

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК України
Лабораторія навчання української словесності у школах
національних меншин України та діаспори
(Інститут педагогіки НАПН України)

ЗАКЛЮЧНИЙ ЗВІТ
науково-дослідної роботи за темою
**«Науково-методичні засади інтегрованого навчання української словесності
у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України»**
(термін виконання теми 2010-2012рр.)

Київ – 2012

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК України
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-Д, т.481-38-72

УДК 373.3.016:811.161.2]-054.57(=161.2)

№ держреєстрації 0110U001263

Інв. №

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Директор Інституту педагогіки

НАПН України

_____ 2012р.

ЗАКЛЮЧНИЙ ЗВІТ

науково-дослідної роботи за темою

«Науково-методичні засади інтегрованого навчання української словесності у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України»

(термін виконання теми 2010-2012рр.)

Керівник НДР

Хорошковська О.Н.,
професор, доктор пед. наук,
зав. лабораторії укр.словесності
у школах національних меншин
України та діаспори
Ін-ту педагогіки НАПН України

Київ – 2012

Список авторів

Звання, вчений ступінь, посада, (частина звіту, в підготовці якої приймав участь)	Підпис	П. І. Б
Професор, доктор пед. наук, головний науковий співробітник (Вступна частина. Основна частина: Вступ; Загальна характеристика дослідження (у співавторстві). Науково-методичні засади інтегрованого змісту навчання української словесності у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України).		<i>Хорошковська Ольга Назарівна</i>
Доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник(Текст як форма інтеграції мовного й літературного матеріалу у процесі навчання української мови в школах національних меншин України).		<i>Кудикіна Надія Василівна (зараховано з 01. 11. 2012)</i>
Кандидат пед. наук, науковий співробітник. (Зміст, види і форми інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з румунською мовою викладання).		<i>Петрук Оксана Миколаївна</i>
Науковий співробітник. (Зміст, види і форми інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з угорською мовою викладання).		<i>Повхан Катерина Золтанівна</i>
Науковий співробітник. (Зміст, види і форми інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з польською мовою викладання).		<i>Яновицька Наталія Іванівна</i>
Науковий співробітник. (Особливості формування вмінь і навичок читати українською мовою в школах з російською мовою навчання)		<i>Кохно Тетяна Назівівна (зараховано з 03. 10. 2011р.)</i>

РЕФЕРАТ

Обсяг звіту 53стор.

Ключові слова: ІНТЕГРАЦІЯ, ВНУТРІПРЕДМЕТНА Й МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ, ЦІЛІСНА СИСТЕМА, ЗАКОНОМІРНОСТІ, ЖАНРИ І СТИЛІ ТЕКСТІВ, МОВА І МОВЛЕННЯ, МОВЛЕННЄВІ УМІННЯ, ВИДИ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

Предмет дослідження – науково-методичні засади інтегрованого змісту навчання української словесності у школах І ступеня з мовами викладання національних меншин України.

Мета дослідження– розробити теоретико-методичні засади інтегрованого навчання української словесності, методи і прийоми інтегрованого викладу літературного й мовного матеріалу в підручниках для 3 класу шкіл з мовами навчання національних меншин України.

У зв'язку з новими запитами часу і розвитку українського суспільства у ХХІст. постала необхідність розробки нових підходів до навчання української мови як державної у початкових класах, зокрема формування предметних і ключових компетентностей, виховання громадянина України, який здатен і вміє спілкуватися рідною й державною мовами в усній і писемній формах, володіє етичними нормами, вступає в соціальні контакти тощо. Нові запити суспільства зумовили дослідження проблеми інтеграції мовно-літературної освіти як одного з напрямків ефективного навчання української мови, який забезпечує розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Основні завдання дослідження були обумовлені його метою і полягали у:

– вивченні стану проблеми в теорії і практиці навчання та розробці теоретичних основ інтегрованого навчання української словесності у початкових класах шкіл з мовами викладання національних меншин України;

– визначенні змісту, видів, форм інтеграції літературного й мовного матеріалу та способів його викладу в підручниках з української мови для

початкових класів шкіл зазначеного типу та розробці методичного супроводу інтегрованого змісту навчання;

– визначенні жанрів і стилів текстів, необхідних для інтеграції з мовним матеріалом;

– експериментальній перевірці ефективності інтегрованого навчання української мови і внесенні корективів у зміст, види й форми інтеграції літературного й мовного матеріалу;

– розробці підручників з інтегрованого навчання української мови у ЗНЗ І ступеня з мовами викладання національних меншин України (польською, угорською, румунською).

Ми виходили з того, що інтеграція літературно-мовного матеріалу дозволяє розглядати текст художнього чи науково-популярного стилів в єдності його змісту і форми з одного боку, з іншого – з точки зору функціонування мовних засобів, використаних в тексті (чи в певному уривку).

Літературний текст є зразком комунікативного мовлення (діалогічного чи монологічного), матеріалом для розвитку таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання-розуміння, говоріння, читання і письмо. Відповідні уміння і навички є основними завданнями, які мають бути реалізованими в межах вимог програми навчання української мови у початковій школі.

Літературний текст має великі потенціальні можливості для збагачення словникового запасу, оволодіння граматичним ладом української мови.

Літературний текст є засобом інтелектуального, художнього, морального і соціального виховання.

Загальні вихідні концептуальні положення колективної теми базуються на теоретичних даних, що стосуються інтегрованого підходу до 3-х взаємопов'язаних складових змісту навчання: а) специфіки нових цілей і завдань початкової освіти; б) особливостей змісту базових компонентів освіти; в) особливостей їх реалізації на основі інтеграції мовно-літературного матеріалу.

Дослідження теми проводилося у кількох напрямках:

– з'ясовувалось поняття «інтеграція», «інтегрований підхід», «міжпредметні зв'язки» та розроблялися загальні підходи до інтеграції мовно-літературного матеріалу, розроблялися способи, види і форми інтеграції мовно-літературного матеріалу української мови як державної;

– здійснювався відбір текстів художньої літератури з погляду їх можливостей для інтеграції з мовним матеріалом, а також розроблялися тексти навчально-пізнавального характеру;

– розроблялися способи презентації інтегрованого мовно-літературного матеріалу в підручниках та їх методичне забезпечення;

– експериментально перевірялися (на прикладі окремих тем): а) доцільність та можливість інтеграції мовно-літературного матеріалу на основі використання текстів різних жанрів і стилів; б) ефективність навчального процесу на основі інтеграції мовно-літературного матеріалу.

Результати, одержані в ході експериментального дослідження, стосуються як теоретичних підходів до способів інтеграції, так і прикладних розробок – підручників, що забезпечують можливості впровадження інтегрованого підходу до навчання української мови і мовлення у початкових класах шкіл з національними мовами викладання.

Актуальність дослідження обумовлена запитом суспільства: випускники шкіл з національними мовами викладання є громадянами України. Вони мають володіти державною мовою на такому рівні, який забезпечує їм можливість подальшого навчання у будь-яких навчальних закладах України й роботу у всіх сферах громадського й суспільного життя.

2011р. затверджено нову редакцію Державного стандарту для початкової школи та відповідні навчальні програми, в яких намічено нові підходи й нові завдання мовно-літературної освіти, що полягають у формуванні предметних і ключових компетентностей, визначено, що основна мета навчання української мови як державної – формування комунікативної компетентності, в межах необхідних і доступних для учнів початкових класів шкіл з національними мовами навчання.

Таким чином, об'єктивною необхідністю постала розробка нових підходів до навчання української словесності у школах національних меншин України.

На нашу думку, інтеграція літературного й мовного матеріалу в процесі навчання української мови у 3-4 класах сприятиме формуванню предметної і ключової компетентностей, ефективності навчального процесу, оскільки з одного боку забезпечить функціональний підхід до викладання мовного матеріалу, з іншого – розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності на матеріалі художніх та науково-популярних текстів.

ЗМІСТ

Вступна частина

Список авторів

Реферат

Зміст

Основна частина

Вступ

Характеристика окремих аспектів дослідження:

1. Науково-методичні засади інтегрованого змісту навчання української словесності у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України (Хорошковська О.Н., головний науковий співробітник, доктор пед. наук).

2. Текст як форма інтеграції мовного й літературного матеріалу у процесі навчання української мови в школах національних меншин України (Кудикіна Н. В., головний наук. співробітник, доктор пед. наук).

3. Зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з румунською мовою викладання (Петрук О.М., канд. пед. наук, науковий співробітник)

4. Зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з угорською мовою навчання (Повхан К.З., науковий співробітник).

5. Зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у ЗОШ I ступеня з польською мовою викладання (Яновицька Н.І., старший науковий співробітник, кандидат пед. наук).

6. Особливості формування вмій і навичок читати українською мовою в школах з російською мовою навчання (Кохно Т. Н., науковий співробітник).

Висновки

ОСНОВНА ЧАСТИНА

ВСТУП

Дослідження проблеми, що стосується інтегрованого змісту мовно-літературного матеріалу в процесі побудови підручників української мови у ЗНЗ з мовами викладання національних меншин України, враховуючи нові запити суспільства до навчання української мови учнів національних меншин, передбачав, з одного боку, вивчення стану навчання української мови та труднощів, які супроводжують навчальний процес й аналіз чинних підручників з української мови для учнів початкової та основної ланки ЗНЗ зазначеного типу, з іншого – осмислення поняття «інтеграція», «інтеграція мовно-літературного матеріалу», аналіз літературних джерел з підручникотворення, лінгводидактичної літератури з проблеми дослідження, визначення теоретичних підходів до побудови підручників на основі інтеграції, видів і форм інтеграції.

Аналіз літератури з означеної проблеми, свідчить, що, по-перше, вона стосувалася як загальних проблем інтеграції, так і окремих предметів. І лише кілька робіт стосуються інтегрованого навчання мови й літератури у початкових класах.

Відсутність досліджень з означеної проблеми, з огляду на необхідність формування усіх видів мовленнєвої діяльності, робить вкрай актуальним наше дослідження, яке підсилюється соціальною значущістю проблеми: успішність засвоєння навчального предмета – української мови, залежить від того, наскільки підручники забезпечуватимуть усі види мовленнєвої діяльності, відповідатимуть віковим особливостям учнів, наскільки в них реалізовано кожен змістову лінію, чи спрямований він на забезпечення основної цілі навчання – комунікативної, і нарешті, чи є він цікавим для учня, тобто, чи забезпечує позитивну мотивацію учіння. Усе це великою мірою визначає наскільки успішно учні ЗНЗ з мовами навчання національних меншин України оволодівають українською мовою, тобто наскільки будуть конкурентноздатними в умовах багатонаціональної держави, якою є Україна.

Разом з тим аналіз чинних підручників з української мови як для початкової, так і для основної школи свідчить, що і зміст, і його лінгводидактичне забезпечення не відповідають ні віковим особливостям учнів, ні основній, комунікативній, цілі навчання української мови. У результаті більшість учнів мають недостатній рівень володіння українською мовою, що стає перешкодою для подальшого навчання у ВНЗ України, створює значні труднощі при службі в українській армії, при влаштуванні на роботу.

