистецтва та їх оцінювання. Розвиток умінь декламувати вірші, виконувати пісні, драматизації; сприймати український класичний романс як різновид музично-літературного жанру; зіставляти текст і

	<p>а) «По діброві вітер віє» Т.Шевченко б) «Найголовнішого очима не побачиш...» С.-Екзюпері. в) класичний романс К.Стеценка; г) поетичні мініатюри Лесі Українки; 5. Риси українця (реальні – ідеальні).</p>	<p>засоби для вираження думок і почуттів; прагнути до удосконалення узагальнених способів мовленнєвої діяльності.</p>	<p>малюнок, пісню і картину, текст повісті і народну пісню.</p>
<p>Частини мови</p>	<p>П. «Без верби і калини нема України» 1. «На білому світі...» (Марія Чумарна) 2. Сприймання Оранти 3. М.Чембержі «Пісня про матір» 4. Дівчина з Легенди.</p>	<p>Спостереження за виражальними можливостями мовних засобів у тексті. Докладний, стислий переказ за опорою (усно і письмово); словесне малювання, діалог, імпровізовані розповіді, роздуми за мотивами інтегрованої діяльності; висловлювання за матеріалами усного журналу, екскурсій та за позакласним читанням. Удосконалення узагальнених способів мовленнєвої діяльності.</p>	<p>Спостереження за виражальними можливостями музики, живопису, архітектури, прикладного мистецтва та їх оцінювання. Розвиток умінь декламувати вірші, виконувати історичні пісні, мелодекламацію, драматизацію (пластичний етюд); слухати і оцінювати інструментальну та вокальну музику різних жанрів; зіставляти картину і легенду, пісню і малюнок, легенду і вірш, картину і інструментальну музику, картину і український романс; зіставляти і оцінювати музичні твори різних жанрів, стилів (класичні та романтичні). Розвиток умінь створювати власні музичні та художні твори за самотійно</p>

			обраною темою; умінь кольором, малюнком передати враження від літературного твору, поezії.
--	--	--	---

Керівництво пізнавальною і мовленнєвою діяльністю передбачає поетапний характер управління особистою діяльністю кожного учня. Всі завдання будуються на матеріалах чітко структурованих тематично, у часі, просторово, з урахування вікових особливостей, спираються на особистісний досвід дитини та дослідницьку діяльність. Дуже важливою виступає єдність тематики, ілюстрацій, поданих у тексті, їх обробка різними способами мислення, сприймання різножанрових мистецьких творів, спостереження за виражальними можливостями слова в піснях, легендах, казках, також спостереження за виражальними можливостями інструментальної (хорової) музики, живопису, архітектури, прикладного мистецтва, тому що кожний із названих жанрів має свої, притаманні тільки йому засоби виразності, які бувають такі суголосні, такі схожі, так доповнюють один одне, що інколи вдається неможливим їхнє розчленування. Саме для того, щоб продуктивно навчити сукупності комунікативних умінь, розвинути усне і писемне мовлення молодших школярів неохідне використання інтегрованого підходу у навчанні, щоб вести учнів від простого до складного.

У зазначеному підході інтегруються мова і мовлення з різними видами художньої діяльності, як то зазначено у трьох основних способах інтеграції видів художньої діяльності, що показані нами вище. Особливий вплив на розвиток творчих здібностей дитини у будь-якій сфері діяльності та словесної творчості має інтеграція видів художньої діяльності (література, музика, живопис, драматизація), які значно підсилюють образи уяви, увиразнюють їх, емоційно насичують, сприяють формуванню асоціативного мислення і поліхудожнього виховання.

Способи управління словесною творчістю проілюструємо фрагментами уроків, розроблених нами на заключному етапі вивчення інтегрованих циклів з тем: «Євшан-зілля» та «Уявлення про образ українця: характери славетних українців у творчості народних та професійних митців».

Фрагмент перший

Тема: «Євшан-зілля»

(Тема мовного матеріалу: «Мова і мовлення. Текст.»)

1. 1. Прочитай.

По Ярославі (він помер 1054 року) Україна поділилася на дрібні землі, а далі – дрібніші й дрібніші. Князі тратили свій час і сили у вічних війнах і усобицях. Все більше **обтяжали** людей своїми **податками**, а все менше мали сили боронити українські землі від сусідів і від тих орд степових, **що гірко давалися взнаки** Україні (*Михайло Грушевський*).

2. Доповни речення. Запиши.

Київська держава прийшла в упадок тому, що почалася ділитися на дрібні землі, а князі... .

Примітка: значення виділених слів з'ясовується разом з учителем.

II. 1. Прочитай літопис. Слова, які в дужках, зміни так, щоб вийшли речення.

Євшан-зілля

Володимир Мономах під час (похід) взяв у полон (половецький) хана Отрока. Довгий час пробував він на (Україна). (Полюбити) наш край і звичаї, а про рідні (забути).

По смерті Мономаха половецький хан Сірчан прикликав до себе співця Ора і мовить: А піди в землю Руську і передай Отроку:

– Володимир помер, а вернися, брате, ходи до своєї (земля).

Перекажи йому мої слова, співай же йому половецьких пісень. А як не захоче, дай йому понюхати зілля, що зветься євшан.

Бранець понюхав, заплакав і сказав:

– Та краще в своїй землі лягти головою, ніж у чужій землі бути славним!

І прийшов Отрок на свої землі.

Які слова у першому абзаці літопису повторюються невинувато? Закресли в другому реченні цей невинуватий повтор і запиши дібране тобою слово.

2. Випиши речення, яке допомагає зрозуміти, чого навчає літопис.

3. Прочитай уривок із поеми Миколи Вороного “Євшан-зілля”. Які почуття, спогади, думки пробудили у бранця запахи Євшан-зілля?

Рідний степ – широкий, вільний,

Пишнобарвний і квітчастий –

Раптом став перед очима,

І з ним батенько нещасний!

Воля, воленька кохана

Рідні шатри, рідні люди...

Все це разом промайнуло,

Стисло горло, сперло груди.

Краще в ріднім краю милім

Полягти кістьми, сконати,

Ніж в землі чужій, ворожій

В шані й славі пробувати!

(Микола Вороной)

4. Зістав твір Миколи Вороного із літописом, вміщеним до попередньої вправи.

Прочитайте ще раз зачин літопису. Продовжуючи його зміст, дай відповідь на запитання кількома реченнями: “Що за дивні чари мало Євшан-зілля?” Запиши. Для зв'язку слів у реченні вживай слова: *бранець юнак, хан, Отрок*.

Намалюй ілюстрацію до епізоду твору, який найбільше вразив.

Спиши слова Отрока із поеми Миколи Вороного.

Фрагмент другий

Тема: «Бандуристе, орле сизий»

(Т. Шевченко)

(Тема мовного матеріалу: див. фрагмент перший)

Складання легенди, імпровізованих роздумів, діалогів, заміток, анотацій до газети (часотису).

Дидактичні й розвивальні цілі:

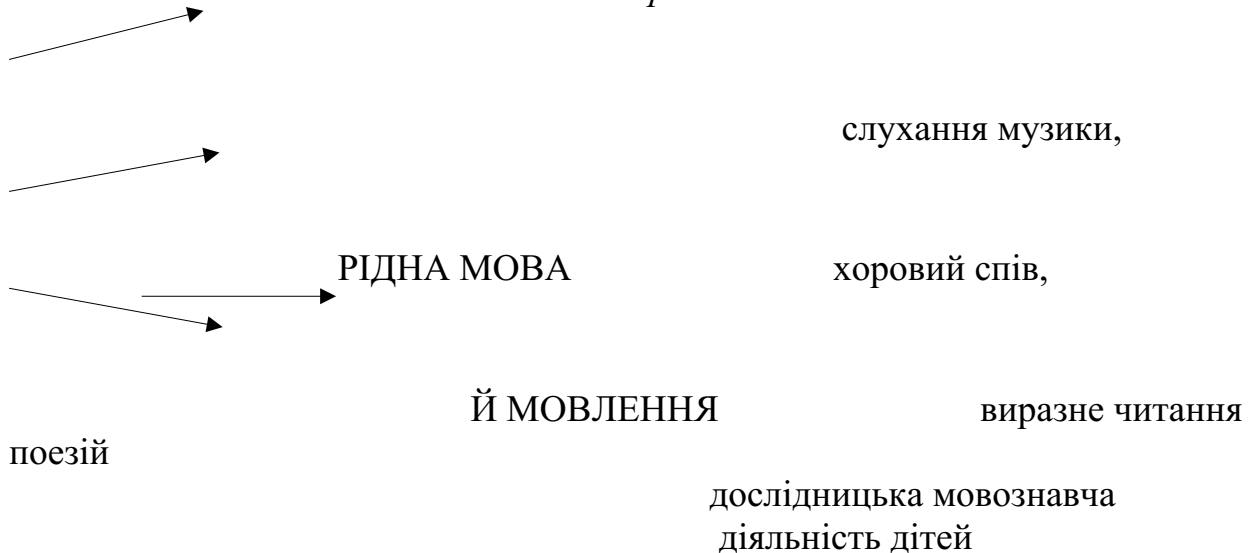
Основні: Спостереження за виражальними можливостями слова в пісні, поезії, легенді. Роль художнього паралелізму, народної символіки, створення образу.

Розвиток умінь висловлювати свої враження, почуття з огляду на умови спілкування.

Супровідні: Розвиток умінь зіставляти засоби виразності у вірші, музиці, картині. Удосконалення навичок виразного читання та хорового співу.

Виховні: Плекати любов до національного мистецтва (поетичного, кобзарського, образотворчого)

Зінтегровано види діяльності,
зміст предметів:



Бандуристе, орле сизий!

(Т. Шевченко)

I. Формування задуму висловлювань.

1. Слухання музики М. Бортнянського “Райдуйся, діво” у виконанні сучасних бандуристів – родини Яницьких.

2. Розгляд картини народного художника В.І. Касіяна “Перебендя”

Вітер віє – повіває,
По полю гуляє.
На могилі кобзар сидить
Та на кобзі грає.

(Перебендя)

Що єднає музику, картину, вірш?
Чи співзвучні ці твори мистецтва? Чому?

3. За враженнями від святкового концерту сучасних бандуристів родини Яницьких, присвяченого Дню народження Т. Шевченка, учні мали скласти анотацію або замітку до часопису “Соняшник”.

Групова діяльність: обмін враженнями, думками. Обговорення і редагування створених анотацій, заміток.

II. Складання роздумів, діалогів, легенди.

Розгляд фото бандуриста біля музею Кобзаря у Каневі.

1. *Виразне читання вірша:*

Бандуристе, орле сизий!

Добре тобі, брате:

Маєш крила, маєш силу,

Є коли літати.

Тепер летиш в Україну –

Тебе виглядають

Полетів би з тобою,

Та хто привітає.

(Тарас Шевченко)



2. *Групова діяльність:*

Уявне засідання гуртка юних мовознавців.

Учень 1. Кобзарі та бандуристи – це народні митці. Деякі з них не тільки виконавці, а й автори дум та пісень.

Учень 2. Згрупуйте слова:

скрипка, кобзар, бандура, кобза, скрипаль, бандурист.

Учень 3. Спробуйте намалювати кобзу і бандуру, що в них спільного, чим вони різняться? (На допомогу вам надано ілюстрації, уважно розгляньте їх):

Кобза

Бандура

Виразне читання вірша.

3. *Чого навчає Кобзар?*

Любо слухать, як на кобзі

Славний кобзар грає.

Він співає нам поважно

І добру навчає.

Співа про те, що діялось

І що не вернеться –

Всяк, хто слуха тую пісню,

Сльозами заллється.

