

Міністерство освіти і науки України

Кіровоградський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

Л. В. Живицька  
О. О. Горська  
Л. Г. Кіндей

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
ЗАСОБАМИ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Навчально-методичний посібник  
для студентів факультету педагогіки та психології

2-е видання, виправлене й доповнене

Кіровоград – 2015

Живицька Л. В. Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій: навч.-метод. посібник [для студ. факультету педагогіки та психології] / Л. В. Живицька, О. О. Горська, Л. Г. Кіндей. – 2-е видання, виправлене й доповнене. – Кіровоград: ПП “Центр оперативної поліграфії “Авангард”, 2015. – 160 с.

**Рецензенти:**

Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти КДПУ ім. В. Винниченка;

Кричун Л. П., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови КДПУ ім. В. Винниченка;

Лисиціна Г. О., учитель вищої категорії, учитель-методист НВК ЗОШ I-II ступенів № 34, економіко-правовий ліцей “Сучасник” Кіровоградської міської ради Кіровоградської області.

У навчально-методичному посібнику подано основні теоретичні аспекти сучасних технологій навчання мови та літературного читання в початковій школі; визначено дискусійне поле для обговорення опрацьованої літератури; запропоновано практичні завдання для усвідомлення специфіки впровадження кожної технології; розміщено питання за програмою курсу “Технології вивчення освітньої галузі “Мови і література” та список навчально-методичної літератури.

Рекомендовано для студентів денної, заочної та екстернатної форм навчання факультету педагогіки та психології зі спеціальності “Початкова освіта”, а також для вчителів початкової школи (навчання української мови (рідної) та російської (другої) і літературного читання).

Рекомендовано до друку рішенням Методичної ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (Протокол № 4 від 18 грудня 2013 року)

© Л. В. Живицька, 2015

© О. О. Горська, 2015

© Л. Г. Кіндей, 2015

## ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій	
Розділ I. Критичне мислення	
Елементи “Критичного мислення” на уроках мови та читання.....	6
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	18
Додаток 2. Практичні завдання .....	23
Розділ II. Формування образного мислення	
Розвиток комунікативної компетенції засобами інтерактивних технологій .....	37
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	41
Додаток 2. Практичні завдання .....	55
Розділ III. Нейролінгвістичне програмування	
Диференціація завдань на уроках мови та читання .....	56
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	62
Додаток 2. Практичні завдання .....	71
Розділ IV. Ейдетика	
Використання прийомів ейдотехніки в роботі з розвитку мовлення молодших школярів.....	72
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	79
Додаток 2. Практичні завдання .....	92
Розділ V. Казкотерапія	
Використання елементів новітніх технологій у роботі над казкою в початкових класах.....	95
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	103
Додаток 2. Практичні завдання .....	106
Розділ VI. ТРВЗ-педагогіка	
Методи ТРВЗ у процесі формування зв’язного мовлення учнів початкових класів .....	112
Додаток 1. Аналіз теоретичних аспектів технології .....	128
Додаток 2. Практичні завдання .....	131
Поповнення “Методичних скарбничок” як один із напрямів самостійної роботи студентів.....	133
Питання для повторення та підсумкового обговорення опрацьованого матеріалу .....	145
Рекомендована література.....	151

## ВСТУП

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується здійсненням демократичних перетворень, постійним пошуком ефективних технологій навчання, основним завданням яких є формування в учнів низки компетенцій, і з-поміж них особливе місце посідає мовленнєва компетенція. Учителям початкової школи добре відомі особистісно орієнтовані, гуманно-особистісні технології, технології колективного взаємонавчання, співробітництва; розвивального навчання.

Цей посібник до курсу ТВОГ “Мови і література” для студентів факультету педагогіки та психології розглядає питання впровадження в шкільну практику лише тих технологій, які, по-перше, щонайбільше сприяють збагаченню знань системи мови (як української, так і російської) та розвитку мовлення молодших школярів в умовах білінгвізму; по-друге, не так детально аналізуються в процесі вивчення теоретичних і практичних аспектів інноваційних технологій на заняттях з педагогіки та ТВОГ “Математика”. До таких технологій належать “Критичне мислення”, “Формування образного мислення”, “Нейролінгвістичне програмування”, “Ейдетика”, “Казкотерапія”, “ТРВЗ-педагогіка”.