Таким чином, дослідження проблеми, що стосується інтеграції мовно-літературного матеріалу, є актуальною проблемою не лише для української лінгводидактики, але й української держави в цілому, оскільки учні шкіл зазначеного типу є громадянами України.

У процесі дослідження нами були проаналізовані ідеї комунікативної спрямованості навчання мови, а також теоретичні роботи, що стосуються проблем інтеграції взагалі. Аналіз наукових праць, що стосуються розробки інтегрованих підручників з мови [12, 13, 26], та власний досвід підручникотворення привів нас до висновків, що в основу їх побудови мають бути покладені тексти різних жанрів і стилів, а також навчально-пізнавальні тексти, які репрезентують мовний матеріал, показують його функціональність, забезпечують усі види мовленнєвої діяльності і мають особистісно-орієнтоване та комунікативне спрямування.

Розробляючи теоретичні підходи до інтеграції мовно-літературного матеріалу в процесі укладання підручників співробітники лабораторії брали до уваги особливості мовного матеріалу, комунікативну спрямованість навчального процесу та особистісну зорієнтованість навчання.

У результаті теоретичного аналізу проблеми дослідження було з'ясовано сутність поняття «інтеграція», його види і форми, а також принципи і загальні підходи до відбору текстового матеріалу з огляду на особливості мовних одиниць, що дало можливість відобразити це у спеціально створених текстах науково-популярного й, під час відбору текстів, художнього стилю.

Аналіз літератури з означеної проблеми свідчить, що дослідженню проблеми інтегрованого підходу до навчального процесу приділяли увагу багато науковців. Так, філософію інтегративної освіти, методологічні проблеми інтеграції висвітлюють С.Л. Клепко, Ю.І. Мальований та ін., її дидактичні засади досліджують С.У. Гончаренко, М.Г. Іваничук, В.Р. Ільченко, О.Я. Савченко, Н.В. Шахірева та ін., психологічні – Т.А. Яновська, Т.О. Яценко та ін., особливості інтеграційних процесів у професійно-технічній освіті розглядають Р.С. Гуревич, Б.О. Федоришин та ін., взаємозв'язки інтеграції та диференціації – В.М. Моргун.

Ретроспективний аналіз досліджень показує, що феномен інтеграції у навчальному процесі не новий і був предметом особливої уваги у всі періоди розвитку педагогіки і школи, як вітчизняної, так і зарубіжної. У 20-х роках минулого століття ідея інтеграції була покладена в основу створення комплексних програм, побудованих на основі міжпредметної інтеграції та покликані посилити зв'язок навчання з життям. У нових програмах навчальний матеріал розташовувався не за предметами, а навколо стрижневих блоків. Однак комплексні програми виявилися непродуктивними для навчання і розвитку, бо не забезпечували систематичного засвоєння знань та формування необхідних умінь та навичок.

У 30-х роках у вітчизняній педагогіці було заборонено розвиток інтегрованих курсів і повернено предметну систему навчання. У 50-х роках починаються інтенсивні пошуки нових педагогічних технологій і виникає ідея міжпредметних зв'язків. У контексті нашого дослідження цікавим є досвід М.П. Щетиніна. Ним була розроблена модель педагогічного процесу, у якій принцип інтегрованого підходу реалізовувався у декількох аспектах: 1) заміна традиційної форми навчання – уроку на нову – «занурення» (протягом кількох днів учні займалися одним предметом); 2) об'єднання в один навчально-виховний комплекс загальноосвітніх, музичних, спортивних, художніх шкіл та організація дозвілля школярів на базі створеного комплексу.

У той же час ідея інтеграції набуває особливої популярності в Західній Європі й США. У 50-60-х роках у зарубіжній педагогіці посилено комплексний підхід до навчання. Цікавим є факт, що у практиці зарубіжної школи реалізуються два види інтеграції – предметна і проблемна – залежно від того інтегруються в певному курсі відомості з кількох традиційних предметів, чи синтезуючим началом є конкретна проблема. Почасті курси, які інтегрують знання певної проблеми чи теми, називають проектами.

У вітчизняній педагогіці у 60-70-х роках ідея інтеграції знайшла відображення у дидактичній теорії міжпредметних зв'язків, що активно впроваджувалася у практику навчання. Зазначимо, що довготривалий період дослідження міжпредметних зв'язків дав школі новий погляд на єднання предметів і був основою для розробки концепцій інтегрованого навчання. Прикладом ефективної реалізації інтегрованого підходу у навчанні були «уроки мислення на природі» В.О. Сухомлинського, на яких інтегрувалися основні види пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення), з метою навчання, виховання і розвитку дітей.

У 80-90-х роках спостерігається новий сплеск інтересу до процесу інтеграції, що виявляється у розробці та впровадженні різноманітних інтегрованих курсів. Необхідність встановлення інтегративних зв'язків між елементами системи навчання підкреслювалася І.Д. Зверевим [29], Л.Я. Зоріною [31], М.М. Скаткіним та ін. Так, на думку М.М. Скаткіна «у предметній структурі навчального плану криється небезпека того, що ціле буде витіснено його окремими частинами», а щоб цього уникнути, необхідно в змісті навчання забезпечити синтез, інтеграцію, об'єднання частин в єдине ціле.

Сьогодні в Україні існує певний досвід втілення інтегрованого підходу у навчальний процес, зокрема початкової школи, (Н.М. Бібік, Л.О. Варзацька, М.С. Вашуленко, М.Г. Іванчук, В.Р. Ільченко, Т.О. Пушкарьова, О.Я. Савченко та ін.) та триває подальша пошукова робота науковців щодо побудови змісту навчання на засадах інтеграції.

Таким чином, розгляд проблеми в історичній ретроспективі дозволяє стверджувати, що інтегрований підхід до організації навчання не є модним нововведенням, а мав місце в різні періоди історичного розвитку суспільства. Історія вітчизняної і світової педагогіки накопичила велику спадщину з теорії і практики інтегрованого підходу до процесу навчання, виховання і розвитку школяра. Ідея єдності наукових знань, інтеграції належить до «концепцій вивіренних часом» і сьогодні правомірно вважається провідним принципом розвитку сучасних освітніх систем.

Аналіз літературних джерел [1, 4, 8, 11, 13, 18, 19, 26, 27, 31, 36, 42, 44, 45] показав, що інтеграція – поняття багаторакурсне. У сучасній науковій літературі пропонується велика кількість визначень цього поняття, та всі вони, спираючись на первинний смисл (від лат. слів *integr* – цілий, повний та *integratio* – доповнення) підкреслюють, що «інтеграція» – це відновлення, доповнення, об'єднання частин у ціле, це процес упорядкування системи, який відбувається через виявлення зв'язків між компонентами і перетворення встановлених зв'язків у контексті інтегруючої ідеї.

Вчені, визначаючи інтеграцію як процес становлення цілісності, взаємопроникнення елементів одного об'єкта в структуру іншого, підкреслюють, що її результатом є не просто сума знань чи поліпшення їх якості, а новий об'єкт з новими властивостями [8].

У філософському аспекті інтеграцію визначають як «процес *взаємопроникнення* елементів, що перебувають в розрізненому стані, але мають *генетичну спорідненість*; горизонтальні та вертикальні зв'язки між науками, видами мистецтва, уявленнями про світ; процес *ущільнення, уніфікації* знання, що виявляється завдяки єдності з протилежним йому процесом поділу, диференціації» [18, 36, 70].

У психологічному ракурсі інтеграція бачиться як процес, під час якого розрізнені елементи *шляхом синтезу* об'єднуються у систему.

Якщо розглядати інтеграцію як методичне явище, то серед дослідників єдиної точки зору на тлумачення цього поняття немає. На нашу думку, це

зумовлено як неоднозначністю і складністю самого процесу, так і суперечностями у визначенні основних функцій, форм, рівнів інтеграції, можливостей реалізації. Основою для визначення терміна «інтеграція» в методиці є: 1) наявність однотипних частин чи елементів; 2) можливість їх природного підпорядкування одній меті і функції в ряді навчальних предметів.

У контексті системи навчання поняття «інтеграція» розглядають у двох значеннях: і як *мету* навчання, і як *засіб* навчання. Інтеграція як мета навчання повинна дати учневі ті знання, які відображають взаємопов'язаність окремих частин світу як системи, її цілісність. Інтеграція ж як засіб навчання має забезпечити отримання нових уявлень на грані традиційних предметних знань, покликана заповнити незнання на межі вже набутих диференційованих знань, встановити існуючі між ними зв'язки, об'єднати набуті знання в єдину систему, тобто забезпечити знаходження спільної платформи зближення предметних знань. [8, 13, 32]

М.Г. Іваничук [36], досліджуючи процес інтеграції, виділяє такі ознаки, притаманні йому:

- взаємодія раніше розрізнених елементів;
- зв'язок з якісними і кількісними змінами взаємодіючих елементів;
- притаманність логіко-змістової основи;
- наявність власної структури;
- спрямованість і відносна самостійність.

Дослідниця пропонує власну інтерпретацію поняття інтеграції, визначаючи його як процес об'єднання диференційованих раніше елементів з ознаками цілісності у новій якості.

Таким чином, проаналізовані наукові розвідки щодо проблеми інтеграції дають змогу визначити її як складний багатогранний процес і дозволяють підійти до визначення інтеграції як педагогічного явища. Спираючись на аналіз поняття у науковій літературі, вважаємо, що інтеграція – це доцільно організований процес взаємодії, взаємопроникнення структурних компонентів змісту в рамках певної системи навчання з метою формування цілісного

уявлення про світ, спрямованого на розвиток і саморозвиток особистості дитини.

У руслі нашого дослідження вважаємо за доцільне розглянути структурність процесу інтеграції.

Щодо рівнів інтеграції, то серед дидактів та методистів єдиного погляду немає. У сучасній педагогічній та методичній літературі предметом дослідження найчастіше є міжпредметна та внутріпредметна інтеграція. Окремі дослідники, зокрема О.Ю. Сухаревська [8], розрізняють три *рівні* інтеграції змісту навчального матеріалу:

– *внутріпредметна* – інтеграція понять, знань, умінь і навичок в межах окремих навчальних предметів;

– *міжпредметна* – синтез фактів, понять тощо двох і більше дисциплін;

– *транспредметна* – синтез компонентів основного та додаткового змісту навчання.

Окрім того, у міжпредметній інтеграції розрізняють три *ступені* [29, 36]. Дослідники називають їх по-різному, однак дають їм однакові характеристики, а саме:

– *елементарний* (початковий, слабкий, низький) – інтеграція має фрагментарний характер. Традиційні міжпредметні зв'язки належать до даного ступеня інтеграції і передбачають у процесі вивчення матеріалу одного предмета епізодичне включення матеріалу іншого предмета (фактів, ілюстрацій, понять тощо), що мають додаткове значення для його розуміння. При цьому зберігається самотійність кожного предмета зі своїми цілями і завданнями;

– *середній* – інтеграція достатньо виражена, вирізняється значним взаємопроникненням різнохарактерного змісту. Окремі дослідники середній ступінь міжпредметної інтеграції ототожнюють з інтегрованим уроком або інтегрованим блоком, коли об'єкт вивчається різнобічно засобами кількох навчальних предметів, але при цьому знову-таки зберігається в цілому самотійність кожного предмета;

– *високий* (новотворчий, новий) – інтеграція значно глибша та характеризується новоутворенням, повним взаємозлиттям різнохарактерного змісту значних обсягів. Під високим ступенем міжпредметної інтеграції розуміють створення інтегрованих курсів.