(Павло Чубинський)

Якими із поданих слів: вмиватися, плакати, сміятися можна замінити виділене словосполучення?

4. Слухасмо музичні фрагменти у виконанні капели бандуристів:

“Їхав козак за Дунай” або “Віночок українських народних пісень” (відомі мелодії укр. пісень, без слів
Вітер віє-повіває,

По полю гуляє.
На могилі кобзар сидить
Та на кобзі грає.

(Перебендя)



Ілюстрація В. Касіяна

5. Зіставлення ілюстрації картини В.Касіяна “Вітер віє-повіває...” і фото бандуриста біля музею Кобзаря у Каневі.

III. 1. Складання легенди.

Прочитайте початок легенди. Що за дивний дар мала дівчина?

Легенда про Кобзу

Колись давно-давно в Україні жила собі дівчина. Звали її Кобза. Не красою славилась, не рукоділлям. А мала дивний дар. Уміла почути, про що шепочуть трави, чого стогне земля, який біль ховають у собі прадавні могили.

Прочитай речення. Як треба їх переставити, щоб закінчити легенду про Кобзу ?

Лиш доторкнувся меч ката до дівчини, як вона зникла.

Але з вуст дівочих не злинув жоден звук.

Тоді в люті султан наказав замучити Кобзу.

А на землю впав чудесний інструмент.

Що за дивний дар мала дівчина? Складіть закінчення легенди, використавши слова: чудесний, дівочий, лютий, жодний...

Виразна розповідь складеного твору. Розгляд ілюстрації Кобзи із збірки Олександра Олеся.

IV. Послухайте пісню: “Зелений дубочку”. Чого похилився, зелений дубочку? Чого зажурився, молодий козаче?

ЗЕЛЕНИЙ ДУБОЧКУ
українська народна пісня

Зелений дубочку,

Чого похилився?
Молодий козаче,
Чого зажурився?..

Хорове виконання твору.

Які засоби музичної виразності допомагають передати зміст твору? (Мелодика, лад, ритм, жалібні інтонації)

Будується на засобах паралелізму: зелений дубочок порівнюється з молодим козаком, його долею.

Повторне проспівування найбільш виразного фрагмента пісні.

Найбільш продуктивними в навчанні виявилися такі способи інтеграції видів художньої діяльності:

- розвиток умінь декламувати вірші в супроводі інструментальної музики або вокалізу;
- мелодекламація супроводжується пластичним етюдом;
- драматизація;
- слухання й оцінювання інструментальної і вокальної музики різних жанрів;
- зіставлення картини та тексту історичної пісні-думи, музичних творів різних історичних епох, різноманітних за жанрами;
- зіставлення та оцінювання історичних літописів та творів на сучасну історичну тематику;
- побудова триптихів в уяві дітей (літературно-музично-художні композиції);
- створення власних музичних та художніх творів за самостійно обраною темою;
- формування вмінь інтегрувати два (або декілька) видів виконання музичних творів різних жанрів (дуєт: виразне читання поезії у хоровому (вокальному) або інструментальному супроводі);
- дуєт: виконання вокалізів класичного спрямування та виразне читання поезії;
- пластичний етюд у літературно-музичному супроводі.

Методичні умови успішного поєднання видів художньої діяльності визначаються сукупністю таких параметрів:

- основних дидактичних і розвивальних цілей;
- теми дидактичного матеріалу;
- досвіду дітей, індивідуальних особливостей;
- виду мовленнєвої діяльності;
- жанру, стилю створюваного висловлювання;

- рівня творчості та самостійності;
- форми викладу (усної чи писемної).

2.3. Аналіз результативності моделі мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої діяльності

Мовленнєвий розвиток учнів на уроках української мови, як встановлено в попередньому параграфі, є більш ефективним і результативним за умови цілеспрямованого використання інтегрованих видів художньої діяльності.

Сформованість умінь зв'язного мовлення вивчалась в ході формувального експерименту шляхом порівняльного аналізу виконаних робіт учнями контрольних і експериментальних (3-4) класів.

Педагогічний експеримент здійснювався в Київській дитячій Академії мистецтв, та загальноосвітніх навчальних закладах п'ятьох регіонів України: Львівській, Житомирській, Чернігівській, Київській областях та м. Києві.

Експериментом було охоплено 1896 школярів молодшого шкільного віку:

- юних студентів (учнів) (2)3-4 класів факультетів театрального, образотворчого, музичного, хореографічного мистецтв,
- учнів 3-4 кл. Київського ліцею №241 “Голосіївський”,
- Києво-Печерського ліцею № 171 “Лідер”,
- ЗНЗ №5 м. Ніжина Чернігівської області,
- ЗНЗ №№4, 62 м. Львова,
- ЗНЗ №1, ЗНЗ №6, ЗНЗ №7 (ліцейні класи) м. Переяслава-Хмельницького Київської області,
- Ярунської ЗНЗ №1 Житомирської області,
- Білоцерківської ЗНЗ №1 Київської області.

Для проведення формувального експерименту було окреслено коло таких умов:

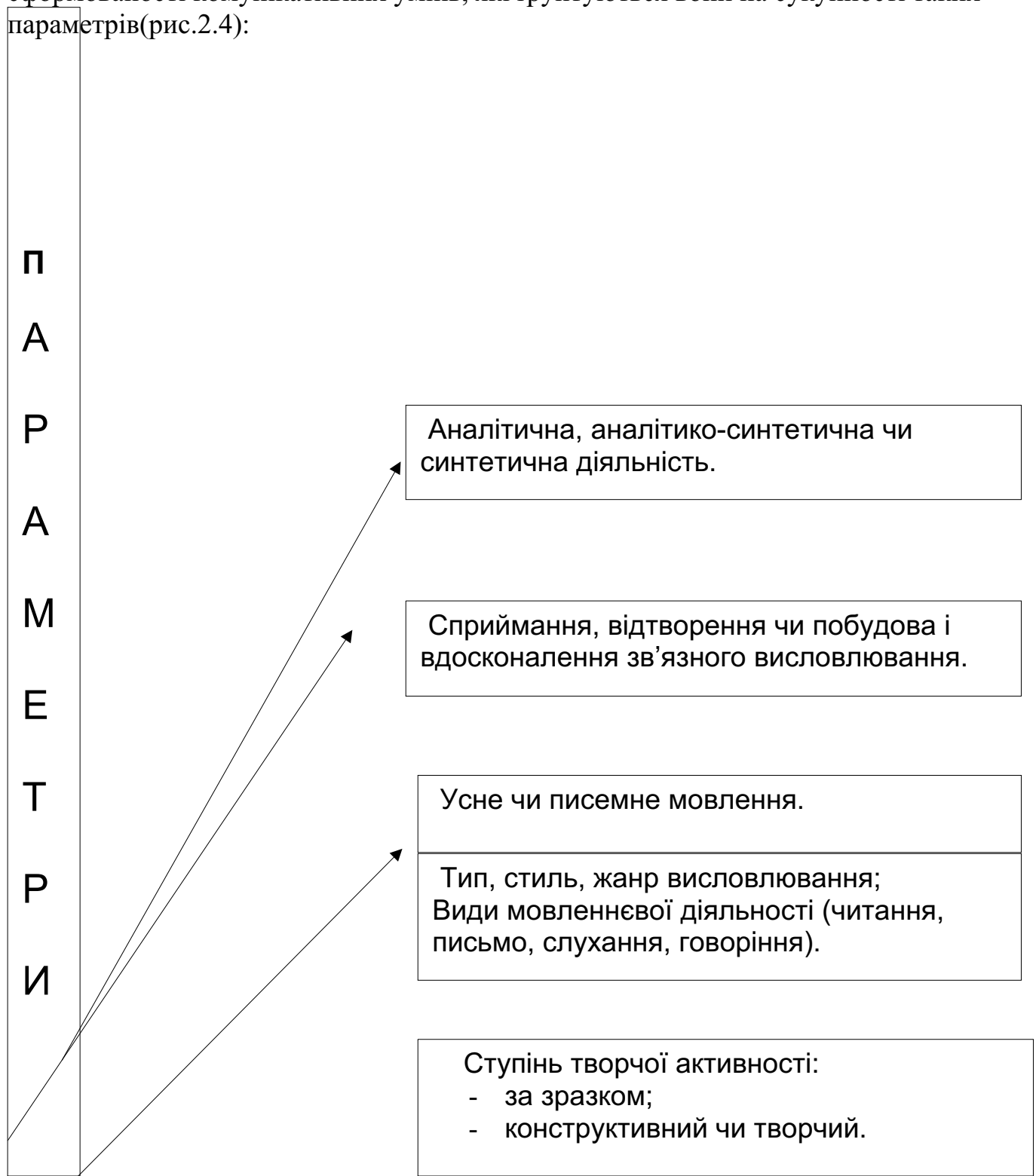
- у процесі відбору контрольних та експериментальних класів бралось до уваги: інтелектуальний потенціал учнів (було досягнуто приблизно однакового рівня розумового і мовленнєвого розвитку учнів обох груп – контрольних та експериментальних класів;
- заняття у контрольних та експериментальних класах проводились одним і тим же вчителем;
- до експерименту учні 2-4 класів залучалися упродовж усього навчального року.

Створюючи програму експерименту, ми виходили з того, що в контрольних класах заняття проводилися за традиційною методикою, а в експериментальних – за авторською програмою, в якій системно використовувалися дидактичні й розвивальні можливості міжпредметної інтеграції та міжпредметних зв'язків.

Усі вчителі експериментальних класів забезпечувались розробленими матеріалами: методичними рекомендаціями, посібниками, самостійними роботами з заданих тем, фрагментами інтегрованих уроків, відео- та аудіозаписами, експериментальними підручниками за редакцією ст.наук. співробітника лабораторії навчання укр. мови, кандидата пед.наук Варзацької Л. О.

Учням контрольних 3-х класів пропонувалися 6 варіантів самостійних робіт, учням 4 класів – 3 варіанти. Сукупність мовленнєвих і мовних завдань в кожній самостійній роботі здійснювалась на матеріалі тематично близьких текстів, завдяки чому досягнуто значно вищого рівня розвивальних можливостей.