У практиці викладання в початковій школі рідко використовуються однотипні технології, вони частіше набувають інтегрального характеру, оскільки педагогічна технологія за своєю сутністю – комплексне утворення. До того ж інновація в педагогіці – то не лише авторські ідеї, технологічні методи, які досі не використовувалися, а й *комплекс елементів* або *окремі елементи* педагогічного процесу з прогресивними засадами, що дає змогу ефективно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості.

З огляду на це кожен розділ посібника розкриває особливості використання в початковій школі *елементів* певної новітньої технології на уроках з української мови (рідної) та російської мови (другої), а також літературного читання.

Посібник складається з шести розділів, кожен з яких дає змогу засвоїти специфіку технології; ознайомитися із зразками самостійних напрацювань студентів, які збагатили “Методичну скарбничку” випускного курсу. Окрім того, у посібнику подано питання програми курсу ТВОГ “Мови і література” для підсумкового обговорення опрацьованого матеріалу; список рекомендованої літератури.

Теоретичний вступ до кожного розділу сформовано за переліком питань, які найчастіше виникають у студентів стаціонарної, заочної та екстернатної форм навчання факультету педагогіки та психології під час опрацювання основних засад технології.

Додаток 1 пропонує студентам фрагменти наукових розвідок для обговорення на заняттях. Така робота має на меті окреслити певне дискусійне поле під час розгляду самостійно підібраної і опрацьованої майбутніми вчителями спеціальної літератури.

Додаток 2 передбачає практичні завдання, співвіднесені за метою та змістом з основними ідеями кожної інноваційної технології.

Виконання завдань у малих групах (парах) постійного і змінного складу дозволяє молодому спеціалістові реалізуватися як фахівцеві різними способами, з-поміж яких: запровадження учіння за типом *“навчаю себе сам”* (робота з рекомендованою літературою; самостійний пошук літератури з теми; підготовка доповіді або реферату; ведення щоденника; вивчення досвіду роботи кращих учителів початкових класів; участь у майстер-класах); *“мене навчають інші”* (пропаганда, обговорення методичних джерел, самостійно знайдених та опрацьованих іншими студентами; участь у ділових іграх; захист індивідуальних *“Методичних скарбничок”*); *“я навчаю інших”* (повідомлення; захист реферату; презентація *“Таблиці досвіду”*; захист своїх методичних розробок з елементами ділової гри; участь у дискусіях, грі *“Дебати”*); *взаємонавчання* (робота в складі пар та малих груп; колективна робота з залученням прийомів *“Мозковий штурм”*, *“Коло знань”*, *“Акваріум”*, *“Кутки”*, *“Складанка”*).

Планування певної системи роботи з використанням елементів новітніх технологій вимагає від студента врахування можливостей індивідуалізації і диференціації навчання молодших школярів шляхом побудови на однаковому змісті варіативних завдань, які мають різний ступінь складності (для учнів з високим, середнім та низьким рівнем підготовки; для дітей з різними провідними каналами сприйняття та збереження інформації), а також шляхом розробки різнорівневої допомоги таким молодшим школярам.

Широкий вибір засобів презентації самостійної роботи дає змогу майбутнім учителям створювати зразки на численних носіях; представляти свої напрацювання для обговорення та внесення до *“Методичної скарбнички”* випускного курсу; зберігати їх для подальшого впровадження в навчально-виховний процес початкової школи та забезпечення доступу до них учнів.

## Розділ І. Критичне мислення

### ЕЛЕМЕНТИ “КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ” НА УРОКАХ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Реформування освіти в сучасних умовах вимагає інтенсивного пошуку нових способів підвищення професійного рівня майбутніх учителів як носіїв прогресивних поглядів, ідей та переконань; усвідомлення основних ідей інноваційних педагогічних технологій, і таких, які колись активно використовувались, згодом були призабуті, а потім модифікувались і знов стали популярними, і таких, які розроблені на основі нових ідей, що виникають у зв'язку із загальним розвитком суспільства, науково-технічною революцією як у нашій, так і в інших країнах світу.