Таке визначення ступенів міжпредметної інтеграції знімає питання про тотожність, рівнозначність понять «інтеграція» і «міжпредметні зв'язки» та наочно демонструє, що міжпредметні зв'язки є «сходиною», передумовою виникнення інтеграції.

Аналіз наукової літератури показав, що *інтегровані форминавчання* дослідники розглядають як спосіб організації навчального процесу, який спрямований на засвоєння видів досвіду, що знаходиться поза рамками предметних знань, і забезпечує більш високий рівень компетентності учнів у виучуваній галузі, ніж це має місце в традиційному предметно-роздільному навчанні.

Ю.І. Дік, А.А. Пінський, В.В. Усанов вважають, що інтеграція можлива за дотримання трьох умов:

- 1) об'єкти дослідження мають збігатися або бути достатньо близькими;
- 2) у досліджуваних предметах використовуються однакові або близькі методи дослідження;
- 3) навчальні предмети, що інтегруються, ґрунтуються на загальних закономірностях, загальних теоретичних концепціях.

Серед педагогічних умов, які дозволяють інтегрувати, зблизити, об'єднати зміст предметів, а через них отримати цілісну систему знань, М.Г. Іванчук [36] виділяє й теоретично обґрунтовує такі:

- наявність провідної ідеї, що об'єднує предмети;
- певна спільність досліджуваних об'єктів;
- залучення учнів до творчої, дослідницької діяльності з використанням різних методів пізнання;
- реалізація попередніх умов у системі спеціально розроблених, дидактично організованих уроків.

Н.С. Сердюкова висуває такі умови: спорідненість, близькість змісту провідних тем предметів; логічний взаємозв'язок [68]. Ю.М. Колягін зазначає, що не кожне об'єднання навчальних предметів або їх складових автоматично стає інтеграцією, «необхідна провідна ідея, реалізація якої забезпечує нерозривний зв'язок, цілісність» інтегрованого уроку, курсу [41].

Зазначимо, що всі вищенаведені точки зору щодо визначення умов інтеграції слушні і мають право на існування, однак, як показав аналіз, потребують глибокого дослідження та наукового обґрунтування. Оскільки саме з'ясування необхідних і достатніх умов для здійснення процесу інтеграції є відправною точкою у побудові уроків, курсів на засадах інтегрованого підходу.

Щодо питання доцільності застосування інтегрованого підходу до процесу навчання молодших школярів, то більшість дослідників і вчителів практиків сходяться на тому, що інтеграція навчальних предметів у початковій школі не тільки можлива, але й потрібна.

Аналіз досліджень Н.М. Белянкової, М.Г. Іванчук, Т.А. Каясової, Г.Н. Котельникової, Н.В. Шахіревої, Т.А. Яновської та ін. з проблеми реалізації інтегрованого підходу у практиці початкової освіти дозволяє зробити висновок про те, що в інтегрованому змісті закладено значно більше можливостей для інтелектуального розвитку особистості молодшого школяра, зокрема для розвитку мислення, для подолання фрагментарності, «мозаїчності» знань, для інтеграції розрізнених знань в цілісну систему, а отже, для показу практичної значущості виучуваного. Одним з важливих аргументів на користь інтегрованого підходу висувається і той, що вивчення основ наук засобами інтегрованих форм навчання якнайкраще відповідає так званому синкретизму мислення молодшого школяра, що полягає в цілісному сприйманні дитиною реалій дійсності без диференціації їх деталей.

На сучасному етапі розвитку освіти програма реалізації концептуальних основ інтеграції змісту початкового навчання активно розробляється вітчизняними науковцями. На інтегрованих засадах побудовано зміст підручників «Горішок» для 1 класу (автори Н.М. Бібік, М.С. Вашуленко,

Л.П. Кочина), «Я і Україна» (автори Н.М. Бібік, Н.С. Коваль), програми курсу «Художня праця» (автор В.П. Тименко), «Навколишній світ» (автор Т.О. Пушкарьова) та ін. Дослідники запропонували новий зміст навчальної інформації та її структурування, впровадження якої дасть змогу учням отримати спочатку загальне, цілісне уявлення про певну галузь знань, а потім її конкретизувати.

Однак, високо оцінюючи можливості інтегрованого підходу для оптимізації навчально-виховного процесу та для розвитку особистості молодшого школяра, варто звернути увагу й на те, що під час упровадження його у практику початкового навчання вчителі-практики почасти зіштовхуються з низкою перепон, а саме: відсутністю теоретичних знань та практичного досвіду, недостатністю наукових обґрунтувань, нестачею науково-методичної літератури, методичних розробок, рекомендацій тощо.

Висновок. Таким чином, інтеграція як провідна тенденція оновлення змісту освіти покликана забезпечити цілісність навчального процесу, узгоджене опанування всіх основних елементів змісту навчання, реалізацію його особистісно-розвивальних функцій. Таким чином, реалізація інтегрованого підходу до навчального процесу у початковій школі, безперечно, є досить актуальною проблемою і потребує подальшого дослідження.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОКРЕМИХ АСПЕКТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

I. Науково-методичні засади інтегрованого змісту навчання української словесності у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України (Хорошковська О.Н.).

1. Пошуки шляхів підвищення ефективності навчання української мови у початкових класах спонукали нас розглянути проблему інтеграції мовно-літературного матеріалу як один з ефективних шляхів оптимізації навчального процесу під час вивчення української мови.

Провідною ідеєю інтеграції мовно-літературного матеріалу стала основна мета навчання – формування комунікативної компетентності молодших школярів, яка є основною і реалізується в усіх видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні і письмі.

На сьогодні уроки української мови й читання проводяться окремо (по 2 години на тиждень) й не забезпечують формування комунікативної компетентності. Об'єднання цих предметів навколо спільної ідеї – основної цілі навчання – дозволяє:

- а) підвищити мотивацію навчання української мови;
- б) перейти від засвоєння суто теоретичних знань з мови до формування усіх видів мовленнєвої діяльності;
- в) показати функціонування мовних одиниць у літературних текстах.

Мовний матеріал, поданий на основі тексту, таким чином перетворюється із сухих правил і окремих мовних вправ переважно аналітичного характеру на живий організм, у якому діють певні закономірності, що засвоюються в процесі роботи над літературним текстом (спостереження, дії за аналогією, творчі роботи).

О.Я. Савченко зазначає, що інтеграція є одним із напрямів методичного оновлення уроків, який сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів дитини [65, С. 260].

На цей період, зокрема у початковій школі, склався певний досвід інтеграції таких навчальних дисциплін, як читання й образотворче мистецтво, читання й музика, математика й ознайомлення з навколишнім. Науковці осмислюють підходи до інтегрованого навчання, учителі початкових класів діляться своїм досвідом проведення інтегрованих уроків, що знайшло своє відображення у численних публікаціях на сторінках педагогічної преси [7, 15, 27, 32, 47].

З огляду на актуальність проблеми розглядає інтегровані уроки мови і мовлення у 1 класі Л.О. Варзацька, інтегруючи їх з навколишнім середовищем [14, С 3]. Автор зазначає, що інтеграція допомагає нівелювати деякі слабкі

сторони предметної системи навчання, подолати розрізненість, фрагментарність у сприйманні довкілля та рідної мови. Пропонуючи типологію інтегрованих уроків мови і мовлення, Л.О. Варзацька перевагу надає тематичній організації навчально-пізнавальної діяльності, пропонуючи такі наскрізні теми: "Я – у світі природи", "Я – у світі культури", "Я – серед людей" та ін., справедливо стверджуючи, що тематична єдність, тематичний підхід до організації пізнання мовних явищ в контексті мовленнєвої діяльності дає можливість створити "мотив пізнання граматичних абстракцій та словесної творчості...". А "ідейно-тематичне, мистецьке, жанрове багатство текстового матеріалу..., сприяє розширенню словника та граматичної структури мовлення" [3, С. 5].

Звичайно, можна говорити про сильні й слабкі сторони зазначених публікацій та аналізованого посібника, усі вони стосуються методики навчання. А слабкі сторони їх є свідченням недостатності наукових досліджень проблеми, на рівні початкової школи. У цьому плані на сьогодні маємо лише кілька досліджень: О. Лобанчук «Інтеграція видів художньої діяльності як засіб розвитку мовлення молодших школярів» [47] та Т. Каясової (Російська Федерація) "Інтеграція як основа формування літературного простору на уроках літературного читання й російської мови у початковій школі" [37]. О. Лобанчук відмічає важливість «системного використання міжпредметної інтеграції (повної – інтегровані курси і часткової – інтегровані уроки)», зазначає, що інтеграція літературно-мовного матеріалу сприяє формуванню цілісного раціонально-емоційно-образного сприйняття світу, а інтегровані уроки, на думку дослідниці, допомагають зробити крок до входження в культуру, основою якої є словесна творчість.

Як бачимо і численні публікації, й окремі дослідження стосуються методики інтегрованого навчання. Однак, проблема побудови інтегрованих підручників, у яких зміст мовного матеріалу розглядався б на основі текстів різних жанрів і стилів і, які б забезпечували цілісність сприйняття учнями літературного й мовного матеріалу і націлювали на розвиток усіх видів

мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма, на сьогодні в Україні лишається недослідженою. Маємо лише окремі пошуки, що стосуються використання текстового матеріалу на уроках мови.

Особливо актуальною зазначена проблема є для навчання української мови як державної у школах з мовами викладання національних меншин України, де за навчальним планом на уроки української мови й читання відведено 4 години на тиждень (по 2 години на кожен предмет). Такий розподіл годин є традиційним і не забезпечує цілісності процесу формування усіх видів мовленнєвої діяльності, оскільки, як уже зазначалося, уроки мови, як правило, присвячені засвоєнню теоретичних знань та виконанню мовних вправ, що однак не підвищує мовленнєві та правописні уміння.

З огляду на актуальність проблеми підвищення рівня оволодіння усіма видами мовленнєвої діяльності на уроках української мови в учнів початкових класів шкіл зазначеного типу, в лабораторії навчання української словесності у школах національних меншин України й діаспори НАПН України, починаючи з 2010 року, розпочалося комплексне дослідження проблеми «Науково-методичні засади інтегрованого змісту навчання української словесності у ЗОШ I ступеня з мовами викладання національних меншин України».

У зв'язку з проблемою дослідження було проведено аналіз літератури, зокрема чинних підручників з української мови, за якими працюють у школах національних меншин України, а також російської мови для шкіл України та експериментальних підручників з російської мови для національних шкіл Російської Федерації.

У результаті аналізу підручників з української мови як для 3-4 класів шкіл з українською, російською, так і для шкіл з румунською та угорською мовами навчання виявилось, що в них переважає теоретичний підхід до викладу мовного матеріалу й недостатньо забезпечено розвиток таких видів мовленнєвої діяльності, як аудіювання й говоріння.