Для вивчення ефективності запропонованої моделі навчання розроблено критерії сформованості комунікативних умінь, які ґрунтуються вони на сукупності таких параметрів(рис.2.4):



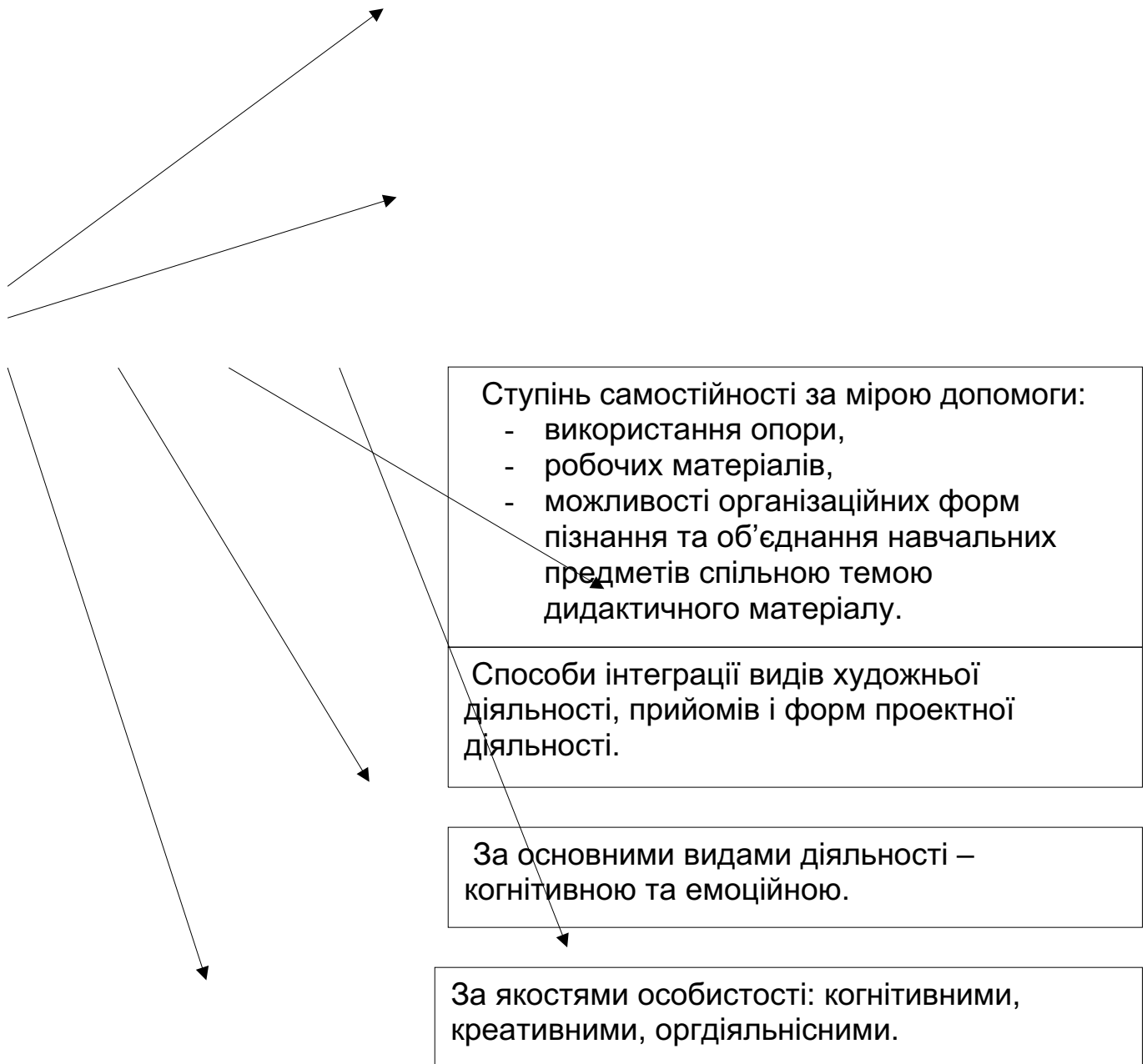


Рис.2.4

Системність обґрунтованих вище критеріїв є визначальною для встановлення динаміки мовленнєвого розвитку учнів експериментальних і контрольних класів:

I-A рівень опанування окремих когнітивних, комунікативних, умінь (1) інформаційно-змістових, 2) структурно-композиційних, 3) граматико-стилістичних, 4) редагування на аналітико-синтетичному, репродуктивно-конструктивному рівні.

Конкретизуються зазначені вміння сукупністю виконання таких завдань:

- з даних заголовків дібрати найбільш влучні,
- самостійно дібрати заголовок до тексту (розповідного, описового чи міркування, наукового чи художнього) або картини чи серії картин,
- розташувати серії малюнків в часовій чи логічній послідовності, відновлювати деформований текст, виділяти зачин, головну та заключну частини; помічати мовні засоби зв'язку речень і частин тексту.

I-B рівень оволодіння окремими когнітивними, комунікативними вміннями на аналітико-синтетичному, конструктивному рівні.

Встановлюється такими видами виконавчих завдань:

- обґрунтувати, чому так названо текст, картину, співвіднести заголовок з темою чи головною думкою;
- обґрунтувати послідовність у розташуванні частин тексту, пояснювати, як саме розгортається, конкретизується, розвивається думка, окреслена зачином;
- довести комунікативну доцільність ужитих мовних засобів зв'язку речень і частин тексту.

З огляду на встановлену інтегральну сутність [167, 2-6] комунікативних умінь в нашому дослідженні вводяться як важливі складові ефективності експериментальної методики дані про опанування навичок грамотного письма та опорних граматичних умінь [205, 6-10].

II-A рівень опанування опорних граматичних умінь.

Вивчались означені вміння на рівні внутріпредметної інтеграції, яка передбачає високий рівень оволодіння лінгвістичним матеріалом шляхом зіставлення, порівняння, встановлення міжпонятійних зв'язків.

Учням 2-4кл. пропонувались завдання:

- на розрізнення спільнокореневих синонімів;
- на вибір відповідної форми слова в структурі словосполучення, речення під час відновлення тексту;
- співвіднести слово із словотворчою моделлю;
- розрізнити спільнокореневі слова та словосполучення.

II-B рівень оволодіння навичками грамотного письма.

Встановлено на основі аналізу таких завдань:

- знайти найважливіші орфограми в тексті та пояснити їх;
- списати частину тексту;
- виконати граматичне завдання (доповнення речення);

- записати з пам'яті поетичні рядки;
- переказати частину тексту чи створити власне висловлювання.

III-A рівень сформованості творчих (креативних) умінь користуватися сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови письмових конструктивних та конструктивно-творчих робіт, а саме:

- докладний переказ сюжетного художнього тексту (легенди, літературної казки, байки) ілюстрованих малюнком, картиною, інструментальною музикою, піснею, драматизацією;
- докладні перекази наукових текстів різних авторів та їх зіставлення;
- роздум за враженнями від поезії, музики (пісні);
- стислий переказ ілюстрованого наукового тексту за опорою.

III-B рівень сформованості вмінь користуватися сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови творчих робіт таких видів:

- роздум тематичної групи “Я – серед людей” на основі зіставлення ілюстрованої казки та оповідання;
- роздум тематичної групи “Я – громадянин” на основі зіставлення легенди і поезії, ілюстрованих картиною і музикою;
- роздум тематичної групи “Я – громадянин” за мотивами прочитаного наукового тексту, історичної пісні та вірша, музики, архітектури;
- порівняльна характеристика історичних постатей за мотивами інтегрованої художньої діяльності (сприйняття наукового тексту, поезії, творів образотворчого мистецтва, музики).

III-B рівень оволодіння вміннями виражати оцінні судження засобами слова під час сприймання тексту та оцінювання і поліпшення учнівських письмових конструктивно-творчих та творчих робіт.

Дослідження здійснювалося сукупністю пропонованих завдань:

- дібрати крилаті вислови, скласти поетичні пісенні рядки;
- створити роздум тематичної групи “Я – серед людей” (історичної події очима сучасних поетів та філософів-мудреців минулого);
- побудувати діалог, драматизацію, пластичний етюд за мотивами художніх творів;
- зіставити окремі види (жанри) мистецтв, з'ясувати їхню співзвучність;
- скласти імпровізований роздум, словесний (графічний) малюнок, діалог, драматизацію, дібрати музику в процесі обговорення, редагування дитячих висловлювань.

III-G рівень оволодіння вміннями виражати емоційне ставлення до почутого, зображеного засобами художньої та словесної творчості:

- кольором, малюнком;
- добором (створенням) вірша, загадки, крилатих висловів;
- інструментальною музикою або піснею, добором картин чи творів архітектури;
- пластичним етюдом, драматизацією.

III-G рівень сформованості організаційно-діяльнісних умінь вивчався на основі таких завдань:

- визначати мету навчальної (мовленнєвої) діяльності;
- спланувати, спрогнозувати і організувати досягнення поставленої мети;
- рефлексувати досягнутий результат і вичленити спосіб дії, прийоми творчої діяльності;
- зіставляти і оцінювати власні результати (способи, прийоми) діяльності з досягненнями однокласників (творчих груп).

I–А. Показники сформованості окремих когнітивних комунікативних умінь на аналітико-синтетичному репродуктивно-конструктивному рівні.

Дані оволодіння окремими комунікативними вміннями засобами інтегрованої діяльності.
Окремі вміння зв'язного мовлення на рівні сприймання і конструктивному рівні:

- 1) інформаційно-змістові;
- 2) структурно-композиційні;
- 3) граматико-стилістичні;
- 4) редагування.

Середній показник сформованості окремих комунікативних умінь.

Середня різниця -- 11%

I-Б Показники сформованості окремих когнітивних комунікативних умінь на аналітико-синтетичному, конструктивному рівні

Показники сформованості окремих комунікативних умінь засобами інтегрованої діяльності на аналітико-синтетичному, конструктивному рівні:

- 1) інформаційно-змістові;
- 2) структурно-композиційні;
- 3) граматико-стилістичні;
- 4) редагування

Середній показник сформованості окремих когнітивних комунікативних умінь на синтетично-конструктивному рівні

Сере

дня різниця – 18,75%

Середній показник сформованості окремих комунікативних умінь (І А-Б)

Середня різниця – 14,875%

II-A. Показники сформованості опорних граматичних умінь

- 1) Уміння на рівні встановлення міжпонятійних зв'язків (спільнокореневі, синоніми)
- 2) Уміння розрізняти мовні явища на рівні встановлення міжпонятійних зв'язків (спільнокореневі і словосполучення частини мови)
- 3) Оволодіння нормами керування в процесі відновлення тексту (уміє користуватися формою слова в структурі словосполучення, речення, тексту)
- 4) Уміння співвідносити слово із словотворчою моделлю.

Середній показник опорних граматичних умінь

Середня різниця – 16,75%

II-Б. Показники сформованості навичок грамотного письма

- 1) вміння знаходити найважливіші орфограми в тексті;
 - 2) під час списування;
 - 3) списування із граматичним завданням (доповнення речення);
 - 4) письмово з пам'яті поетичних рядків;
 - 5) в переказах і творах
- Середній показник сформованості навичок грамотного письма

Середня різниця – 17,6%

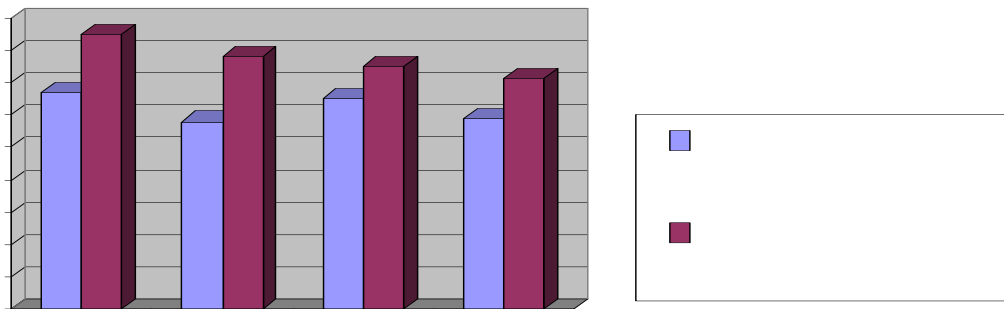
Показники сформованості опорних граматичних умінь та навичок грамотного письма (II А-Б)

Дані оволодіння окремими комунікативними вміннями засобами інтегрованої діяльності.

Окремі вміння зв'язного мовлення на рівні сприймання і конструктивному рівні:

Середня різниця – 17,175%

III-A Показники сформованості творчих (креативних) умінь користуватися сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови письмових конструктивних та конструктивно-творчих робіт



1)
Д
О

кладний переказ сюжетного художнього тексту (легенди, літературної казки, байки);

- 2) докладний переказ наукового тексту;
- 3) конструктивно-творчий роздум за враженнями від поезії та опорою;
- 4) стислий переказ наукового тексту за опорою.