У сучасній педагогіці термін “інновація” означає певне нововведення, що стосується того чи іншого аспекту освітньо-виховного процесу. Результатом такого творчого пошуку можуть бути нові технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні освітою тощо. При цьому нове у педагогіці – то не лише авторські ідеї, технологічні методи, які досі не використовувалися, а й *комплекс елементів* або *окремі елементи* педагогічного процесу з прогресивними засадами, що дає змогу ефективно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості [138, 3]. Зокрема, свідченням цього є використання інтерактивних технологій.

Інтерактивні методи навчання – це методи спілкування на основі діалогу, які передбачають координацію і синхронізацію обміну інформацією, систематизацію здобутих знань [20, 5]. Сутність їх полягає не у передачі готової інформації з одного боку (викладача, вчителя) та пасивного засвоєння її з іншого (студента, учня), а на отриманні учнями нових знань і вмінь за допомогою розв'язання теоретичних та практичних проблем. У процесі вирішення таких проблем здійснюється оволодіння досвідом творчої діяльності, творче засвоєння знань, формування активної, свідомої особистості [33, 272].

Досить чітко це простежується при впровадженні вчителями елементів таких міжнародних освітніх інноваційних інтерактивних програм, як “Формування образного мислення”, “Дебати”, “Критичне мислення”, які дістали підтримку Міжнародного фонду “Відродження”. За приклад можна взяти характеристику двох найбільш перспективних та популярних в шкільній практиці напрямів роботи з “Критичного мислення” (КМ).

Зокрема, коли обговорюємо стратегії так званого “Критичного мислення”, маємо на увазі мислення *за межами поданої інформації*, мислення, що містить творчість, знаходження проблем та їх розв'язання, аналіз і тлумачення; мислення, що викликає самовдосконалення.

Саме тому на уроках української та російської мови і читання в початкових класах значна увага приділяється типовому для стратегії “Критичного мислення” прийому **прогнозування**. За словником А. Петровського, прогнозування (передбачення, антиципація) – спроможність у певній формі уявити собі розвиток подій або можливий результат дії ще до її реалізації, а також спосіб розв'язання проблеми до того, як вона буде реально вирішена [130, 23].

Особливо ефективно прогнозування проходить під час “мозкового штурму” в складі малих або великих груп і може бути з успіхом застосовано на будь-якому етапі уроку мови або літературного читання.

Так, при проведенні **оргмоменту** на початку уроку мови – це розгляд малюнкowego плану уроку і передбачення не лише послідовності видів роботи, але й їхнього змісту та очікуваних результатів [47, 68].

Під час **повідомлення теми** уроку з мови та **мотивації навчальної діяльності** учнів можливе прогнозування як за змістом, так і способами дії. Наприклад:

– На вашу думку, чи досить складною для вас буде тема сьогоднішнього уроку? (На дошці: “Текст. Типи текстів”). Чому ви так вважаєте?

– Чому ж ми знов повернулися до теми, яку вивчали минулого року?

– Чи можна стверджувати, що це одна з найбільш складних та важливих тем з української мови?

– На що звернемо основну увагу? Чим ще будемо займатися? Що допоможе нам правильно виконати ці дії?

Уже на цьому етапі вчитель заохочує дітей передбачити особистісне значення нового знання чи вміння (“Я буду знати, як...”, “Я зрозумію, як можна...”, “Якщо я вмітиму, то...”, “Мені це потрібно вміти для...” тощо).

На етапі **підготовки до ознайомлення з новим твором** на уроках літературного читання можна запропонувати передбачення змісту нового тексту за назвою розділу, прізвищами автора та назвою твору. Наприклад:

– Прочитайте тему уроку. (У світі добра і краси. Василь Сухомлинський. Красиві слова і красиве діло).

– На вашу думку, про що розповідає новий твір, який ми сьогодні читатимемо? (Ключові позиції:

– Що поєднує твори, вміщені до цього розділу?