Аналіз підручників з російської мови для 4-го класу засвідчив, що автори дещо відійшли від традиційного викладу лінгвістичних знань. Цікавим є те, що,

крім окремих вправ мовного характеру, у підручнику широко використані тексти художнього чи науково-популярного стилів. Кожен урок розпочинається із установки, яка передбачає розвиток аудіативних, читацьких умінь та говоріння. Наприклад, "Правильно произносим звонкие и глухие согласные. Сопоставляем произношение и написание слова. Слушаем, различаем звонкие и глухие согласные звуки. Говорим: составляем высказывание по пословице". Або: "Читаем в лицах. Говорим: пересказываем прочитанное; составляем загадку". Залежно від змісту мовної теми, у підручнику є матеріал і чисто мовного характеру.

Так само побудовані підручники з російської мови і для 5 класу. Аналіз їх засвідчив, що автори намагалися, використовуючи тексти, забезпечити розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. Однак текст ще не став центром усього навчального процесу.

Цікаве дослідження щодо побудови підручників з мови на основі тексту розпочалося у середині 80-х років минулого тисячоліття. Його започаткувала група вчених Інституту викладання російської мови в національних школах АПН СРСР. Вони розробили експериментальні навчальні комплекти, котрі склалися з підручника, аудіовізуального посібника, зошитів. Нас зацікавили у першу чергу підручники. Як зазначається в анотації до підручника "Русская речь" [62] композиційною основою підручника є не лінгвістичні, а мовленнєві теми і тому лексичні та граматичні теми співвідносяться з текстовим матеріалом. Кожна нова тема розділена на параграфи, структурним центром яких є текст для пояснювального читання і який відповідає мовленнєвій темі. Після завдань і запитань, що стосуються аналізу тексту і його переказування, у більшості випадків подано вправи конструктивного характеру, пов'язані з текстовим матеріалом, для активізації в мовленні мовних одиниць.

Аналіз цього підручника свідчить, що в ньому відповідно до мовленнєвих тем, які винесені в заголовок, до кожного уроку дібрані відповідно до зазначеної теми нескладні за змістом тексти різних жанрів, у тому числі й складені авторами. Хоч мовні одиниці у 5 класі й не виносяться у підтеми,

проте вони супроводжують текстовий матеріал і спрямовані на формування умінь правильно використовувати їх у мовленні.

В анотації до підручника "Русский язык" для 6 класу [63] зазначено, що "основний" композиційний стержень – систематизований курс граматики (*морфології* – *О.Н.*). Однак реалізація курсу також відбувається на основі мовленнєвих тем. Зазначається, що "в цілому зміст підручника визначається основною метою навчання російської мови в національній школі – розвитком мовлення".

У передмові до підручника визначено теми для читання і розвитку мовлення. Однак у підручнику переважають завдання і вправи, пов'язані із засвоєнням мовного матеріалу, які не завжди пов'язані з текстом. Так само побудований і підручник для 7 класу [65]. Крім підручників, авторами були розроблені зошити з друкованою основою та аудіовізуальні посібники, що разом з підручником забезпечували розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

І хоч про інтеграцію мовно-літературного матеріалу в анотації до цих підручників не йшлося, однак автори по суті показали можливості використання літературних текстів різних жанрів з метою навчання мови й розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності. Цікаво зазначити, що в Україні так само в основу підручників з української мови для основної школи, зокрема для шкіл з російською мовою навчання, покладено як мовні, так і мовленнєві теми. Відповідно підпорядкований дидактичний матеріал для мовних і мовленнєвих вправ. Однак у підручнику все ще переважають мовні вправи, спрямовані на засвоєння теоретичних знань з мови та формування відповідних мовних умінь.

З точки зору інтеграції текстів художньої літератури й мови у початковій школі цікавим є уже згадуване дослідження Т. Каясової, у якому дисертантка поставила за мету розробити й теоретично обґрунтувати практичні способи тематичного об'єднання уроків літературного читання й мови і довела ефективність такого підходу. Вона вважає, що в основі інтеграції між даними предметами повинен бути художній текст, "який допоможе розв'язати навчальні і виховні завдання і розбудити творчу діяльність молодших

школярів" [37]. Однак, на нашу думку, основну увагу дослідниця все ж приділяє створенню "літературного простору" і зовсім мало – засвоєнню мовних одиниць.

Оскільки основною метою навчання української мови у початковій школі з національними мовами викладання є формування комунікативних умінь, а одним із завдань – формування усіх видів мовленнєвої діяльності, найдоцільнішим з цією метою є інтеграція мовного й текстового матеріалу, що дозволяє:

- слухати, читати й аналізувати тексти з метою: а) розвитку читацький умінь; б) усвідомлення їх змісту й виражальних засобів;

- працювати над усвідомленням мовних одиниць і спостереженням за їх використанням у текстах різних жанрів і стилів;

- формувати вміння використовувати мовні й виражальні засоби в процесі створення власних текстів.

Як бачимо, прогресивність ідеї інтеграції мовно-літературного матеріалу є очевидною, хоч на сьогодні, як уже зазначалося, ця проблема є мало дослідженою. Наші спроби інтегрувати процес навчання мови й літературного читання привів нас до висновку, що:

- у підручниках з української мови для 3-4 класів шкіл з мовами навчання національних меншин тексти художньої літератури, зважаючи на недостатній словниковий запас учнів, у багатьох випадках мають бути адаптованими;

- окремої уваги потребує підхід до використання з метою інтеграції з мовним матеріалом поетичних творів. У цих випадках важливо розглядати такі мовні одиниці, які відповідають специфіці поетичного твору і не порушують цілісного емоційного впливу на читача. Тобто найкраще розглядати лексичні одиниці, які є одночасно художніми засобами: синоніми й антоніми, переносне значення слів, вживання слів із суфіксами і роль останніх для створення відповідних почуттів тощо.

- тексти художньої літератури можуть бути використані для презентації таких тем, як "Слово" (лексичне значення), "Будова слова", "Частини мови",

"Словосполучення", "Речення", "Текст" і меншою мірою – для розділу «Звуки і букви»;

– крім художніх текстів, можуть бути використані науково-популярні, створені авторами чи спеціально дібрані, зокрема для презентації фонетичного матеріалу ("Звуки і букви");

– презентація мовного й правописного матеріалу повинна подаватися у діалогічній формі, а не у вигляді сухих правил;

– мовні й мовленнєві вправи повинні бути пов'язані з текстом і побудовані на основі тексту;

– для формування мовних і мовленнєвих умінь, навичок (усне і писемне мовлення) можуть бути використані, крім текстового матеріалу, схеми, малюнки (серії, предметні, сюжетні, ситуативні), а також спеціально дібрані завдання і вправи, які однак мають бути пов'язаними із текстом;

– композиційною основою підручника можуть бути не лише мовленнєві теми, але й мовні, подані у цікавій формі ("В Країні звуків і букв", "Сторінка орфографії" чи щось подібне);

– текстовий матеріал та методичний апарат підручника повинні забезпечувати розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності;

– у підручнику можуть бути використані тексти художньої літератури, спеціально призначені для розвитку читацьких та аудіативних умінь і говоріння;

– текстовий матеріал різних жанрів і стилів має відповідати визначеним у програмі сферам мовлення та соціокультурній лінії, мати пізнавальне, виховне й естетичне значення.

Таким чином, інтеграція мовно-літературного матеріалу з одного боку дає можливість забезпечити комплексний підхід до формування усіх видів мовленнєвої діяльності, з іншого – дозволяє позбутися зайвої теоретизації, властивої урокам мови, об'єднати уроки мови й читання на основі інтеграції.

2. Розробка інтегрованих підручників з української мови і мовлення для 3 класу шкіл з угорською (автори О.Н. Хорошковська, К.З. Повхан), румунською

(автори О.Н. Хорошковська, О.М. Петрук), польською (автори О.Н. Хорошковська, Н.І. Яновицька) мовами навчання.

Об'єктом дослідження був процес навчання української мови у 3 класах ЗНЗ з національними мовами викладання, а **предметом** – відбір літературних текстів та способи інтеграції літературного й мовного матеріалу, а також дидактичне забезпечення навчального процесу у зв'язку з інтеграцією мовного матеріалу.

Наукова новизна полягала в тому, що вперше в методиці навчання української мови як державної й підручникотворенні розроблено способи інтегрованого підходу до засвоєння мовного матеріалу на основі текстів різних жанрів і стилів, спрямованих на формування усіх видів мовленнєвої діяльності і забезпечення особистісно зорієнтованого й комунікативно спрямованого навчання української мови як державної.

На основі дослідження проблеми інтеграції мовно-літературного матеріалу з метою забезпечення розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності були розроблені інтегровані підручники, в яких мовний матеріал презентувався на основі текстів різних жанрів і стилів, в тому числі й навчальних текстів лінгвістичного характеру, спрямованих на усвідомлення мовних одиниць, що вивчалися у 3 класі та розвиток умінь усного й писемного мовлення.

Спільним при розробці підручників були загальні підходи до відбору текстового матеріалу та способів його презентації, у зв'язку з мовними одиницями, що вивчалися, спрямованість методичного апарату підручників на забезпечення комунікативного й особистісно зорієнтованого навчання й розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, що в свою чергу зумовило: а) введення у підручники «героїв» – професора (дідуся) Лінгвіста (професора Мови), українського хлопчика/дівчинки – учня 3 класу, національних літературних героїв – Зденека (у польській літературі), Гугуце (в румунській), Габора (в угорській), які запрошують професора Лінгвіста на урок, запитують, самі розповідають. Введення в підручники зазначених героїв забезпечує

комунікативний підхід до навчання й особистісну зорієнтованість, оскільки всі учні стають учасниками навчального процесу.

Текстовий матеріал, інтегрований з мовним, представлений як у вигляді спеціально створених лінгвістичних текстів навчального характеру, так і текстів художньої літератури, які дають можливість показати функціонування мовних одиниць у мовленні.

Специфічним у змісті кожного підручника є мовні одиниці – фонетичні, фонетико-графічні й граматичні, обумовлені результатами порівняльного аналізу національної й української та вправи й завдання, спрямовані на формування відповідних навичок.

Ефективність роботи з інтегрованим мовно-літературним матеріалом забезпечується методичним супроводом, який передбачає виконання до текстових й після текстових завдань по зв'язаних: а) зі змістом тексту (слухання – розуміння, читання, усвідомлення змісту, говоріння); б) з необхідністю формування навичок грамотного письма українською мовою. Останні завдання виконувались як на основі тексту, так і спеціально розроблених вправ орфографічного характеру.

Аналіз усього обсягу завдань, пов'язаних із необхідністю поглибленої роботи над змістом тексту та формуванням читацьких навичок і комунікативних умінь зумовив необхідність виокремити окремі тексти художньої літератури для розв'язання поставлених завдань. Текстовий матеріал на таких уроках підпорядкувався завданням поглибленої роботи над змістом тексту та формуванню й удосконаленню читацьких навичок, розвитку умінь комунікативного мовлення

Експериментальна перевірка зазначених підходів до розробки інтегрованих підручників на основі окремих тем під час локального експерименту підтвердила їх ефективність.