Середній показник сформованості творчих (креативних) умінь

Середня різниця – 15%

III-Б Показники сформованості вмінь користуватися сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови творчих робіт

1) Роздум (тематичної групи “Я – серед людей на основі зіставлення казки Екзюпері та тексту за В.

Сухомлинським)

2) Роздум (тематичної групи “Я – громадянин” на основі зіставлення легенди “Євшан-зілля” і поезії “Червона рута”)

3) Роздум (тематичної групи “Я – громадянин” за

враженнями сприйняття наукового тексту, історичної пісні та вірша засобами

інтегрованої діяльності)

4) Роздум (тематичної групи “Я – громадянин” за

враженнями сприйняття наукового тексту “Козацькі могили”, поезії, музики та архітектури) засобами інтегрованої діяльності

(Порівняльна характеристика історичних постатей за враженнями інтегрованої діяльності на

основі наукового тексту, поезії, творів образотворчого мистецтва, музики)

Середній показник сформованості вмінь користуватися сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови творчих робіт

Середня різниця – 31,5%

III-В Показники сформованості вмінь виражати оцінні судження засобами слова під час сприймання тексту та оцінювання і поліпшення письмових конструктивно-творчих та творчих робіт

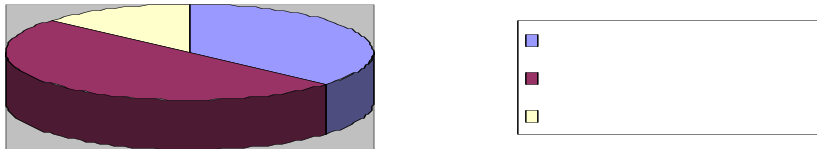
Добір крилатих висловів, складання поетичних (пісенних) рядків.

Роздум тематичної групи “Я – серед людей” (М.Чумарна, Г.Сковорода)

- 2) Створення діалогу, драматизації, пластичних етюдів за конспектами
- 3) Зіставлення окремих видів (жанрів) мистецтв, з’ясування їх співзвучності (Гетьман Полуботок, текст “Козацькі могили”)
- 4) Дитячі висловлювання під час обговорення, редагування, добір (створення) інструментальної музики

Середній показник сформованості вмінь виражати оцінні судження засобами слова під час сприймання тексту та оцінювання і поліпшення письмових конструктивно-творчих робіт.

Середня різниця – 23,5%



III-Г Показники сформованості умінь виражати емоційне ставлення до почутого, зображеного засобами інтегрованої діяльності

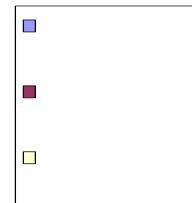
1)

кольором, малюнком;

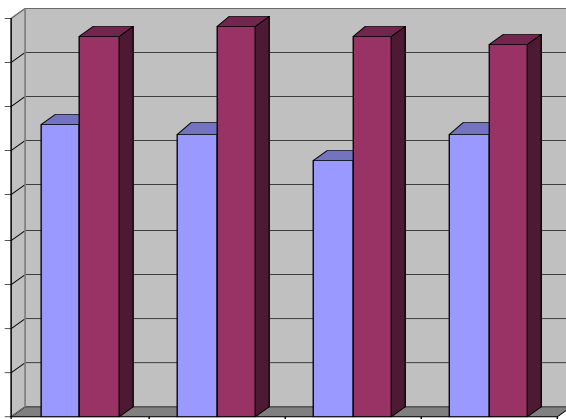
- 2) добором (створенням) вірша, загадки, крилатих висловів;
- 3) інструментальною музикою або піснею, малюнком, творами архітектури, поетичним словом;
- 4) пластичним етюдом, драматизацією.

Середній показник сформованості умінь виражати емоційне ставлення до почутого, зображеного засобами інтегрованої діяльності

Середня різниця – 18,75%



III-Г Показники сформованості організаційно-діяльнісних умінь



1)
усвідомлення
мети
навчальної

діяльності;

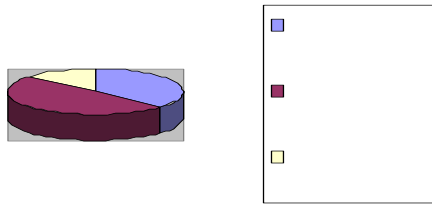
2) уміння поставити мету дослідження, спланувати, спрогнозувати і організувати її дослідження;

3) оцінити досягнутий результат і вичленити спосіб дії (діяльності) засобами рефлексії;

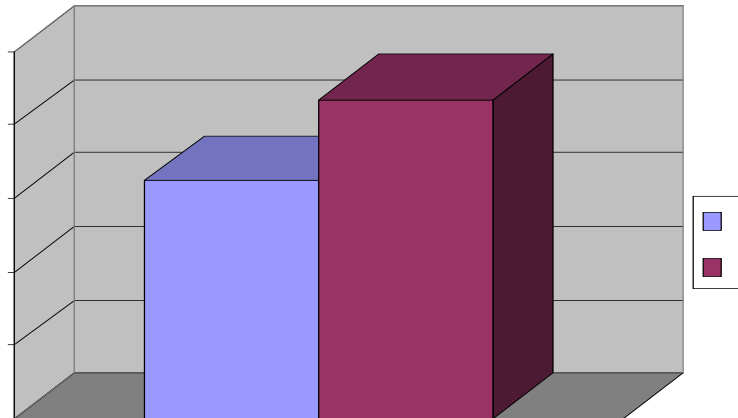
4) уміння працювати в групах

Середній показник сформованості організаційно-діяльнісних умінь

Середня різниця – 23%



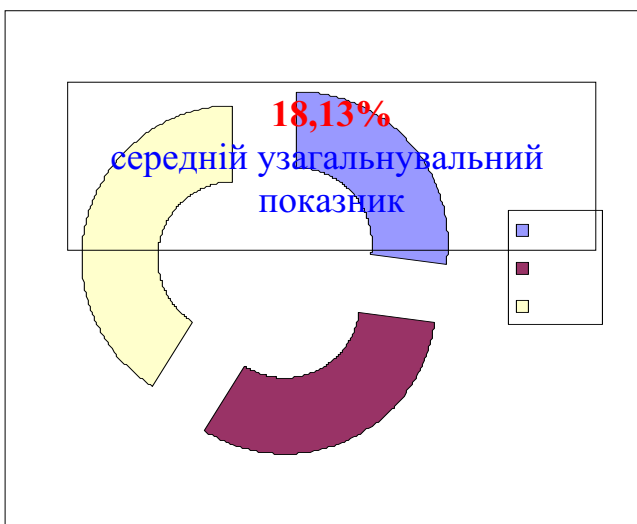
Сукупні показники сформованості умінь виражати думку в різних типах, стилях, жанрах мовлення та видах мовленнєвої діяльності (III А-Г)

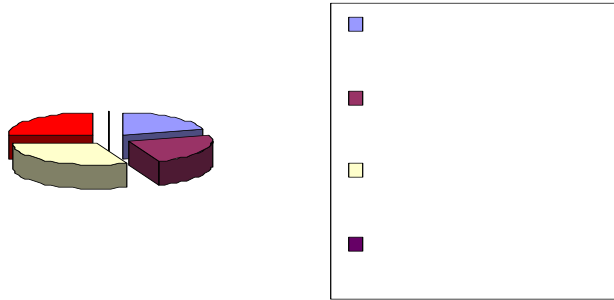


Середня різниця – 22,35%



Сукупні показники сформованості умінь зв'язного мовлення засобом інтегрованої художньої діяльності





Більшість дітей, що досягли високого та достатнього рівнів мовленнєвого розвитку, зуміли розгорнути оригінальні сюжети пропонованих оповідань, зберігаючи їх жартівливо-комічну, казкову тональність. Знайшли емоційно-образні засоби, виразні деталі для змалювання подій, казкових героїв; вдало дібрали слова для поєднання речень і частин тексту.

Найцікавіші висловлювання побудували учні 3-го класу, продовжуючи оповідання В. Сухомлинського “Мурашка і зернинка”:

“Біжить лісовою стежечкою маленька мурашка. Для діток шукає поживу. Коли це стежечку переткнув струмочок. А на тому боці пахучі зернята лежать. Як же дібратися до них? Бачить мурашка – на березі струмка росте висока стеблина. Зрізала вона стеблину...”

Діти виявили велику ерудицію, захоплення природничими знаннями, багатий життєвий досвід, літературний хист у побудові реплік діалогу. Їх твори – справжні художні пригодницькі оповідання.

Зразки кращих дитячих творів

Лісова мурашка-трудівниця

Зрізала вона стеблинку й поклала її поперек струмка. Побігла мурашка по стеблинці на другий бік. Бігла, бігла мурашка по стежечці-стеблинці. І враз стала стеблинка розриватися. Ось-ось й вона б розірвалася. Але смілива мурашка, набравши повітря, стрибає...

І ось вона вже на другому боці, біля пахучих зернят. Взяла вона дві зернинки, залізла на стеблинку і побігла прямо додому.

(Вікторія Г.)

Як мурашка шукала дітям поживку

Впала стеблинка і перегородила річку. Перелізла мурашка на той берег. Тільки стала брати одну зернинку, аж вилізла інша мурашка та й каже:

- Ти не маєш права брати мої зернятка, вони мої.
- Не даси, я піду, ще кращих знайду.

Пішла мураха та й бачить поле. Набрала зернят та й бігом додому. Нагодувала дітей, ще й залишилося.

(Юлія Л.)

Заради діток маленьких можна і в струмок упасти!

Зрізала вона стеблинку і поклала її на той берег струмка. І клопітлива мурашка стала перибиратися до пахучих зернят. Та раптом війнув вітерець, і стеблинку поніс струмок.

Довго чи коротко пливла стеблинка з мурашкою, поки не зачепилася за каміння, яке лежало у воді. Мурашка швидко перебралася на той берег, взяла зернятко. Та враз вона побачила жука-носорога і сказала:

- Вибачте, будь ласка, ви не можете підвезти мене?
- Гаразд, сідайте.

Так маленька мурашка здобула зернята для діток.

(Ганна Ш.)

Мурашка і жук-олень

Зрізала вона стеблинку, підтягла її до струмочка і перекинула через нього. Потім обережно перейшла на той берег, взяла зернята. Стала повертатися назад. Та ненароком упала у воду й загубила зернята.

Мурашка почала кричати:

- Допоможіть, тону!
- Ну хто там іще тоне? – озвався чийсь голос.
- Це я, мурашка!

Із-за кущів виліз жук-олень.

- А чому це ти тонеш?
- Ну, допоможіть мені, потім розповім.

Жук-олень подав мурашці лапку і витяг на берег. Мурашка розповіла йому про свої пригоди. На цьому вони стали друзями.

Жук-олень дав мурашці зернята і повів додому.

(Юлія С.)

Учні 3-їх класів продовжували оповідання В. Сухомлинського “Як котові соромно стало”:

Вийшов кіт на поріг. Мружаться від ясного сонечка. Аж чує – горобці зацвірінькали. Принишк кіт, насторожився. Тихенько пробирається до тину. А там горобці сидять.

Підкрався до самого тину та як...

Дітям на допомогу були запропоновані опорні слова і словосполучення: хотів схопити; цвіріньчать і сміються; пурх та й впав у калюжу; горобці розлетілися.

Розгортаючи події твору, учні зберігають його жартівливу тональність, вживають виразні слова, що передають раптовість дії, комічність ситуації. Знаходять точні означення, що відтворюють психічний стан казкових героїв:

1. Підкрався до самого тину та як стрибне, та в калюжу, а горобці з дерева – фурк! І кіт засмучений пішов додому.

2. Котик встав, обтрусився і пішов плачучи додому.