– Про кого або про що писав В. О. Сухомлинський? Для кого? Чому так багато писав саме для дітей? Які твори писав: вірші, казки, байки, оповідання? Чим відрізняються казки та оповідання В. О. Сухомлинського від творів інших авторів?

– А що до вже сказаного додасть ще й назва нового твору?)

Подібна робота можлива і за виставкою дитячих книжок (Наприклад: “Про вовка і семеро козенят”, “Їжак та заєць”, “Півник і двоє мишенят”, “Лисичка-сестричка і вовк-панібрат”).

– Тему сьогоднішнього уроку ви назвете самі. У цьому вам допоможе виставка дитячих книжок.

– Розгляньте книжки на виставці. Що їх поєднує?

– Перевірте себе за назвою розділу в підручнику.

– Ми сьогодні читатимемо твір, який вміщено ось в цю останню маленьку книжечку (“Лисичка-сестричка і вовк-панібрат”).

– Тож який твір будемо читати: оповідання, казку, вірш? Чому так вважаєте?

– Про кого цей твір?

– Якою зазвичай у казках буває лисичка? А вовк?

– Що ж може трапитися з героями цієї казки?

– А чи так це буде, дізнаємося, коли її прочитаємо.

Завдання з прогнозування змісту нового твору може спиратися також на роботу за тренажером з правильного читання. Спочатку діти вправляються в пошуку-правильному читанні опорних слів за вказаним збігом приголосних, а

згодом за цими ключовими словами прогнозують, про що йтиметься в новому творі, що це за жанр.

Наприклад:

### *Урок з українського читання*

М. Сингаївський.  
Веселий дзвінок

см стрічки  
вс дзвонить  
шк вчителька  
дзв учнівська  
вч спішить  
стр сміх  
сп школа  
дзвінок – урок

В. Сухомлинський.  
Усмішка

хм дівчинка  
ст усміхалася  
см назустріч  
стр похмурий  
св непривітний  
ньк насуплений  
нк світ  
вч спохмурнів  
пр заплакала  
ться старенька  
пл усміхається  
усмішка

### *Урок російського читання*

Лиса и Петух

о-[а]	е-[и]
Ли'сонька	Петушо'к
притвори'лась	улете'л

1. Як ви думаєте, про що йтиметься в новому творі? Аргументуючи свій варіант прогнозування, використайте щонайбільше слів, поданих в таблиці.

2. Що це за твір: оповідання, казка, вірш? Чому так думаєте?

3. Хто головні герої твору? Що ви вже можете розповісти про них?

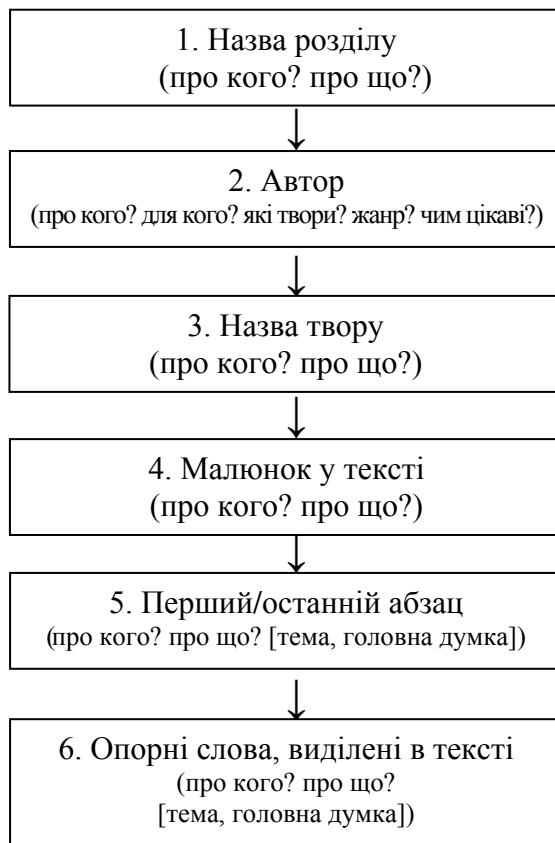
4. Прочитайте уважно текст. Чи справдився ваш прогноз? Про що не змогли здогадатися, спираючись лише на ці виділені слова?