3. Створення монографії «Науково-методичні основи навчання української мови у початкових класах шкіл з національними мовами викладання» (Хорошковська О. Н.).

Монографія (рукопис), яка складається зі вступу, трьох розділів, висновків та додатків, є спробою узагальнити результати досліджень попередніх років та 2010-2012рр., що стосуються проблем відбору змісту, його лінгводидактичного забезпечення в підручниках та способів презентації мовних одиниць, на основі інтеграції мовно-літературного матеріалу.

Актуальність такого посібника полягає в тому, що він є першою спробою розкрити психологічні й психолінгвістичні особливості навчання української мови у школах з національними мовами навчання, розглянути зміст, принципи, методи і прийоми навчання, дати конкретні методичні рекомендації учителям-практикам. До цього методичної літератури, яка стосувалася б зазначених проблем, не було.

Наукова новизна монографії полягає в тому, що в ній вперше розглядається зміст навчання української мови як державної, теоретичні підходи до його відбору в умовах навчання української мови як другої (першою є рідна мова), методи, прийоми і способи навчання української мови у початкових класах шкіл з національними мовами навчання.

Об'єктом дослідження був процес навчання української мови як державної у початкових класах шкіл з національними мовами викладання, а **предметом**—особливості, зміст, методи і прийоми навчання.

Монографія складається з 3-х розділів. У першому з них розглядаються психологічні та психолінгвістичні особливості засвоєння других мов, порівняльний аналіз, як лінгвістична й лінгводидактична основа для визначення змісту, а також роль граматики в оволодінні комунікативним мовленням та граматичні уміння і навички.

Другий розділ присвячено загальним питанням методики. У ньому розглядаються цілі і засоби навчання з погляду формування комунікативної компетентності, зміст навчання і його лінгводидактичне забезпечення, інтеграція як один із способів презентації змісту навчання української мови, методи та прийоми навчання в тому числі й інтерактивні.

У третьому розділі «Методика вивчення окремих розділів програми» розглянуто психофізіологічні особливості 6-річного школяра і необхідність застосування ігрових прийомів навчання, а також завдання, методи і прийоми (в тому числі й ігрові) формування усного мовлення; особливості навчання української грамоти учнів, які оволоділи латиницею; також особливості роботи з інтегрованим мовно-літературним матеріалом.

Монографія містить «Додатки», у яких подано важливий для вчителів-практиків порівняльний аналіз мовних систем національних і української мов та список використаної літератури.

Результати дослідження мають теоретичне і практичне значення для підвищення ефективності навчання української мови у школах I ступеня з румунською мовою викладання та адресовані учителям початкових класів шкіл зазначеного типу, викладачам педагогічних вузів, методистам, студентам.

Результати дослідження були також висвітлені у статтях:

Хорошковська О.Н. Текст як основа інтеграції мовно-літературного матеріалу// Українська мова й література в школі. – К. 2010р. – 0, 6.

Хорошковська О.Н., Петрук О.М. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності //Початкова школа. – К. 2010. -№12. – 0, 9.

Хорошковська О.Н., Петрук О.М., Повхан К.З. Проект Державного стандарту початкової загальної освіти "Українська мова і мови національних меншин як предмети навчання" (освітня галузь "Мова і література")// Початкова школа, 2010. – №8. – 0, 3.

Хорошковська О.Н. Навчання української мови як державної у школах з національними мовами викладання: стан, проблеми, здобутки й перспективи // Розвиток гуманітарного співробітництва в українсько-угорському прикордонному регіоні: аналіз, оцінки. Матеріали міжнародного круглого столу, 26-27 січня 2011 року, м. Ужгород, Україна – Ужгород: Поліграфцентр «Ліра», 2011. – С. 82-88.

Хорошковська О.Н. Про підходи до визначення змісту мовної освіти у проекті нової редакції державного стандарту // УМЛШ – 2011, № 1. – С. 37-41.

Хорошковська О.Н., Петрук О.М. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови (продовження) // Початкова школа. – 2011. – № 1. С. 12-15.

Хорошковська О.Н. Використання ігрових вправ у процесі формування усного українського мовлення учнів 1 класу шкіл з національними мовами навчання // –К.: Початкова школа, 2012р. №7. –С.23-27.

Хорошковська О.Н. Формування умінь мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) в учнів початкових класів на уроках української мови як державної // Педагогічні та психологічні науки в Україні: Зб.наук. праць в 5-ти томах.— т.3: Загальна середня освіта. –К.: Педагогічна думка, 2012. –0,5.а.

2. Текст як форма інтеграції мовного й літературного матеріалу у процесі навчання української мови в школах національних меншин України (Кудикіна Н.В.).

Підтемарозпочата у листопаді 2012року, яка є складовою теми дослідження лабораторії навчання української словесності у школах національних меншин України та діаспори “Науково-методичні засади інтегрованого навчання української словесності у школах І ступеня з мовами викладання національних меншин України”.

Упродовж звітнього періоду було розроблено завдання дослідження, які охоплюють такі позиції: розпочати аналітичний огляд наукової літератури з проблеми використання тексту як форми інтеграції мовного й літературного матеріалу у процесі навчання української мови в школах національних меншин України в педагогічній теорії і практиці; скласти бібліографію з проблеми дослідження, за результатами наукового пошуку підготувати статтю.

Шляхом теоретичного аналізу літератури з проблеми дослідження складено бібліографічний опис використаних джерел (57 найменувань). За

результатами аналізу підготовлено статтю «Використання вікі-технології у навчанні української мови молодших школярів у школах національних меншин України: аспект взаємодії вчителя з батьками» (0, 5 д.а.) і опубліковано її у збірнику наукових праць «Вісник прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XLIII– XLIV». Взято участь у роботі Всеукраїнської науково-практичної конференції “Дошкільна і початкова освіта: досягнення, проблеми, перспективи”, яка відбувалася 22-23 листопада 2012 р. в м. Мукачеві.

3. Зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з румунською мовою викладання (Петрук О.М.)

Затвердження нового державного стандарту початкової загальної освіти і нових базових програм з української мови для 1-4 класів ЗНЗ з румунською мовою викладання висуває нові вимоги, які ставляться до змісту мовної освіти у початковій школі. Оволодіння на належному рівні українською мовою є важливою умовою успішної соціалізації румуномовних учнів. Однак попередні спостереження на уроках української мови засвідчили, що учні-румуни натрапляють на низку труднощів у процесі оволодіння українським мовленням. Це пов'язано як з недостатньою методичною підготовкою вчителів, так і складністю діючого підручника (автор С. Криган).

Саме тому постала необхідність розробки нового покоління підручників з навчання української мови і мовлення, побудованих на основі нових підходів до способів презентації мовно-літературного матеріалу на основі інтеграції, що надасть їм практичного спрямування.

Об'єктом дослідження був процес навчання української мови учнів початкових класів шкіл з румунською мовою викладання.

Предмет дослідження: *зміст, види і способи інтеграції мовно-літературного матеріалу у 3 класі загальноосвітніх шкіл з румунською мовою навчання.*

Мета дослідження полягала у доборі лінгводидактичного матеріалу й укладанні підручника з української мови й мовлення на основі

інтеграції літературного й мовного матеріалу для 3 класу шкіл з румунською мовою викладання.

Мета дослідження потребувала розв'язання таких *завдань*:

- здійснити теоретичний аналіз джерелознавчої літератури;
- розробити зміст, види і способи інтеграції літературного і мовного матеріалу;
- експериментально перевірити ефективність розроблених підходів до інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу у 3 класах шкіл зазначеного типу;
- розробити підручник з української мови для 3 класу шкіл з румунською мовою викладання.

У дослідженні використовувалися теоретичні й емпіричні *методи*:

теоретичні:

- аналіз джерелознавчої літератури з проблеми дослідження;
- визначення видів, форм і способів інтеграції мовного і літературного матеріалу;
- моделювання окремих інтегрованих тем для локального експерименту;
- кількісно-якісний аналіз результатів дослідження;

емпіричні:

- спостереження на уроках, анкетування, бесіди з учителями й учнями;
- локальний експеримент.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше розроблено зміст і види інтеграції літературного і мовного матеріалу та способи його презентації у підручнику з української мови для учнів 3 класів ЗНЗ з румунською мовою викладання.

Дослідження поставленої проблеми проходило в 3 етапи.

На I етапі було опрацьовано теоретичну літературу, проаналізовано чинні підручники; визначено зміст, види і способи інтеграції літературного і мовного

матеріалу; розроблено варіанти інтеграції з окремих тем для проведення локального експерименту.

На II етапі шляхом проведення локального експерименту у школах з румунською мовою викладання було перевірено ефективність інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу; проаналізовано і узагальнено результати експериментального навчання; внесено корективи у види і способи інтегрованого викладу української словесності у школах з румунською мовою навчання. Експериментальне навчання відбувалося на базі шкіл Чернівецької області (НВК «Боянська гімназія», Боянська ЗОШ).

На III етапі було укладено рукопис підручника з української мови й мовлення для 3 класу ЗОШ I ступеня з румунською мовою викладання (у співавторстві).

Результати дослідження мають теоретичне і практичне значення для підвищення ефективності навчання української мови у школах I ступеня з румунською мовою викладання та адресовані учителям початкових класів шкіл зазначеного типу, викладачам педагогічних вузів, методистам, студентам.

Окремі проблеми дослідження висвітлені в статтях:

1. Петрук О.М. Проблема інтегрованого підходу до процесу навчання в науковій літературі // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. – Хмельницький: ХГПА, 2010. – Вип. 8. – 272 с. – С. 176 – 180.

2. Петрук О.М. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови // Початкова школа. – 2010. – № 12. – С. 11 – 15. (у співавторстві)

3. Петрук О.М. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови // Початкова школа. – 2011. – № 1. – С. 12 – 15. (у співавторстві)

4. Петрук О.М. Текст як основа побудови інтегрованого підручника з української мови для 3 класу ЗНЗ з румунською мовою навчання // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2010 рік: наукове видання. – К.: Інститут педагогіки, 2011, С. 146 – 147.

5. Петрук О.М. Інтеграція мовно-літературного матеріалу як чинник підвищення ефективності мовленнєвого розвитку учнів шкіл з мовами навчання національних меншин// Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2011 рік: інформаційне видання) – К.: Інститут педагогіки, 2012, С. 167 – 168.

6. Петрук О.М. Особливості змісту нових навчальних програм. Українська мова як державна (для початкових класів ЗНЗ із національними мовами навчання) // Початкова освіта, № 14 – 15 (638 – 639), квітень 2012. – С. 5 – 6.

7. Петрук О.М. Комуникативне спрямування у навчанні української мови у початкових класах шкіл з мовами викладання національних меншин// Початкова школа. – 2012. – № 10. – С. 41 – 44.

4. Зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у ЗОШ I ступеня з польською мовою викладання (Яновицька Н.І.)