3. А найбільше сміявся горобець, якого називали Крадіж.

4. Горобчики піднялися високо в небо і закружляли. А далі стали сміятися з кота.

5. А горобчики з нього сміються, аж заливаються.

Маленькі казкарі вводять у свої твори внутрішні монологи-роздуми, дотепні репліки діалогу, знаходять оригінальні кінцівки для своїх висловлювань:

Ти, коте, нас не зловиш, тому що ми можемо і ходити, і літати, а ти можеш тільки ходити і крил у тебе немає...

Підкрався до самого тину та як ухопить горобця. Почула це ворона і передала всім мешканцям лісу. Летить і “Карр-Карр!”: “А кіт горобця ухопив!” Всі звірі почули і пішли

шукати кота. Знайшли і кажуть: Як тобі не соромно? Кіт опустил голову і випустив горобця. Мабуть, стало соромно.

Виразні кінцівки творів

Зістався кіт без обіду.

І кіт залишився без їжі.

Тепер кіт дивиться, куди стрибає.

І більш не ловить горобців невдаха.

Учням 4-их класів біло запропоновано продовжити оповідання В. Сухомлинського “Старий пень”:

Росла в лісі велика гілляста груша. Весною вона вкривалася зеленим листом, білими квітками. Зліталися до цвіту бджоли й джмелі. Поселилися на дереві пташки і весело защебетали:

— Доброї весни, рідна грушко, ось і ми прилетіли до тебе, до рідного краю.

Минали роки. Постаріло дерево, засохло. Прийшли до лісу люди, спиляли його й кудись повезли. Залишився тільки пень. Від суму й самотності покрится сірим порохом...

Якось...

На допомогу учням подано словосполучення: прибіг до пня; став стелити сухі листочки, жмутки пахучого моху; зрадів ... ; лагідний такий до ... ; аж помолодів; зацвів зеленим мохом.

Розгортаючи події твору, діти придумали різні казкові ситуації: до пенька стали приходити мурашки, малий муранчик, зайчик, цуцик, поселився їжачок і закликав свого товариша зайчика, почали прилітати горобчики, пташки; хлопчик вирив ямку і посадив молоденьке деревце, виросла конвалія біля пенька і розцвіла.

Зразки кращих дитячих творів

Пролітала недалеко від цього місця ворона. Побачила пеня, і поруч – побачила молоду грушку. Жалко їй стало пня. Вона зірвала з молодої груші грушку, з’їла її. А три насінинки залишила і поклала їх під пеня. Через деякий час пеня став рости мохом. Настала зима. Зернинкам стало тепло під мохом і вони пустили корінці в старий пеня. А навесні сніг розтанув і появились три зелені молоді стебельця. Та прийшли в цей ліс ті люди, що зрубали грушу. Їм було соромно, а ворона літала й раділа!

(Віталій, 4 кл.)

Якось прибіг до пенька заєць. Він вирив неглибоку ямку. Заєць став стелити у ямку листочки груші та жмутки пахучого моху. Потім полив його водою. Він знайшов насіннячко і кинув його в ямку. Прошло кілька років, і на тому місці виросло деревце. Зайчик зрадів і погладив деревце. І на деревці почали виглядати груші.

(Оля, 4 кл.)

Учні 4-их класів, що виконували III варіант поширювали заключну частину оповідання самостійно дібраними словами.

Був сонячний весняний ранок. З вулика вилетіла бджілка. Покружляла над пасікою та й понеслася вгору. Дивиться – на землі щось біліє. Спустилася – а то яблуна цвіте. Знайшла найпахучішу квітку, сіла на її пелюстки та й смакує солодкий сік. Напилася, ще й діткам своїм набрала.

Знову піднялася, полинула. Летить на лугом, аж бачить: на зеленому килимі багато золотих сонечок. Спустилася золотокрилка. Перед нею – цвіте кульбаба.

Доповни заключну частину тексту. Вставляй замість питань пропущені слова. Запиши.

Квітки у неї (які?) ... і Знайшла (хто?) ... квіточку (яку?) Сіла на золоте сонечко і набрала багато-багато (чого?)

Переважна більшість учнів 4-х класів зуміли знайти комунікативно доцільні, емоційно-образні слова-означення для змалювання квітів кульбаби.

Поширюючи речення: Квіти у неї були ... – діти пишуть золоті і запашні, жовтенькі і медові, золотисті і пишні, ніжні й запашні, жовті, ніби сонячні, з жовтогарячою голівкою, яскраві й золоті.

Під час поширення речення: Бджілка знайшла квітку ... – вживають виразні означення: найпахучішу, найзапашнішу, соковиту, найкращу, маленьку.

Лише в поодиноких роботах зустрічаються стилістично невиразні, неточні слова: чарівні і жовті, квітку зелену, рум'яну, красну.

Учні удовольнялися першим-ліпшим словом, що спливало в пам'яті, допустили лексичні помилки: квіти красиві і сині, красні і сині, красиві і червоні, зелені і красиві, весняні і красиві, квіти яблуні, чарівні і красиві, чудові і зачаровані.

Висновки до Розділу II

1. Визначальними умовами ефективності створеної моделі мовленнєвого розвитку засобом інтегрованої художньої діяльності є зорієнтованість змісту, методів і форм пізнання на формування українського національного характеру; осягнення особистістю ціннісних орієнтацій; здатність займати активну особистісну позицію в процесі пізнання.

У ході структурування навчального матеріалу оптимально поєднуються: 1) опора на провідні види діяльності особистості, як визначальний фактор її розвитку та 2) метод формування узагальнених предметних структур та узагальнених способів пізнавальної та мовленнєвої діяльності, завдяки чому досягається гармонізація педагогічних впливів на особистість, формуються у школярів змістоутворювальні мотиви та оргдіяльнісні уміння.

2. З огляду на головні завдання етапу творення висловлювання, тему соціокультурної змістової лінії, вікові типологічні національні особливості особистості, встановлено специфіку добору літературних та мистецьких творів та способи їх використання в процесі конструювання комплексних вправ.

У процесі формування задуму висловлювання, з огляду на його головні завдання – мотивацію, актуалізацію суб'єктного досвіду, опорних знань та активізацію мовних засобів доцільними є такі способи використання текстово-художнього матеріалу:

Перший спосіб – орієнтує на використання творів, які являють собою синтез мистецтв, спонукають до різних видів імпровізованої мовленнєвої діяльності та розвивають узагальнені уміння зв'язного мовлення.

Другий спосіб – передбачає поєднання текстів поезій народних пісень, віршованих загадок, легенд, міфів, казок із різними видами імпровізованої і підготовленої мовленнєвої та художньої діяльності учнів.

Найістотнішим в методиці організації словесної творчості є опора на асоціативні ряди особистості, які активізують творчу уяву, а не пригнічують вільний потік уявлень, вражень, думок.

Відповідно до означених завдань етапу, використовуються літературні та мистецькі твори, які спонукають до порівняння, вираження емоційного ставлення до зображеного, глибоких роздумів, висловлення оцінних суджень.

У даному випадку доцільним є не одночасне (паралельне), а послідовне представлення інтегрованого дидактичного матеріалу. Перевага надавалась сюжетним текстам (легенді, міфу,

казці), які поєднуються з різними зразками науково-популярних текстів, картинами, програмною музикою.

На основному етапі творення імпровізованих і підготовлених висловлювань, пропонуються блоки висловлювань за мірою допомоги, рівнем творчості та способами інтегрованої діяльності різні за жанром, стилем, типом та математичним спрямуванням, які об'єднуються спільною соціокультурною змістовою лінією. Означений методичний підхід є ефективним (дійовим) способом допомоги дитині в процесі оволодіння монологом.

На цьому етапі використовувався третій спосіб, який програмує синтез інтегрування текстів поезій із суголосними мистецькими творами – інструментальною, вокальною музикою і взірцями прикладного, монументального та образотворчого мистецтва.

На етапі колективного обговорення, редагування, рефлексії з метою розкриття перед дитиною нових обріїв словесної та художньої творчості, вразити дитячу уяву використовуються всі три способи інтегрованої художньої діяльності. Специфічним для означеного етапу є добір літературних, мистецьких творів, які характеризуються складнішою образною системою.

У процесі експериментального навчання особливо плідними виявились такі прийоми:

- організація сенсорного досвіду дітей, зокрема, спостережень за явищами і предметами природи як один із перспективних способів підготовки до сприймання мистецьких творів;
- зіставлення явищ і фактів видів мистецтв різних часів і епох;
- аналіз мистецьких творів у єдності змісту і форми, розкриття засобів їх виразності під час сприймання, що спонукають учнів співпереживати, зримо уявляти героїв, події, факти, висловлювати оригінальні оцінні судження.

3. Вивчення динаміки мовленнєвого розвитку особистості в процесі апробації експериментальної моделі здійснювалось на основі розроблених критеріїв сформованості комунікативних умінь, які ґрунтуються на сукупності таких параметрів:

- ступінь творчої активності (за зразком конструктивний чи творчий);
- міра допомоги;
- аналітична, аналітико-синтетична чи синтетична діяльність;
- тип, стиль, жанр висловлювання в усній чи писемній формі, вид мовленнєвої діяльності;
- якості особистості (когнітивні, креативні, оргдіяльнісні);
- способи інтеграції видів художньої діяльності, прийоми і форми методу проєктів.

Такий системний підхід для встановлення динаміки мовленнєвого розвитку учнів експериментальних та контрольних класів забезпечує вірогідність одержаних наукових результатів, оскільки дає можливість комплексно вивчити розвиток психічних процесів: сприймання, уяви, мислення, пам'яті, моторики, мотосенсорики на основі встановлених трьох рівнів опанування комунікативних та мовних умінь:

I – опанування окремих когнітивних умінь на аналітико-синтетичному та конструктивному рівнях – від 11% - до 18,75%;

II – опанування опорних умінь та навичок грамотного письма – від 16,75% - до 17,6%;

III – рівень сформованості творчих умінь користуватись сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови конструктивних та конструктивно-творчих робіт – від 15% – 23,5% – до 31,5%.

Сукупний показник сформованості умінь зв'язного мовлення засобами інтегрованої художньої діяльності, що свідчить про істотну перевагу експериментальної методики мовленнєвого розвитку засобами інтегрованої художньої діяльності складає 18,13%.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури дав змогу виявити теоретичні основи інтеграції видів художньої діяльності як засобу мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Гуманістична педагогіка і психологія утверджують своїм пріоритетом і цінністю особистість учня як суб'єкта культури, життя, навчально-виховного процесу. Однією з провідних розвивальних функцій особистісно зорієнтованої мовної освіти, що ґрунтується на провідному принципі – природовідповідності, – є міжпредметна інтеграція.

У лінгводидактиці зміст інтегрованого навчання з'ясовується через фундаментальне поняття метапредмета, який є системоутворювальним. Сутність метапредметного навчання полягає у визначенні системи особистісно значимих навчальних змістів учня, яка формується в процесі взаємодії його з глибинними основами світу та усвідомленням цієї взаємодії.

Найбільш перспективними типами інтеграції є а) інтеграція за змістом навчальних предметів, б) способами пізнавальної діяльності.

2. Мова як історична форма народного духу (О.Потебня) нерозривно пов'язана з формуванням мовної особистості. Новітнє вчення про архетипні уявлення особи чи етносу (або так звані праформи пізнання) покладені в основу формування особистості на ґрунті національної культури народу. Для свідомості української культури характерним є висунення на передній план не формалізму розуму, а того, що є корінням морального життя – «серця». Означений архетип «філософія серця» є глибинним, визначальним в українській культурі.