Крім тренажера, ключові слова можна виділити жирним шрифтом і в самому новому тексті. У такому випадку використовується спочатку оглядове читання (читання-прогнозування лише за виділеними опорними словами), а потім детальне читання всього тексту (перевірка влучності та повноти передбачення).

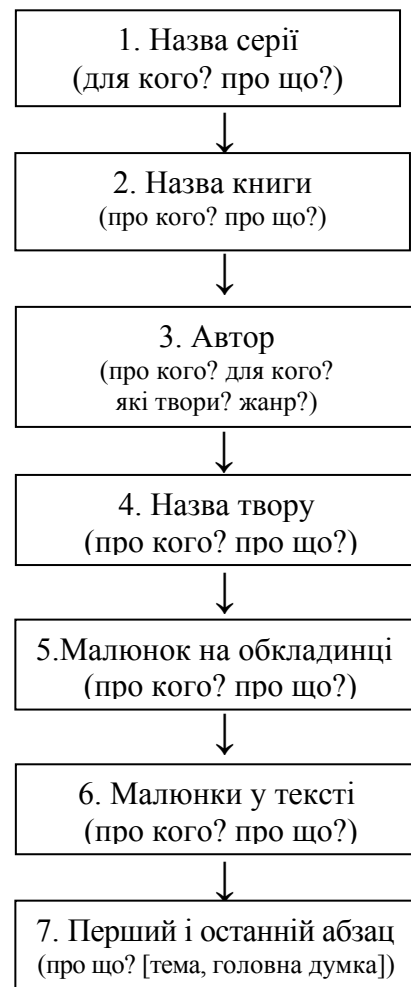
Більш достовірне і чітко організоване прогнозування змісту нового твору з певного розділу читанки або нової книги, яку самостійно опрацьовують учні в складі пар – малих груп, забезпечує використання інтегрального алгоритму, про який дітям нагадують такі опорні таблиці:



### Читанка



### Книжка для самостійного читання



[48, 78].

До з'ясування влучності свого прогнозу діти повертаються під час перевірки перших вражень від прочитаного тексту:

- То про що ми правильно сказали ще до читання тексту?
- Що зможемо додати тільки зараз?

Об'єктивно оцінити результати своєї роботи допомагає ведення на дошці такої класифікаційної таблиці:

Прогнозували		Справдилося?	Не змогли передбачити (Чому?)
Прогноз	Автор прогнозу		

На етапі **ознайомлення з новим твором** використовується вже не попереднє, а побіжне прогнозування: прийоми “Читання з кватиркою” та “Читання з віконечком” (варіанти так званого “Керованого читання”).

У процесі “Читання з кватиркою” дітям треба здогадатися, які слова (речення) треба вставити при читанні нового твору в текст підручника замість крапочок або при аудіюванні – під час пауз, які витримує вчитель (ключові слова, повтори, парафрази; протиставлення; частина фразеологічного сполучення; рими; слова, які можна спрогнозувати за контекстом тощо).

Наприклад:

А. Костецький. У гостях

У Віті –  
день народження.  
Ми всі  
туди (запрошені)  
і ввечері, о шостій,  
прийшли до нього  
(в гості).

В. Сухомлинський. Який слід повинна  
лишати людина на землі?

– Що ж ти залишив після себе? – питає у  
старого Чоловіка один дід. – Є в тебе син чи  
дочка?  
– Немає у мене ні (сина, ні дочки).  
– Може, ти дуба посадив?  
– Ні, не (посадив я дуба).  
– Може, ти поле випестував?  
– Ні, (не випестував я поля).  
– Що ж ти робив все життя?  
Нічого (не зміг відповісти старий Чоловік).

Є. Гуцало. Перебите крило

Денис побачив на стрісі двох боцюнів.

– Лелеки! Лелеки! – злетіло з Денисових уст, проте тихенько (злетіло), бо він боявся  
наполахати (птахів).