Актуальність дослідження обумовлена відсутністю як теоретичних, так і лінгводидактичних досліджень, спрямованих на удосконалення змісту й методів навчання української мови як державної у школах з мовами викладання національних меншин, а також недоліками практики навчання.

Наші спостереження і зрізові роботи свідчать про недостатній рівень володіння українською мовою випускників шкіл з польською мовою викладання. Це пов'язано як з недостатньою методичною підготовкою вчителів, так і недоліками чинних підручників з української мови для шкіл зазначеного типу.

Таким чином, об'єктивною необхідністю є розробка нових підходів до визначення змісту навчання української словесності, його переконструювання у початковій та основній ланках загальноосвітньої школи з польською мовою викладання, надання їм практичного спрямування.

Все це визначило актуальність теми і вибір її для нашого дослідження.

Об'єктом дослідження був процес навчання української мови учнів початкових класів шкіл з польською мовою викладання.

Предметом дослідження: зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у 3 класі загальноосвітніх шкіл з польською мовою навчання.

Мета дослідження полягала у розробці змісту, видів і способів інтегрованого навчання української словесності, варіантів моделей інтеграції літературного й мовного матеріалу в підручнику з української мови для 3 класу шкіл з польською мовою викладання.

На нашу думку, інтеграція літературного й мовного матеріалу значно підвищить ефективність формування умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності, сприятиме формуванню громадянина України, який уміє користуватися українською мовою для розв'язання нагальних потреб в україномовному середовищі, за умов, що:

- текстовий матеріал буде доступним для розуміння, забезпечуватиме літературну і мовну освіту, матиме пізнавальне, художнє і виховне значення, відповідатиме основним дидактичним та лінгводидактичним вимогам;

- у підручниках буде використано тексти різних стилів і жанрів, у тому числі й спеціально сконструйовані або адаптовані, що дозволить інтегрувати мовний матеріал на різних рівнях;

- мовний матеріал розглядатиметься на основі тексту в певній системі, а на уроці об'єктом вивчення будуть одна-дві мовні одиниці й пов'язані з ними орфографічні чи граматичні особливості;

- тексти супроводжуватимуться спеціальними завданнями і вправами, спрямованими з одного боку на усвідомлення змісту і художніх особливостей тексту, з іншого – на особливості мовного оформлення та функціонування мовних одиниць, розвиток умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності.

Мета дослідження потребувала розв'язання таких **завдань:**

- здійснити теоретичний аналіз джерелознавчої літератури;

– визначити і розробити зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у початкових класах шкіл з польською мовою викладання;

– розробити лінгводидактичні вимоги до літературних текстів різних стилів, відбору та адаптування текстів;

– експериментально перевірити ефективність інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу у 3 класах шкіл зазначеного типу;

– розробити підручник з української мови для 3 класу шкіл з польською мовою викладання.

У дослідженні використовувалися теоретичні й емпіричні методи:

теоретичні:

– аналіз джерелознавчої літератури з проблеми дослідження;

– визначення теоретичних основ інтегрованого навчання (способів інтеграції мовного і літературного матеріалу);

– моделювання окремих інтегрованих тем для локального експерименту;

– кількісно-якісний аналіз результатів дослідження;

емпіричні:

– спостереження на уроках, анкетування, бесіди з учителями й учнями;

– локальний експеримент.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше визначено зміст, види і способи інтегрованого навчання української словесності у початкових класах шкіл з польською мовою викладання; визначено критерії до відбору текстів для презентації мовних явищ, зміст і види інтеграції літературного і мовного матеріалу та способи презентації його у підручнику для навчання української мови учнів 3 класів шкіл з польською мовою викладання.

Дослідження поставленої проблеми проходило в 3 етапи.

На I етапі (2010 р.) було проведено теоретичний аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури з проблеми дослідження, вивчено практику навчання, чинні підручники; визначено зміст, види і способи

інтеграції літературного і мовного матеріалу з окремих тем; визначено критеріїв до відбору текстів для презентації мовних явищ; розроблено варіанти інтеграції з окремих тем для проведення локального експерименту.

На II етапі (2011 р.) було перевірено ефективність інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу шляхом проведення локального експерименту у школах з польською мовою навчання; проведено аналіз і узагальнення результатів експериментального навчання; внесено корективи у види і способи інтегрованого викладу української словесності у школах з польською мовою навчання; відібрано тексти та завдання до них.

На III етапі (2012 р.) розроблено інтегрований підручник з української мови (словесності) для 3 класу ЗОШ I ступеня з польською мовою викладання, проведено аналіз, обговорення, рецензування та коригування виконаної роботи.

Експериментальна робота.

Ефективність окремих інтегрованих розділів підручника перевірялися шляхом локального експерименту, який проводився у ЗОШ з польською мовою викладання №10 і 24 м. Львів.

За результатами дослідження проводилися бесіди з учителями, під час яких з'ясовувалися питання доцільності інтегрованого підходу, оцінки навчально-пізнавальних текстів з точки зору забезпечення комунікативного й особистісно-орієнтованого навчання, доступності текстового матеріалу для сприйняття учнями, зацікавленість учнів навчально-пізнавальними текстами.

Було зроблено висновки про доцільність запровадження інтегрованих підручників з української мови початкових класах шкіл з польською мовою навчання.

За результатами дослідження підготовлено (у співавторстві) рукопис підручника «Українська мова і мовлення» для 3 класу шкіл з польською мовою навчання. Основні питання дослідження були висвітлені під час доповідей на семінарах і конференціях.

1. Виступ на секційному засіданні звітної науково-практичної конференції Інституту педагогіки АПН України «Зміст і технології шкільної освіти» (квітень, 2009) «Способи презентації граматичного матеріалу» ;

2. Виступ на секційному засіданні звітної науково-практичної конференції Інституту педагогіки АПН України «Зміст і технології шкільної освіти» (квітень, 2012) «Особливості формування граматичних навичок з української мови у початкових класах шкіл з польською мовою викладання»

За завданням МОН молодьспорту відповідно до нових вимог Державного стандарту початкової загальної освіти (формування предметних і ключових компетентностей) з урахуванням попередніх досліджень підготовлено нову редакцію програм з української мови для 1-4 класів ЗНЗ з польською мовою навчання, яка у вересні 2011 р. була затверджена як базова. Результати дослідження було враховано під час розробки пояснювальної записки та змісту навчальних програм з української мови для 1-4 класів ЗНЗ з польською мовою викладання.

У серпні 2011 р. спільно з представником МОН молодь спорту проведено презентацію цих програм у м. Львів.

Захищено кандидатську дисертацію «Взаємозв'язок у вивченні граматичного матеріалу української і польської мов на початковому етапі навчання» (2011).

Протягом звітнього періоду надруковано:

1. Способи презентації граматичного матеріалу / Н. І. Яновицька // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки АПН України за 2009 рік: інформаційне видання. – К.: Педагогічна думка, 2010. – С. 133-134.

2. Граматика як лінгвістична основа формування комунікативного мовлення / Н. І. Яновицька // Українська мова і література в школі. – 2010. №8. – С. 61-65.

3. Методика навчання української морфології учнів початкових класів шкіл з польською мовою викладання: Автореферат дисертації ...канд. пед. наук. – К., 2011. – 21 с.

4. Українська мова. 1-4 класи: Базова навчальна програма для ЗНЗ з навчанням польською мовою: Електронний ресурс. (3,5 д. а. у співавторстві).

5. Навчальна програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з польською мовою викладання: 1-4 класи / О.Н. Хорошковська, Н.І. Яновицька. – К. : «Педагогічна думка», 2012. – 72 с.

6. Усний курс української мови (перший рік навчання в ЗНЗ з польською мовою викладання) / Н.І. Яновицька // Українська мова і література в школі. – 2012. – №6. – С. 39-43.

7. Особливості формування граматичних навичок з української мови у початкових класах шкіл з польською мовою викладання / Н.І. Яновицька // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2011 рік : інформаційне видання. – К. : Інститут педагогіки, 2012. – с. 165-167.

8. Психологічні, психолінгвістичні та лінгводидактичні особливості формування граматичних навичок з другої мови // Українська мова і література в школі. – 2012. – №8.

5. Зміст, види і форми інтегрованого навчання української словесності у ЗНЗ I ступеня з угорською мовою навчання(Повхан К. З.).

Актуальність дослідження обумовлюється соціальною значущістю проблеми оволодіння українською мовою як державною учнями-угорцями, відсутністю як теоретичних, так і лінгводидактичних досліджень, спрямованих на вдосконалення змісту і методів навчання української мови в ЗНЗ із угорською мовою викладання.

Спостереження на уроках, результати незалежної підсумкової атестації свідчать про недостатній, а подекуди й низький рівень володіння українською мовою більшістю випускників шкіл з угорською мовою навчання. Це пов'язано

здебільшого через необізнаність учителів із методикою навчання української мови як другої, недоліками чинних програм і підручників з української мови для зазначених шкіл.

У результаті запровадження оновленого змісту Державного стандарту початкової загальної освіти (20 квітня 2011р.) який передбачає переорієнтацію процесу навчання української мови у ЗНЗ з національними мовами викладання на особистісно зорієнтований і компетентнісний підходи, зумовило виникнення значної кількості гострих проблем, які вимагали нагального вирішення. Однією з найактуальніших проблем стало визначення складників комунікативної компетентності учнів шкіл з угорською мовою навчання. Це, у свою чергу, потребувало перегляду науково-теоретичних підходів до конструювання підручників як основних засобів формування і розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема комунікативної компетентності учнів-угорців. Адже нині підручник є тією навчальною книжкою, котра в доступній формі викладає зміст предмета учням певного віку, у ній визначаються види та способи діяльності, спрямовані на досягнення мети і завдань навчання, співвіднесені з вимогами програми. Крім того, підручник виступає засобом управління навчальною діяльністю школярі процесом і спрямовуючим інструментом роботи вчителя.

Оновлення змісту курсу української мови початкової ланки для зазначених шкіл, яке передбачає навчання мови і мовлення в єдності трьох взаємопов'язаних змістових ліній: мовної, мовленнєвої і соціокультурної, на сучасному етапі розвитку вітчизняної школи веде до зміни її технології, надаючи їй особистісної спрямованості. Технологізація цього освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального дидактичного матеріалу, та їх методичного супроводу. Це повинно знайти вияв у змісті, способах його презентації, методах і прийомах, зорієнтованих на збалансоване формування і розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), доборі тематики роботи з розвитку насамперед

усного і писемного мовлення дітей відповідно до вимог соціокультурної лінії змісту навчання, урахуванні потреб, інтересів, життєвих реалій учнів-угорців.

Одним із таких способів, є інтеграція мовного й літературного матеріалу, яка забезпечує комплексний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. Інтеграція мовно-літературного матеріалу дає можливість гармонійно формувати і розвивати в учнів-угорців аудіативні і читацькі вміння, навички говоріння та письма, а також здійснювати функціональний підхід до подання й засвоєння елементарних знань про мовні одиниці.