Мистецтво і література, задовольняючи одну з найважливіших потреб людини – художню, інтегрує інтелектуальні, естетичні та моральні аспекти пізнання, виховання і розвитку.

3. З позиції ноосфери (В.Вернадський) обґрунтовано можливості гармонізації педагогічних впливів освітнього процесу на особистість, яка досягається системним підходом до аналізу сприймання, уяви, мислення, емоційно-вольової сфери учня та використання означених психічних явищ відповідно до структури основних етапів сприймання інформації людиною під час формування комунікативних умінь (Ж.Піаже).

Новітні дані психології і психолінгвістики про особливості сприймання, уяви, образного мислення, становлення емоційно-чуттєвої та логіко-понятійної сфери особистості у їхньому нерозривному зв'язку; про основні види мислення /1) дійове, 2) дискурсивне, 3) ейдетичне/ орієнтують на створення моделі мовної освіти та мовленнєвого розвитку засобом інтеграції видів художньої діяльності з урахуванням вікових, типологічних, національних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Розвивальні можливості міжпредметної інтеграції ґрунтуються на мотиваційній сфері та розвитку уяви як провідних психічних процесах становлення творчої особистості та визначають методичні засади розвитку зв'язного мовлення.

Вірогідність висновків і результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень: системним використанням методичних підходів до проблеми дослідження (філософських, психолого-педагогічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, лінгводидактичних і методичних); застосуванням комплексу методів дослідження, адекватних його предмету і завданням, упровадженням апробованої методики; кількісною і якісною обробкою здобутих експериментальних даних на основі розробленої системи критеріїв сформованості мовленнєвих умінь учнів 1-4 класів засобом міжпредметної інтеграції.

4. Актуальність створення особистісно зорієнтованої моделі мовленнєвого розвитку підтверджується здобутими результатами констатувального зрізу. Виявлено, що учні 1-4кл. відчували значні утруднення в опануванні таких важливих опорних умінь (загальнонавчальних і мовленнєвих) що є базисним компонентом програми з української мови, як:

- умінь поширювати словосполучення, речення словами;
- встановлювати зв'язки слів у реченні;
- влучно добирати заголовок (який співвідноситься з темою чи головною думкою висловлювання);

■ навички редагування.

Чинні програми, підручники і посібники з рідної мови та предметів мистецького циклу зорієнтовують на становлення духовно багатой мовної особистості засобом міжпредметної інтеграції.

5. В умовах особистісно зорієнтованої освіти мовний матеріал розглядається не самостійним предметом пізнання, а як засіб і умова розвитку мислення, творчих здібностей, формування комунікативної компетентності особистості та особистісної освітньої траєкторії.

Перспективними засобами в організації словесної творчості є:

- система комплексних вправ за мірою допомоги, рівнем творчості та способами видів художньої діяльності;
- проектна діяльність, яка органічно поєднується з системою комплексних вправ у структурі навчально-виховного процесу.

Визначальними лінгводидактичними умовами ефективності створеної методики мовленнєвого розвитку засобами інтегрованої художньої діяльності є зорієнтованість змісту, методів і форм пізнання на формування українського національного характеру; осягнення особистістю ціннісних орієнтацій; здатність займати активну особистісну позицію в процесі пізнання.

Під час структурування навчального матеріалу оптимально поєднуються два методичні підходи: 1) опора на провідні види діяльності особистості, як визначальний фактор її розвитку та 2) метод формування узагальнених предметних структур та узагальнених способів пізнавальної та мовленнєвої діяльності, завдяки чому досягається гармонізація педагогічних впливів на особистість, формуються у школярів змістоутворювальні мотиви та оргдіяльнісні уміння.

Структура інтегрованого уроку рідної мови й мовлення, її основні етапи (формування задуму висловлювання, творення тексту, оцінка та удосконалення створених висловлювань) співвідносяться з етапами мовленнєвої діяльності: орієнтування, планування, реалізація і контроль.

6. З огляду на головні завдання етапу творення висловлювання, тему соціокультурної і змістової ліній, вікові типологічні національні особливості особистості, встановлено специфіку добору літературних та мистецьких творів та способи їх використання в процесі конструювання комплексних вправ.

У процесі формування задуму висловлювання, з огляду на його головні завдання – мотивацію, актуалізацію суб'єктного досвіду, опорних знань та активізацію мовних засобів доцільними є такі способи використання текстово-художнього матеріалу:

Перший спосіб – орієнтує на використання творів, які являють собою синтез мистецтв, спонукають до різних видів імпровізованої мовленнєвої діяльності та розвивають узагальнені уміння зв'язного мовлення.

Другий спосіб – передбачає поєднання текстів поезій народних пісень, віршованих загадок, легенд, міфів, казок із різними видами імпровізованої і підготовленої мовленнєвої та художньої діяльності учнів.

Найістотнішим в методиці організації словесної творчості є опора на асоціативні ряди особистості, які активізують творчу уяву, а не пригнічують вільний потік уявлень, вражень, думок.

Відповідно до означених завдань етапу, використовуються літературні та мистецькі твори, які спонукають до порівняння, вираження емоційного ставлення до зображеного, глибоких роздумів, висловлення оцінних суджень.

У даному випадку доцільним є не одночасне (паралельне), а послідовне представлення інтегрованого дидактичного матеріалу. Перевага надавалась сюжетним текстам (легенді, міфу, казці), які поєднуються з різними зразками науково-популярних текстів, картинами, програмною музикою.

На основному етапі творення імпровізованих і підготовлених висловлювань, пропонуються блоки висловлювань за мірою допомоги, рівнем творчості та способами інтегрованої діяльності

різні за жанром, стилем, типом та математичним спрямуванням, які об'єднуються спільною соціокультурною змістовою лінією. Означений методичний підхід є ефективним (дійовим) способом допомоги дитині в процесі оволодіння монологом.

На цьому етапі використовувався третій спосіб, який програмує синтез інтегрування текстів поезій із суголосними мистецькими творами – інструментальною, вокальною музикою і вірцями прикладного, монументального та образотворчого мистецтва.

На етапі колективного обговорення, редагування, рефлексії з метою розкриття перед дитиною нових обріїв словесної та художньої творчості, вразити дитячу уяву використовуються всі три способи інтегрованої художньої діяльності. Специфічним для означеного етапу є добір літературних, мистецьких творів, які характеризуються складнішою образною системою.

У процесі експериментального навчання особливо плідними виявились такі прийоми:

- організація сенсорного досвіду дітей, зокрема, спостережень за явищами і предметами природи як один із перспективних способів підготовки до сприймання мистецьких творів;
- зіставлення явищ і фактів видів мистецтв різних часів і епох;
- аналіз мистецьких творів у єдності змісту і форми, розкриття засобів їх виразності під час сприймання, що спонукають учнів співпереживати, зримо уявляти героїв, події, факти, висловлювати оригінальні оцінні судження.

7. Вивчення динаміки мовленнєвого розвитку особистості в процесі апробації експериментальної моделі здійснювалось на основі розроблених критеріїв сформованості комунікативних умінь, які ґрунтуються на сукупності таких параметрів:

- ступінь творчої активності (за зразком конструктивний чи творчий);
- міра допомоги;
- аналітична, аналітико-синтетична чи синтетична діяльність;
- тип, стиль, жанр висловлювання в усній чи писемній формі, вид мовленнєвої діяльності;
- якості особистості (когнітивні, креативні, оргдіяльнісні);
- способи інтеграції видів художньої діяльності, прийоми і форми методу проєктів.

У ході проведеної експериментальної перевірки встановлені три рівні опанування комунікативних та мовних умінь: I рівень – опанування окремих когнітивних умінь на аналітико-синтетичному та конструктивному рівнях (якісні показники складають від 11% - до 18,75%); II – рівень опанування опорних умінь та навичок грамотного письма (від 16,75% - до 17,6%); III – рівень сформованості творчих умінь користуватись сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови конструктивних та конструктивно-творчих робіт (від 15% – 23,5% – до 31,5%). Такий системний підхід до встановлення динаміки мовленнєвого розвитку учнів експериментальних та контрольних класів забезпечує вірогідність одержаних наукових результатів.

Список використаних джерел

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. – К.: Либідь, 1998. – 558с.
2. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1981. – 206с.
3. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К.: Освіта, 1991. – 111с.
4. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – Москва: Педагогіка, 1989. – 560с.
5. Бех І.Д. Інтеграція як освітня перспектива./ Початкова школа. – 2002. – №5. – С.5-6.
6. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 280с.
7. Белая А.С. Введение в языковедение: Учебно-методическое пособие для студентов филологических факультетов. – Нежин: НДПУ, 2000. – 33с.
8. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – 607с.
9. Берхин Н.Б. Общие проблемы психологии искусства. – М.: Знание, 1981. – 64с.
10. Бібік Н.М., Коваль Н.С. Я і Україна: Підручник для 2 кл. – К.: Форум, 2002. – 144с.
11. Біляєв О.М. Інтегровані уроки рідної мови./ Дивослово, 2003. – №5. – С.36.
12. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови: Навч.-методичний посібник. К.: «Генеза», 2005. – 180с.
13. Богоявленский Л.Н. К характеристике процессов абстракции и обобщения при усвоении грамматики. / Вопросы психологи. – 1958. – №4. – С.85-99.
14. Богоявленский Д.Н. развитие самостоятельности мышления школьников как основа активных методов обучения. – В кн.: Пути повышения качества усвоения знаний в начальных классах/ Под ред. Д.Н.Богоявленского и Н.А.Менчинской. – М.: Изд-во Академии пед.наук РСФСР. –1962. – С.7-27.
15. Болтівець С.І. «І. Огієнко: Мова як вираження національної психіки, душі й свідомості народу» // Дивослово. – 1994. – №4. – С.3.
16. Бондаревская Е.В. «Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования» // Педагогіка. – М.: «Педагогіка». – 1997. – №4. – С.11-17.
17. Бондаренко Н., Ярмолюк А. Новий підручник як невід’ємна складова системної перебудови мовної освіти //Укр мова і літ-ра в школі. – 2005. – №2. – С.4.
18. Бондаренко О.Ф. Факторний аналіз психолінгвістичних особливостей висловлювання у психотерапії // Мовознавство. – 1991. – № 4. –С.5-7.
19. Буров А.И. Эстетика: проблемы и споры: Методологические основы дискуссий в эстетике. – М.: Искусство, 1975. – 174с.
20. Варзацька Л.О., Шевченко Л.М. Методика розвитку зв’язного мовлення молодших школярів: Навч.-метод. Посібник. – Кам’янець-Подільський: «Абетка», 2001. – 203с.
21. Варзацька Л.О. Навчання мови та мовлення на основі тексту: Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1986. – 105с.
22. Варзацька Л.О. Підручник рідної мови і мовлення для початкових класів як модель особистісно зорієнтованого розвивального навчання. Проблеми сучасного підручника: Збірник наукових праць Ін-ту педагогіки АПН України. – К. Ін-т пед. АПН України, 2006. – Випуск VI. – 326с.
23. Варзацька Л.О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання. – Кам’янець-Подільський.: «Абетка», 2001. – 228с.
24. Варзацька Л.О., Бовсунівська Г.Г., Федорчук А.А., Церковна Г.Т. Організація інтегрованого уроку мови й мовлення у початкових класах. – Тернопіль: «Мальва-ОСО», 2000. – 105с.
25. Варзацька Л.О., Барсук С.Л., Барановська О.В., Церковна Г.Т. Рідна мова й мовлення. Тематичні самостійні й контрольні роботи. – Кам’янець-Подільський: «Абетка», 2001. – 108с.
26. Варзацька Л.О. Навчання мови й мовлення на основі тексту: Методичний посібник. – К.: «Абетка», 2001. – 226с.
27. Варзацька Л.О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання: Монографія. – Кам’янець-Подільський: «Абетка», 2004. – 228с.