У їхньому селі не в одного хазяїна гніздилися лелеки на (хаті), й Дениско дивувався,  
чого ж то на їхню не сідають. Невже правду кажуть, що в лихого вони не (поселяться), а  
тільки в (доброго) й сердечного. Коли правду, то, виходить, що й Дениско (лихий), і мати  
його, і (батько). Про матір і (батька) він і слова поганого не міг сказати, а от про (себе).

Більш чітко провести такий вид роботи допомагає ведення наступної  
класифікаційної таблиці:

Які слова пропущені?	Ключові слова з тексту для передбачення
----------------------	-----------------------------------------

- Тебе чому Вітерцем зовуть? – спитав хлопчик у маленького (лошати), що прудко бігло луками.
- (Бо я швидко бігаю, як вітер).
- А тебе Впертюхом чому зовуть, – спитав хлопчик на лузі у маленького (віслючка).
- (Не скажу. І не проси, все одно не скажу).

Які слова пропущені?	Ключові слова з тексту для передбачення
Лоша	Вітерець, прудко бігло луками
Бігаю швидко, як вітер	Вітерець, прудко бігло
Віслючок	Впертюх, на лузі, маленький
Бо я впертий	Впертюх

– Що з наших передбачень справдилося? А що ні? Чому?

Після завершення такого виду роботи учні мають перевірити один одного за  
довідкою в підручнику чи на дошці, пояснити, якщо є потреба, чим авторське  
слово точніше, яскравіше за ті, що пропонували діти (стилістичний експеримент).

Під час “Читання з віконечком” (одного з традиційних варіантів так  
званого “Керованого читання”-попередника прийому “Читання з зупинками”) діти  
прогнозують вже не слово або словосполучення (речення), а наступний  
фрагмент тексту, для чого закривають його спеціальною карткою і  
відповідають на певне запитання:

- Що ж скаже на це герой?
- Що буде робити?
- То про що він мріє?
- Як буде описаний герой (місцевість, оточення, погода)? І т. ін.

Діти висловлюють різні версії, а потім “відчиняють віконечко”: знімають накладки, дочитують уривок і перевіряють, чи правильним було їхнє передбачення опису, вчинку, характеристики, пояснення. Особлива увага звертається при цьому на прогнозування останнього абзацу або кінцівки тексту (емоційного чи змістового підсумку історії). Як і при “Читанні з кватиркою”, регулюватися така робота може за допомогою колективного ведення класифікаційної таблиці (див. вище).

На уроках з мови можна запропонувати прогнозування слів, речень, змісту всього твору ще й за допомогою аналізу граматичних форм слова та певних граматичних конструкцій. Див., наприклад, текст Л. Петрушевської:

#### Пуськи бятые

Сяпала калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

– Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку стрямкали. И подудонились. А калуша волит:

– Оеё, оеё! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили. Бутявка вздрезнулась, сопритюкнулась и усяпала с напушки. А калуша волит:

– Бутявок не трямкают. Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые.

А бутявка брянчит за напушкой:

– Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо непаявые! Пуськи бятые!

Можна намалювати калушу, калушат, бутявку. А можна й “перекласти” оповідання на всім зрозумілу мову, порівняти, чим відрізняються переклади в різних учнів, виділити, які значення слів всі зрозуміли однаково, а які – кожен по-своєму.

На етапі **закріплення вивченого** прогнозування може проводитися як дидактична гра.

Наприклад, на уроці читання під час гри “Стоп-кадр” треба зважити, у який момент розвитку сюжету можна було б сказати “Стоп!”, цим зупинити дію і вчасно дати герою таку пораду, щоб уся історія мала більш оптимістичну кінцівку. Наприклад:

– Коли і що треба було сказати Крутю і Вертю, та й самому Півнику, щоб кінець цієї казки був добрим і веселим?

Варіантом прогнозування можна вважати і гру “Післямова”, коли треба, спираючись на текст, передбачити подальшу долю, поведінку, нові звички героя. Наприклад:

– Що далі робили з ріпкою герої цієї казки?

– Чи змінилося їх життя?