Інтегрований підручник з української мови і мовлення – це основний засіб формування в учнів комунікативної компетенції - мовної, мовленнєвої та соціокультурної, що передбачає відповідно:

- навчання мови – становлення фонетичних, орфоепічних, графічних, орфографічних, лексичних і граматичних умінь і навичок;
- навчання мовлення – формування і розвиток умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності;
- ознайомлення з національною культурою українців(традиціями, звичаями, святами, обрядами, символікою), засвоєння українського мовленнєвого етикету тощо.

Об'єктом дослідження є процес навчання української мови на уроках учнів-угорців 3 класу.

Предметом дослідження є зміст, види і способи інтеграції мовно-літературного матеріалу у ЗНЗ I ступеня з угорською мовою викладання.

Мета дослідження – розробити зміст, види, форми і способи інтеграції мовно-літературного матеріалу, враховуючи особливості рідної мови учнів-угорців.

Гіпотеза дослідження: інтеграція мовного і літературного матеріалу покликана підвищити ефективність формування умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності, сприяти розвитку громадянина України, який уміє користуватися державною мовою для розв'язання нагальних потреб в україномовному середовищі за умови, що:

– мовний матеріал розглядатиметься на основі тексту, а на уроці об'єктом засвоєння будуть одна-дві мовні одиниці;

– текстовий матеріал буде забезпечувати засвоєння мовних одиниць, розвиток умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіативних, читацьких, говоріння та письма, буде доступним для розуміння, матиме пізнавальне, художнє і виховне значення, відповідатиме основним дидактичним та лінгводидактичним принципам;

– тексти супроводжуватимуться спеціальними завданнями і вправами, спрямованими з одного боку на усвідомлення змісту і художніх особливостей тексту, з іншого – на особливості мовного оформлення та функціонування мовних одиниць, розвиток умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності.

Мета і гіпотеза дослідження потребували розв'язання таких **завдань**:

– здійснити аналіз джерелознавчої літератури;

– визначити зміст, види і способи інтеграції мовного і літературного матеріалу;

– експериментально перевірити ефективність інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу в 3 класах шкіл з угорською мовою навчання;

– розробити підручник з української мови для 3 класу шкіл з угорською мовою навчання.

Дослідження здійснювалося за допомогою теоретичних і емпіричних методів.

Теоретичні:

– аналіз джерелознавчої літератури з проблем дослідження;

– визначення способів, видів та форм інтеграції мовного і літературного матеріалу;

– кількісно-якісний аналіз результатів дослідження.

Емпіричні:

– моделювання окремих інтегрованих тем для локального експерименту;

– спостереження на уроках, анкетування, бесіда з учителями й учнями;

– локальний експеримент.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягала в тому, що вперше буде визначено форми і види інтеграції української словесності в початкових класах шкіл з угорською мовою викладання та способи презентації інтегрованого змісту навчання в підручнику з української мови для учнів 3 класів шкіл з угорською мовою викладання.

Дослідження поставленої проблеми проходило в 3 етапи.

На I етапі був присвячений опрацюванню теоретичної літератури, вивченню практики навчання, аналізу чинної програми і підручника, визначенню змісту, видів і способів інтеграції мовного і літературного матеріалу; відбору текстів, розробці варіантів інтеграції з окремих тем для проведення локального експерименту.

На II етапі перевірялась ефективність інтегрованого викладу мовно-літературного матеріалу шляхом проведення локального експерименту в школах з угорською мовою навчання; проводився аналіз результатів локального експерименту; вносились корективи у види і способи інтегрованого викладу української словесності у школах з угорською мовою навчання.

На III етапі проводилося конструювання рукопису підручника з української мови для 3 класу ЗНЗ I ступеня з угорською мовою навчання (у співавторстві).

Створенню інтегрованого підручника з української мови і мовлення для 3 класу ЗНЗ з угорською мовою викладання передувало її теоретичне обґрунтування. З цією метою було проаналізовано психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми дослідження, здійснено аналіз чинних програм і підручників, стану навчання української мови в 3 класах указаних шкіл.

У результаті аналізу спеціальної літератури було встановлено, що компетентнісний підхід до навчання української мови як державної передбачає оновлення змісту, видів і способів, методів і форм навчання. Пріоритетним завданням формування комунікативних умінь учнів-угорців 3 класу на засадах компетентнісного підходу є збалансований розвиток умінь у всіх видах

мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), а також здійснення функціонального підходу до подання і засвоєння елементарних знань про мовні одиниці.

Компетентнісний підхід у цьому процесі є своєрідним орієнтиром, який спрямовує діяльність учителя на виконання головної мети початкового навчання української мови – формування в учнів-угорців комунікативної компетентності з урахуванням їхніх можливостей та інтересів.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що основним структурним компонентом підручника є тексти різних жанрів і стилів, розміщені на початку кожного параграфа/уроку, які виконують дві функції: по-перше, вони є засобом формування і розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма; по-друге, виступають як ілюстрація осмислення мовних одиниць різних рівнів. Крім зазначеного, були дібрані тексти різних жанрів і стилів, спеціально призначені для формування і розвитку читацьких умінь.

Для з'ясування стану навчання державної мови у зазначених школах було проведено спостереження на уроках, бесіди з учителями й учнями. Результати аналізу дають підставу стверджувати, що вчитель основну увагу на уроці приділяє засвоєнню мовних (теоретичних) знань, які здебільшого є формальними, не застосовуються в мовленні учнів. Причиною цього є і чинні підручники, в яких переважає насамперед мовний матеріал, правила, подані вправи здебільшого аналітичного характеру і спрямовані передусім на засвоєння мовних знань, майже відсутні завдання на усвідомлення мовних одиниць і на спостереження за їх використанням у реченні, текстах, а також завдання, що передбачають формування аудіативних умінь і говоріння. Усе це позначається на якості комунікативного мовлення учнів.

Експериментальна перевірка, розроблених нами підходів до інтегративного викладу мовно – літературного матеріалу, яка проводилась локально в 3 класах ЗНЗ з угорською і румунською мовами навчання, оскільки теоретичні засади до відбору навчального матеріалу, зміст, види і способи

інтеграції за незначними відмінностями були однакові. Результати локального експерименту засвідчили достатню ефективність запропонованих підходів до презентації навчального матеріалу з української мови для 3 класу.

Результати дослідження мають теоретичне і практичне значення для підвищення рівня розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності у школах I ступеня з угорською мовою викладання, адресовані вчителям педагогічних вузів, училищ, методистам, студентам.

Результати дослідження були апробовані:

1) У виступах на семінарах:

- Звітна наукова конференція Інституту педагогіки НАПН України «Зміст і технології шкільної освіти» (квітень 2011р., м. Київ);

- Круглі столи з проблем підручникотворення (лютий 2011р., квітень 2012р., м. Чоп, м. Мукачево);

- Методичний семінар учителів української мови (квітень 2011р., с. Малі Геївці Ужгородського району).

2) У статтях:

- Особливості формування вимовних умінь в учнів початкових класів шкіл з угорською мовою навчання» //Українська мова і література в школі, 2010. – №8 – 0,6.

- Про особливості інтегрованого підручника з української мови для 3класу ЗНЗ з угорською мовою навчання // Українська мова і література в школі, 2012р. -№8. –0,6.

3) Під час створення підручника «Українська мова. Мова і мовлення» для 3 класу ЗНЗ з угорською мовою навчання.

6.Особливості формування вмінь і навичок читати українською мовою в школах з національними мовами навчання (Кохно Т. Н.)

Об'єкт дослідження – процес навчання учнів початкових класів шкіл з російською мовою викладання читати українською мовою.

Предмет дослідження – формування вмінь і навичок читати українською мовою тексти різних жанрів та стилів на уроках літературного читання у 3 класі шкіл з російською мовою навчання.

Актуальність дослідження зумовлена недостатністю розробки проблеми формування читацьких навичок учнів шкіл з російською мовою навчання. Загальні питання, що стосувалися навчання читати українською мовою на уроках українського читання у школах з російською мовою навчання, частково розглядалися в методиці навчання української мови О. Хорошковською. Всі інші методичні праці стосувалися формування читацьких умінь у процесі читання рідною мовою.

Наукова новизна дослідження полягає в розкритті особливостей навчання читати українською мовою на уроках українського літературного читання в початкових класах шкіл з російською мовою навчання, зокрема врахування умінь і навичок з російського літературного читання на уроках українського.

Згідно із завданнями, поставленими в індивідуальному плані, було:

- проведено аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження;
- вивчено стан якості читання українською мовою учнів початкових класів шкіл з російською мовою навчання;
- підготовлено рукопис методичних рекомендацій «Формування читацьких навичок на уроках українського літературного читання у 3 класі» (1,5 д. а)

У методичних рекомендаціях розглянуто основні складові якостей читання та запропоновано методи та прийоми формування в учнів 3 класів шкіл з російською мовою навчання умінь читати українською мовою, подано поради щодо формування правильного, свідомого, виразного читання вголос текстів різних стилів та жанрів.

Розроблені у зв'язку з зазначеним завданням враховують вікові психологічні особливості третьокласників, мають навчально-розвивальну та

виховну спрямованість, забезпечують міжпредметні зв'язки між читанням російською й українською мовами і спрямовані на підвищення методичного рівня учителя

У процесі дослідження було взято участь у спільному засіданні лабораторії навчання російської мови та мов інших етнічних меншин, лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України та гуманітарної кафедри гімназії №153 ім. О.С.Пушкіна.

Результати дослідження представлено у статті:

«Літературне читання у 3-4 класах шкіл з російською мовою викладання» // Початкова школа. –К.: №5, 2012р. –С. 39-42.(0,5 д.а.)

та тезах:

«Особливості роботи над ліричними віршами у початкових класах» // Анотовані результати науково-дослідної роботи Ін-ту педагогіки НАПН України за 2011р.: інформаційне видання. –К.: Інститут педагогіки, 2012. –С. 168-169.(0,1 д.а.).

ВИСНОВКИ

У результаті дослідження теми «Науково-методичні засади інтегрованого навчання української словесності у школах I степеня з мовами викладання національних меншин України» було вперше:

- розглянуто проблему інтеграції в науковій літературі та в підручниках з мови;
- обґрунтовано вимоги до відбору літературних текстів у зв'язку з інтеграцією з мовним матеріалом;
- розроблено методичний супровід інтегрованого навчання, спрямований на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, а також завдання і вправи для формування орфографічно правильного письма;
- спеціально розроблені навчальні тексти лінгвістичного характеру;
- розроблено рукописи інтегрованих підручників з української мови для 3 класу шкіл з угорською, румунською, польською мовами навчання.