28. Варзацька Л.О. Навчання української мови розв'язанням мовленнєвих завдань у початкових класах./ Укр. мова і література в школі. – 2003. – №№ 4-5. – С.46-50, 48-50.
29. Варзацька Л.О. Навчання мови та мовлення на основі тексту: Посібник для вчителів. – К.: «Рад.школа», 1986 – 104с.
30. Варзацька Л.О. Розвивальне навчання / Директор школи, ліцею, гімназії. – К.: «Пед. думка» – 2003. – №№5-6.– С.47-60.
31. Варзацька Л.О., Кратасюк Л.М. Інтерактивні технології в системі особистісно зорієнтованої освіти. // Бібліотечка «Дивослова». – 2006. – №4. – 54с.
32. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Методичний посібник. – К.: «Освіта», 2006. – 268с.
33. Вернадский В.И. Жизнеописание. Избранные труды. Воспоминания современников. Суждения потомков. – М.: Современник, 1993. – 668с.
34. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.: Перун, 2005.– 558с.
35. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981. – 240с.
36. Вихованець І.Р. Таїна слова. – К.: Рад. школа, 1990. – 284с.
37. Витковская Н.С., Щербо А.Б., Джола Д.Н. Формирование эстетической культуры младших школьников. – К.: «Рад. шк.», 1985 – 134с.
38. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1976. – 143с.
39. Волошина Н.Й. Культурологічні підходи до підручникотворення. Проблеми сучасного підручника //Збірник наук. праць Ін-ту педагогіки АПН України. – К.: Ін-т пед. АПН України, 2006. – Випуск VI. – С.3-9.
40. Волошина Н.Й. Теоретичні й методичні засади естетичного виховання учнів у процесі вивчення укр. л-ри в середній школі: Автореферат дис. д-ра пед.наук: 13.00.01.,13.00.02./Ін-т педагогіки АПН Укр. – К.: Ін-т пед. АПН Укр., 1995. – 72с.
41. Волошинов А.Ф. Пифагор – М.: Просвещение, 1993. – 41с.
42. Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. – К.: Пед. думка, 1998. – 160с.
43. Волков И.П. Учим творчеству: Опыт работы учителя труда и рисования школы №2 г. Реутова Московской обл. – М.: Педагогика,1988. – С.18.
44. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя – М.: Просвещение, 1991, – 93с.
45. Выготский Л.С. О психологических системах.– М.: Педагогика, 1982. – С.109-131.
46. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
47. Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. М. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
48. Выготский Л.С. Мышление и речь / Под ред. В.Колбановского. –М.–Л.: Госуд. соц.-экономич. изд-во,1934. –323с.
49. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: Сборник статей. – М.-Л.: Учпедгиз, 1935. –134с.
50. Гальперин П.Л. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологи. – 1969 – № 1. – С.12.
51. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 140с.
52. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Управление познавательной деятельностью учащихся. – М.: Изд-во Московского университета,1972. –262с.
53. Гальперин П.Я. Управляемое формирование психических процес сов: Сборник статей / Под. ред. П.Я. Гальперина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 198с.
54. Гонтаровська Н.Б. Теоретико-практичні основи створення навчального закладу естетичного профілю. – Дніпропетровськ: Ін-т змісту і методів навчання, 1999. – 177с.

55. Гончаренко С.У. Методика як наука. – П.-Хмельницький: В-во ХГПК, 2000. – 356с.
56. Гончаренко С.У. Гуманітаризація освіти як першооснова розбудови освітньої системи України (3 доповіді на загальних зборах АПН України) // Освіта. – 1994. – №№ 78-79 – С.30 -36.
57. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь., 1997. – 76с.
58. Горелов И.Н., Енгальчев В.С. безмолвный мысли знак: рассказы о невербальной коммуникации. – М.: Мол. Гвардия, 1991. – 240с.
59. Горлач М.І., Афанасенко В.С., Волович В.І., Головка Г.Т., ін.; заг. ред. В.Г.Кремень, М.І. Горлач. Філософія: Підручник для Вищ. шк. – Х.: Прапор, 2004. – 736с.
60. Готт В.С. О понятийном аппарате современной науки // Вопр. философии. – 1982. – № 8. – С.11.
61. Горошкіна О.М. Особливості методики навчання української мови в старших класах гімназії: 13.00.02. – теорія і методика навч. укр.м.: Автореферат дис. канд. пед.н. – К., 1997. – 20с.
62. Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку. – М.: Просвещение, 1969. – 77с.
63. Громько Ю.В. Метапредмет «Проблема». Учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998 – 322с.
64. Громько Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: Теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. – М., 2000. – 218с.
65. Гром'як Р.Т. Літературознавчий словник-довідник. – К.: Академія, 1997. – 752с.
66. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні.—К.: Генеза, 1997. – 28с.
67. Державний стандарт початкової загальної освіти / Директор школи.— 2000 – №47. – С.3-32.
68. Донченко Т.К., Луценко В.І. Інтеграція системно-описового, функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного підходів до вивчення української мови// Укр. мова і літ-ра в шк. – 2005. – №2. – С.5-6.
69. Історія української мови: Морфологія. – К.: Наук. думка, 1978. – 539с.
70. Енциклопедія. Ред. кол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. – К.: «Українська енциклопедія» ім. М.П.Бажана. – 2000. – 515с.
71. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. – В кн.: В защиту живого слова. – М.: Просвещение, 1966. – С.5-26.
72. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов. – Известия АПН РСФСР, Выпуск 78,1956 – М.:Изд-во АПН РСФСР,1956. – С.141-250.
73. Жмудь Л.Я. Пифагор и его школа. – Ленинград.: Наука, 1990. – С.98-99.
74. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М.: Педагогика, 1990. – 168с.
75. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. – М.: Наука, 1986. – 186с.
76. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160с.
77. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.:Педагогика,1990. – 418с.
78. Зверева Н.М., Касьян А.А. Методологическое знание в содержании образования // Педагогика. – 1993. -- № 1. – С.9-12.
79. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для студентов вузов, обучающихся по пед. и психологическим направлениям. – М.: Логос, 2001. – 383с.
80. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. –М.: Наука, 1973. – 351с.
81. Золтаи Д. Этнос и аффект: История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля. – М.: Прогресс, 1977. – 372с.
82. Зязюн І.А., Миропольська Н.Є., Хлебнікова Л.О. та ін. Виховання естетичної культури школярів. – К.: ІЗМН, 1998. – 156с.
83. Искусство звучащего слова. // Ред. С.Т.Овчинникова. – М.: Сов. Розсип,1974.– 125с.
84. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 206с.
85. Казки нашого дитинства / Передумова Н.Є.Миропольської. – К.:Інтерес, 1998. – 288с.

86. Клименко В.В. Людина і ноосфера: Навч. посібник, ч.3. – К.:НВП «Альфа», 1993. – 105с.
87. Клепко С.Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання. – Київ – Полтава – Харків: М-во освіти України, 1998. – 360с.
88. Коломинский Я.Л. Человек, психология: Книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1980. – 224с.
89. Колягин Ю.М. Об интеграции обучения и воспитания в нач. школе // Нач. школа. – 1989. – № 3 – С.52-57; 1980. – № 9. – С.28-31.
90. Коменский Я.А. Педагогическое наследие (Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.П. Песталоцци). – М.: Педагогіка, 1989. – 416с.
91. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) / Педагогічна газета. – 2002. – №1(91).
92. Концепція та проект Положення школи нового типу «Середній загальноосвітній навчально-виховний комплекс мистецтв та прикладних ремесел»// Практична психологія та соціальна робота – 1997. – № 10. – С.5-9.
93. Костомаров М.І. Слов'янська міфологія. – К.: Либідь, 1994. – 384с.
94. Кононенко В. Ціннісні орієнтації у викладанні української мови // Цінності освіти й виховання: Наук.-метод. зб. – К., 1997. – С.165-169.
95. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 128с.
96. Костюк А.Г. Эстетические аспекты восприятия музыки // Проблемы музыкальной культуры. – К.: Муз.Украина, 1989. – С.143-156.
97. Кочерган М.П. Слово і контекст /Лексичний збіг та значення слова/.—Львів: Вища школа . Вид-во Львівського ун-та. 1980. – 184с.
98. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Завдання і ситуації: Практикум. – К.: Знання-Прес, 2003. – 432с.
99. Кун М.А. Легенди і міфи Давньої Греції. – К.: Академія, 2007. – 446с.
100. Культурология: Учебное пособие для самостоятельного изучения дисциплины (Гетало Т.Е., Кононов А.А., Пальм Н.Д. и др.). Харьк. Гос. эконом. ун-т. – Х: ИД «ИНЖЭК», 2003. – 528с.
101. Кульчицкий Б. Є. Людина і мистецтво в гуманістичних вимірах (Творчість як рушій суспільного прогресу та основа художньої діяльності) / Матеріали людинознавчих філософських читань. – Львів: «Край», 1997 – Вип.4. – С.14-17.
102. Ладыженская Т.А. Теория и практика сочинений разных жанров: Пособие для факультативных занятий 3-7 кл. / Под ред. Т.А.Ладыженской и Т.С.Зепаловой. – М.: Просвещение, 1970. – 271с.
103. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся – М.: Педагогика, 1974. – 255с.
104. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 48с.
105. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214с.
106. Леонтьев А. А. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва, 1977. – 102с.
107. Леонтьев А.А. Психоллингвистика // Тенденции развития психологической науки.– Л.: Наука,1967. – 118с.
108. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. – М.: Наука.1976. –245с.
109. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения (в 2-х т.) Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 391с.
110. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1981. – 372с.
111. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982. – 191с.
112. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186с.
113. Лещенко О.М. Методика навчання рідної мови і грамоти. – К.: Вища школа, 1972. – 238с.

114. Лосев А.Ф. Проблема художественного стиля. – К.: «Киевская Академія Евробизнеса», 1994. – 285с.
115. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов: Экспериментально-психологическое исследование. – М.: Наука, 1974. – 172с.
116. Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка: Экспериментальное исследование. – М.: Акад. Пед. Наук РСФСР, 1956. – 96с.
117. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. – М.: Просвещение, 2002. – 98с.
118. Максименко С.Д. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць. – К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка, 2003. – 469с.
119. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология, технология. – М.: Ин-т Холодинамики, 2002. – 338с.
120. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня.—К.: Парламентське видавництво, 2002. – 204с.
121. Миропольська Н.Є., Белкіна Е.В., Масол Л.М., Оніщенко О.І. Художня культура світу. Європейський культурний регіон: Навчальний посібник д/загальноосвітніх закладів. К.: Вища школа, 2001. – 191с.
122. Мистецтво життєтворчості особистості. Теорія і технологія життєтворчості: Наук.-метод. посібник/ Ред.. рада: В.М.Доній, Г.Н. Несен, Л.В.Сохань та ін. – К.: ІЗМН, 1997. – 392с.
123. Митрополит Іларіон (Іван Огієнко). Дохристияські вірування українського народу. Історико-релігійна монографія. – К.: Обереги, 1991.– 424с.
124. Мовчан П. М. Мова – явище космічне: Есе, літ.-критичні ст. – К.: Просвіта, 1994. – 168с.
125. Мацько Л.І. Українська мова: Посібник для старшокласників і абітурієнтів (Мацько Л.І., Сидоренко О.М.) – К.: Либідь, 1996. – 432с.
126. Мацько Л.І., Караман С.О. та ін. Українська мова: Як написати переказ: Навч.-метод. посібник. – К.: Магістр, 1998. – 224с.
127. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. – Львів: Фенікс, 1995 – 72с.
128. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу: курс, читаний в українському народному університеті. – К.: Довіра, 1992 – 141с.
129. Онищук В.А. Урок в современной школе: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 191с.
130. Паламарчук В.Ф. Гімназія на порозі ХХІ століття: Наук.-метод. посіб. – К.: Знання України, 2002. – 210с.
131. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала. – Тернопіль: «Навч. книга – Богдан», 2000. – 152с.
132. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Т.1. – К.: Знання України, 2005 . – 419с.
133. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1992. – 416с.
134. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей /Под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 176с.
135. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избр. психологич. труды. – М.: Просвещение, 1969. – 76с.
136. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. Монографія. – М.: «КСП +», 2003. – 432с
137. Погрібний А. Г. Класики не зовсім за підручником. – К.: Школяр, 2000. – 135с.
138. Потапенко О. І., Потапенко Г.І. Методика викладання української мови: Практикум. – К.: «Міленіум», 1992. – 56с.
139. Потапенко О.І. Кузьменко В.І. Шкільний словник з українознавства. –К.: Український письменник, 1995.– 291с.