На основі цього й попередніх досліджень створено рукопис монографії «Теоретико-методичні основи навчання української мови і мовлення у школах I ступеня національних меншин України»

ЗАГАЛЬНИЙ ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

1. Андреев М. Интегративные тенденции в обучении. – София: Народна просвіта, 1986. –176с.
2. Анохина В.В. Теория билингвизма и методика преподавания близкородственных языков // Система языка и обучение речи. – Минск, 1964.
3. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении не родному языку: Социопсихолингвистические аспекты // Под ред. А. А. Леонтьева. – Саратов, 1987 – 152 с.
4. Бабарыга А. Интегрированные курсы в английской школе // Народное образование .1989. -№5. –С.92-93.
5. Бабич Н.Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. – Чернівці, 2000. – 175 с.
6. Барсук Р. Ю. Основы обучения иностранным языкам в условиях двуязычия. – М., Высшая школа, 1970.
7. Безрук Г. З досвіду проведення інтегрованих уроків // Початкова школа, 2000. –№10. –С. 44
8. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5-6.
9. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 191 с.
10. Бим И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // ИЯШ. – М.,1985. – №5.
11. Бондаренко Н.В. Текстцентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти: Матеріали міжнародного науково-методичного семінару "Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи" (9-10 червня, 2009 р., м. Ужгород). – Ужгород: Ліра, 2009р. – С. 143-153.
12. Бондаренко Н., Яромоленко А. Українська мов / Підручник для 5 класу ЗНЗ з російською мовою навчання. – К. : Освіта, 2005.
13. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150-154.
14. Варзацька Л. Інтегровані уроки рідної мови і мовлення. – К. : 2000.

15. Волкова І. Інтегровані уроки в початковій школі // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 28-31.
16. Головинский Е. Лазарев Д. Опыт ведения интегрированного курса естественных наук в школах Болгарии // Перспективы. – 1986. - № 4. – С. 18 – 24.
17. Голубь В.Т. Работа по развитию речи школьников на уроках природоведения // Начальная школа. – 1998. - № 7. – С. 34 – 38.
18. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. – 1994. - № 2 (б). – с. 2 – 4.
19. Гончаренко С., Мальований Ю. Інтегроване навчання: за і проти // Освіта. – 1994. – 16 лютого. – С. 3.
20. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. О типах учебных текстов // В сб.: Проблемы школьного учебника. – Вып. 3. – М.: Просвещение, 1975. – С. 73-85.
21. Гудзик І.Ф. Компетентностно орієнтоване навчання російської мови в початковій школі (в школах з українською мовою навчання). – Черновці, Букрек, 2007. – 496 с.
22. Гудзик І.П. Завдання для розвитку комунікативної компетенції у шкільних підручниках з російської мови // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 352-361.
23. Гудзик І.П. Русский язык /Учебник для 4 класса школ с украинским языком обучения. – К. : Освіта, 2006.
24. Державна програма розвитку української та інших мов в Українській РСР на період до 2000 р. – К.,1991.
25. Державний стандарт початкової загальної освіти. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/avarage>
26. Дик Ю.И, Пинский А.А., Усанов В.В. Интеграция учебных предметов // Советская педагогика. – 1987. – № 9. – С. 42 – 47.
27. Жукова Т.Н. Интеграционные тенденции в обучении грамоте // Начальная школа. – 2001. - № 9. – С. 37 – 40.
28. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – Страсбург, Ленвіт. – Київ, 2003.
29. Зверев И.Д. Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 160 с.
30. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М.: Наука, 1973. – 351 с.
31. Зорина Л.Я. Интегрированные предметы естественнонаучного цикла / Современная дидактика: теория – практике / Под научной редакцией И.Я Лернера, И.К. Журавлёва. – М.: ИТП и МИО РАО. 1993. – с. 125 – 140.

32. Иванова И.Н. Реализация идеи интеграции науки в системе базового образования // Начальная школа. – 1993. - № 2. – С. 51 – 53.
33. Ильенко Л.П. Интегрированный эстетический курс для начальной школы (1-4; 1-3): Пособие для учителя. 2-е изд., испр. и допол. – М.: АРКТИ, 2001. – 64 с.
34. Ильченко В.Р. Навчальна технологія інтеграції змісту природничо-наукової освіти: досвід комплексного дослідження // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 4. – С. 3 – 12.
35. Ильченко Л.П. Опыт интегрированного обучения в начальных классах // Начальная школа. – 1998. - № 9.
36. Иванчук М.Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). – Чернівці: Рута, 2004. – 360 с.
37. Каясова Т. Интеграция как основа формирования литературного пространства на уроках русского чтения и русского языка в начальной школе (2 класс). – Автореф. канд. дис. – Самара, 2007.
38. Ким А.М. Лингводидактические проблемы содержания обучения русскому языку в начальных классах узбекской школы: Автореф. дис.... докт. пед. наук. – М., 1985.
39. Козловська І.І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи). Монографія / За ред. С.У. Гончаренко. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
40. Колпакова Г.И. Межпредметные связи – одна из форм активизации учебно-воспитательного процесса // Начальная школа. – 1989. - № 10 – 11. – С. 29 – 31.
41. Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. – 1990. – № 9. – С. 28 – 32.
42. Корожнева Л.А., Мельник Э.Л. Интегрированное обучение в начальной школе: теория и практика. – Каро, 2002.
43. Косовська М. Інтеграція багатокomпонентного змісту початкової освіти в умовах реалізацій нових освітніх програм // Початкова школа. – 2003. - № 11. – С. 11 – 13.
44. Кошкина И.В. Целимбровская Г.Б. Интеграция в начальной школе. Уроки изобразительного искусства // Начальная школа. – 2003. - № 10. – С. 82 – 85.
45. Лапидус Б.А. Интенсификация процессу обучения иноязычной устной речи (пути и приёмы). – М., 1970.
46. Лисенко Г. З досвіду проведення інтегрованих уроків // Початкова школа. – 1998. - № 8. – С. 46 – 48.

47. Лобанчук О.А. Інтеграція видів художньої діяльності як засіб розвитку мовлення молодших школярів. – Автореф. дис., К., 2008.
48. Ляшина В.Н. Интегрированные уроки – одно из средств привития интереса к учебным предметам // Начальная школа. – 1995. - № 10 – 11. – С. 21–25.
49. Мацько Л. І. Текст як об'єкт лінгводидактики в аспектах проблеми мовної освіти // Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького, 2004. Вип. 54. – С. 12-18.
50. Міцкевич О. Інтегрований навчально-виховний процес у другому класі // Вересень. – 1997. – № 1. – С. 41-43.
51. Міцкевич О. Конструювання інтегрованого змісту навчального процесу в початкових класах// Вересень. – 1998. – № 1-2. – С. 57-59.
52. Моргун В.Ф. Інтеграція і диференціація освіти: особистісний та технологічний аспект // Постметодика. – 1996. – С. 41 – 45.
53. Навчальні програми з української мови для 1-4 класів для шкіл з румунською мовою викладання (угорська, польська мови). –К.: Педагогічна думка, 2012.
54. Панкова Н.А. План конспект урока інтегрованого курсу. Обучение грамоте в традиционной системе обучения / Начальная школа. – 2001. - № 5. – С. 94 – 96.
55. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М., 1977.
56. Пассов Е. И. Условно-речевые упражнения при формировании грамматических навыков. – М., 1978.
57. Пашковская Н, Гудзик И, Корсаков В. Русский язык / Учебник для 5 класса школ с украинским языком обучения. – К. :Освіта, 2005.
58. Попова А.И. Элементы интегрирования на уроках чтения // Начальная школа. – 1990. - № 9. – С. 17 - 21.
59. Психология и методика обучения второму языку. Механизм переноса речевых навыков и учений: [Сб.ст.]. – М., 1971– 115 с.
60. Пушкарьова Т. Програма розвитку дітей. “Росток” – комплексний педагогічний експеримент з розробки змісту, методів і технологій навчання // Початкова школа. – 2002. - № 5. – С. 9 – 11.
61. Розенцвейг В.Ю., Уман Л.М. К проблеме грамматической интерференции // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1962. – С. 60-75.
62. Русская речь. V класс национальной школы: экспериментальный учебник. (Авторы:М.Б. Успенский, В.С. Абдуллаева) – М., АПН СССР, 1986.

63. Русский язык. VI класс национальной школы: экспериментальный учебник. (Авторы: Н.Ф. Нефедова, В.И. Андриянова, М.Б. Успенский, И.Г. Чистякова; под ред. А.М. Шанского) – М., АПН СССР, 1986.
64. Русский язык. VII класс национальной школы: экспериментальный учебник. (Авторы: А.З. Бакеева, М.Э. Наслайд и др.) – М., АПН СССР, 1986.
65. Савченко О. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К. : Абрис, 1997.
66. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. – М., 1966.
67. Светловская Н. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 57 – 60.
68. Сердюкова Н.С. Интеграция учебных занятий в начальной школе // Начальная школа. 1994. – № 11. – С. 45 – 49.
69. Скорик Т. Музыка на уроках читання // Початкова школа. – 2003. № 3. – Інтегрований підхід до формування в учнів цілісної художньої картини світу.
70. Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтеграції знань // Рідна школа. – 2002. - № 5, - С. 33 – 36.
71. Супрун А.Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе. – Минск, 1974. – 144 с.
72. Сухаревская Е.Ю. Технология интегрированного урока: Практическое пособие для учителей начальных классов, студентов педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. – Волгоград: Учитель, 2003. – 123 с.
73. Тализина Н.Ф. Структурные компоненты учебника // В сб.: Проблемы школьного учебника. – Вып. 6. – М., 1978.
74. Терехина М.П. Интегрированный урок по русскому языку и природоведению // Н. школа. Плюс – Минус. – 2002. - № 5. – С. 62 – 64.
75. Усманова А.И. Интегрированный урок русского языка и чтения // Начальная школа. – 2001. - № 6. – с. 46 – 48.
76. Успенский М. Б. Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в национальной школе. – М., 1979.
77. Хорошковська О.Н. Методика викладання української мови у початкових класах: Підручник для педагогічних ВНЗ. – К.: Промінь, 2006. – 256 с.
78. Хорошковська О.Н. Про зміст і структуру підручників з української мови для шкіл з мовами навчання національних меншин України: Матеріали міжнародного науково-методичного семінару "Державотворча й об'єднувальна

функції української мови: реалії, здобутки, перспективи" (9-10 червня, 2009 р., м. Ужгород). – Ужгород: Ліра, 2009р. – С. 135-142.

79. Хорошковська О.Н. Теоретичні основи відбору змісту мовного й мовленнєвого матеріалу у шкільному курсі української мови як державної у школах національних меншин України // Початкова школа. – №7. – 2005.

80. Хорошковська О.Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою навчання. – К.: Промінь, 2006. – 256 с.

81. Шабалина З.П. На пути обновления начальной школы. Нужны ли интегрированные курсы? // Начальная школа. – 1989. - № 7. – С. 15 – 17.

82. Шварц Л.М. К вопросу о навыках и их интерференции // Ученые записки государственного научно-исследовательского института психологии. – Т.П, М., 1941.

83. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. – Страсбург: СоветЕвропы Пресс, 1995.

84. Шелехова Г.Т. Сучасний підручник української мови як засіб розвитку комунікативної компетенції старшокласників // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць. – К.: Педагогічна думка, 2009. – Вип. 9. – С.472-477.

85. Яковлева В.И. Комментарий к статье Л.И. Поповой «Элементы интегрирования на уроках чтения в начальных классах» // Начальная школа. – 1990. - № 9. С. 22 – 23.

Завідувач лабораторії навчання української словесності у школах національних меншин України та діаспори Інституту педагогіки НАПН України, доктор пед. наук, професор

Хорошковська О.Н.