140. Потапенко О.І., Кожуховська Л.П., Товкайло Т.І., Чубань Т.В. Лінгводидактика (курс лекцій) / Навч. посібник д/студентів філологічних спеціальностей вищих навч. закладів. – К.: «Міленіум», 2005. – 78с.
141. Потебня А.А. «Мысль и язык». – К.: СИНТО, 1993. – 192с.
142. Потебня А.А. Теоретическая поэтика. – М.: Высшая школа, 1990. – 342с.
143. Потебня А.А. Слово и миф. – М.: Просвещение, 1990. – 119с.
144. Потебня О.О. Мова. Національність, Денаціоналізація: Статті і фрагменти. – Нью-Йорк: Вільна Укр. Академія наук у США, 1992. – 158с.
145. Плющ М.Я. та ін. Сучасна українська літературна мова: Зб. вправ: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1995. – 284с.
146. Плющ М.Я. Українська мова: Довідник. – К.: Освіта, 2002. – 255с.
147. Психология: Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, Г.М. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. – 494с.
148. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русского языка в начальных классах: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика нач. обучения». – М.: Просвещение, 1979. – 431с.
149. Раппопорт С.Х. Искусство и личность // Искусство и школа: Книга для учителя. / Сост. А. Василевский. – М.: Просвещение, 1981. – 229с.
150. Раппопорт С.Х. От художника к зрителю: как построено и функционирует произведение искусства. – М.: Сов. художник, 1978. – 236с.
151. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.: Педагогика, 1990. – 92с.
152. Роллан Р. Музыкально-эстетическое наследие: В 8 вып. – Вып.3. Материалы прошлых дней. Музыкальное путешествие в страну прошлого. – М.: Музыка, 1988. – 448с.
153. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. – К.: ІЗМН, 1997. – 248с.
154. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416с.
155. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навч. посібник. – К.: Вид-во КДПШ, 1992. – 96с.
156. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 2002. – 360с.
157. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К., 1999. – 367с.
158. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 1кл. Методичний посібник для вчителів. – К.: «Початкова школа» – 2002. – 462с.
159. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 2 кл. Методичний посібник для вчителів. – К.: «Початкова школа» – 2003. – 606с.
160. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 3кл. Методичний посібник для вчителів. – К.: «Початкова школа» – 2004. – 511с.
161. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 4кл. Методичний посібник для вчителів. – К.: «Початкова школа» – 2004. – 640с.
162. Селевко Г.К. Воспитательные технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 319с.
163. Система обучения сочинениям на уроках русского языка. / Под ред. Т.-А.Ладыженской, 3-е изд. – М.: Просвещение. – 1978. – С.13-19.
164. Синиця І.О. Психологія письмової мови учнів 5-8 кл.—К.: Рад.шк., 1965. – 320с.
165. Синиця І.О. Психологія усної мови учнів 4-8 кл./Монолог/. – К.: Рад.шк., 1974. – 205с.
166. Скуратівський Л.В. Пізнавальні завдання з української мови. Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1987. – 144с.
167. Скуратівський Л.В. Стратегії формування мислення учнів як чинника мовленнєвого розвитку / Дивослово. – 2005. – №6. – С.2-6.
168. Скуратівський Л.В. Мотив як рушійна сила пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови / Дивослово. – 2005. – №2. – С.2-4.
169. Скуратівський Л.В. Вивчення мовної теми як засіб мовленнєвого розвитку учнів / Укр. мова і літ-ра в шк. – 2004. – № 7. – С.5-9.

170. Сметанська М.І., Репіна І.О., Чілачаве І.П. Архетипи укр. культури. Метод. рек-ції. – К.: КНУБА, 2002. – 28с.
171. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. – Т.1. – М.: Сов. композитор, 1981. – 296с.
172. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. – Т.2. – М.: Сов. композитор, 1981. – 296с.
173. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: В 5 т. – Т. 3. – К.: Рад. шк., 1977. – 672с.
174. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані твори: В 5т. – К.; Рад. шк., 1977. – Т.3. – 553с.
175. Сковорода Г.С. в духовному житті України/ матеріали Всеукраїнської наукової конференції у м.Тернополі 3-4 грудня 1992р. – Тернопіль, 1994. – 166с.
176. Талызина Н. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1998. – 233с.
177. Тарасенко Г.С. Дивосвіт: Уроки естетично-екологічної культури. К.: МПП ЦЕНТР, 1995. – 252с.
178. Тубельской А.Н. Как возможен переход к компетентностно направленному содержанию образования. Перевод предметных умений в универсальные умения школьника/ Под ред. А.Н.Тубельского. Т.2. Русский язык. – М.: Школа самоопределения, 2002. – 64с.
179. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение. – 1980. – 33с.
180. Фасоля А., Кручко Н., Рябчук В. Особистісно-зорієнтоване планування та моделювання уроків з укр.літератури. 5-6кл. 12-річної школи.// Бібліотечка «Дивослова». – 2006. – №9. – 62с.
181. Федосеев П.Н. Философия и интеграция знания.// Вопр. философии. – 1987. -- №7. – С. 16-30.
182. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – К.: УРЕ, 1986. – 800с.
183. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – М.: Просвещение, 1987. – 354с.
184. Флоренский П.А. У водоразделов мысли. – Т.2. – М.: Правда, 1990. – 447с.
185. Формирование эстетического отношения к искусству: В 6 т. – Т.1. – М.: Изд-во АПН СССР, 1991. – 326с.
186. Франко Іван. Із секретів поетичної творчості. – К.: Держлітвидав України, 1969. – 156с.
187. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288с.
188. Чембержі М.І. А ви – за скасування інституту сумісництва? Про деякі проблеми сучасної вітчизняної мистецької освіти // Педагогічний арбітраж, 21-28бер.2007р. /«Освіта». – 2007. – №13-14.
189. Чембержі М.І. Зробити дітей щасливими – це об'єктивна необхідність / Абетка відомих імен. // Слово Просвіти, ч.39 (4 жовтня 2006р.).
190. Чембержі М.І. Концепція неперервної професійної мистецької освіти – наукова основа практичної діяльності // Педагогічна і психологічна освіта в Україні / Т. 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 277-287.
191. Чембержі М.І. Розвиток творчої особистості у Київській дитячій Академії мистецтв: концептуальні засади та практичний досвід // Мистецтво у розвитку особистості: Монографія. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – С. 173-192.
192. Чембержі М.І. Ідея ранньої професіоналізації як фактор освітньої концепції // Мистецькі обрії: Альманах / Академія мистецтв України. – К.: ВВП «Компас», 2005. – С. 343-349.
193. Чембержі М.І. Абетка: Навчальний посібник для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. – К.: ПВП «За друга», 2004. – 72с.
194. Чехов А.П. Письма // Соч.: В 12т. – Т.1. –М.: Худ. літ-ра, 1969. – С.242.
195. Чехович К. Думки Олександра Потебні про національність. – Львів: Вища шк., 1931. – 63с.
196. Чижевський Дмитро. Нариси з історії філософії на Україні. – Мюнхен, 1983. – 76с.

197. Чижевский и образование // Сб. науч. трудов. – Калуга: 1-я Гостиполитография, 1924. – 72с.
198. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник д/вузов. – Санкт-Петербург: «Питер», 2001. – 540с.
199. Хуторской А.В. Метапредмет «Числа» // М.: Частная школа, 1995. – № 2. – С.15-19.
200. Хуторской А.В. Метапредмет «Мироведение»: Экспериментальный интегрированный курс: Пособие для учителя. – Черноголовка, 1993. – 70с.
201. Хуторской А.В. Педагогика русского космизма // Частная школа. – 1993. – №2. – С.11-22.
202. Шанский И.М. Русская лингводидактика и языкознание. – Русский язык в школе.—1976 . – №6. – С.14—18.
203. Шевцова Л.С. Ситуативні завдання як ефективний засіб розвитку мовлення учнів. /Українська мова і література в школі. –2001. – №2. – С.11-17.
204. Шелехова Г.Т. Особливості технології уроків з розвитку мовлення в бкл./Українська мова і література в школі. – 2004.– №7. – С.13-18.
205. Шелехова Г.Т. Забезпечення роботи з формування аудіативних умінь на уроках української мови //Укр.мова і література в шк. – 2003. – №8. – С.6-10.
206. Шубинский Г.П. педагогіка творчества учащихся. – М.: Знание, 1988. – 80с.
207. Україна ХХІ століття. Державна національна програма «Освіта» / Освіта. –1993. – №№44-46.
208. Українська мова. Енциклопедія. – К.:Українська енциклопедія. – 2000. – 310с.
209. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. – В 2т., -- К.: Рад. школа, 1983. – 134с.
210. Ушинський К.Д. Питання виховання й навчання в початковій школі Вибрані твори: в 2 томах – К.:Рад.шк.,1972. – 175с.
211. Фіцула М.М. Педагогіка. – К:Видав.центр. «Академія», 2000. – 542с.
212. Циолковский К.Э. Собрание сочинений. – Т.1,2. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1951.–243с.
213. Циолковский К.Э. Очерки о Вселенной. – М.: ПАИМС, 1992. – 256 с.
214. Эрдниев П.М. Обучение математике в начальных кл. опыт обучения методом укрупнения дидактических единиц. – М.; Педагогика. 1979. – 176 с.
215. Юнг К. Архетип и символ. – Москва: Знание, 1991. – 99с.
216. Юркевич В. К вопросу о познавательной потребности у школьников // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. – М.: Просвещение, 1976. – 250с.
217. Якиманская И.С. Технологии личностно ориентированного образования. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС,2000. – 320с.
218. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. – М.: Искусство, 1964. – 85с.
219. Ervin-Tripp S.M., Slobin D.I. Psycholinguistics // Annual Review of Psychology, 1966. V/ 17.
220. Osgood Ch. E. Psycholinguistics // Psychology: a Study of Science. New York, 1963. V.6.
221. Slama-Cazacu T. Introduction to Psycholinguistics. The Hague-Paris, 1973.
222. Steinthal H. Abriss der Sprachwissenschaft. Berlin, 1871.
223. Hockett Ch. A Manual of Phonology, Baltimore, 1955.
224. Pronko N.H. Zanguage and Psycholinguistics // Psychological Bulletin. V.43.1946.
225. Miller G.A. Some psychological studies of grammar // American Psychologist. V.20.1962.