– Як переповіли б через деякий час історію, що з ними трапилася, різні герої казки “Ріпка”: дід, баба, кішка, мишка, сама ріпка? (Герої оповідання Я. Стельмаха “Нахаба”: сам хворий, його відвідувачі, сусіда з нижнього поверху?) І т. ін.

Уміння спиратися на виконаний аналіз твору, прояснити для себе незрозумілі моменти або стати на місце опонента забезпечує аргументоване свідоме прогнозування учнями відповіді під час гри “Бесіда з героєм”, “Питання до автора” або “Інтерв’ю”. Наприклад:

Питання до І.Франка, а потім і до героя його казки:

– Пане Іване, навіщо Ви переповіли для нас казку про Лисичку і Журавля?

– Журавлику, а чи ти не жалкуеш за своєю дружбою з Лисичкою?

Меті прогнозування змісту нового твору може відповідати і прийом “Сенкан” (п’ятирядок, що має певну структуру і відображає наше уявлення про

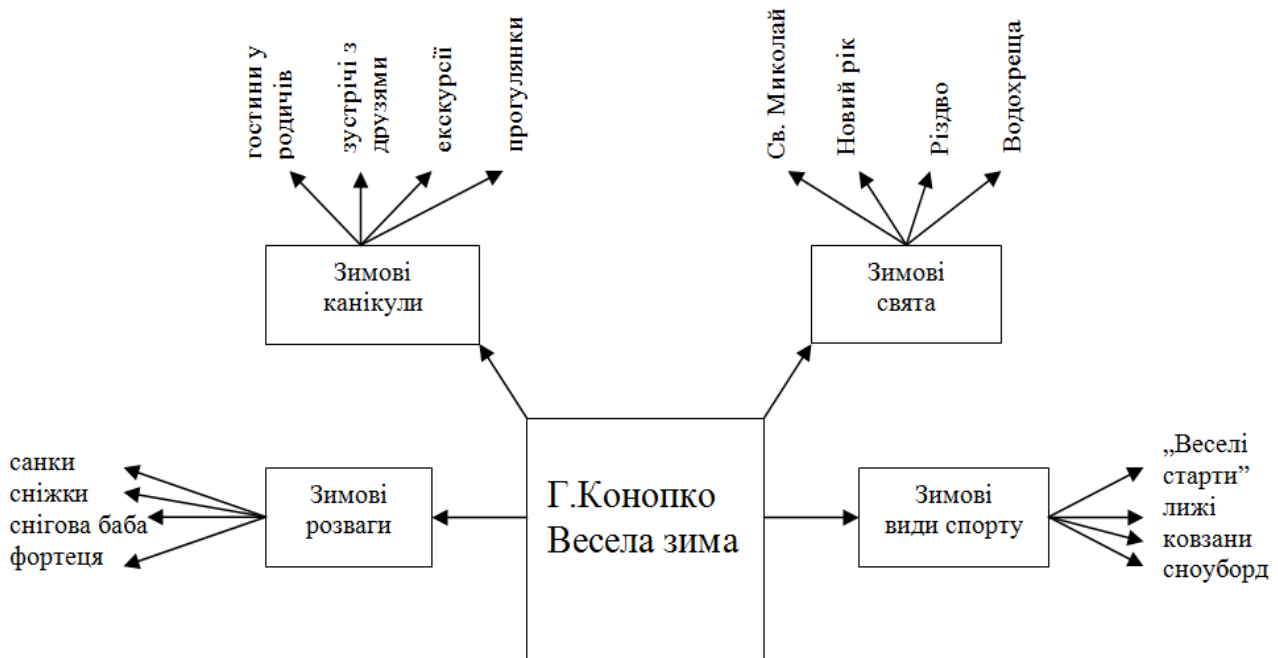
явище, подію, людину чи героя художнього тексту, наукове поняття). “Сенкан” дозволяє усвідомити головне за допомогою визначення типових для цього п’ятирядка позицій (тема, опис, дія, ставлення, перефразування сутності).

Наприклад, сенкани, складені до читання тексту етнографічного характеру (прогнозування змісту) і після читання (підсумок уроку):

Рушник.	Рушник.
Полотняний, гарний.	Український, обрядовий.
Вишивають, перуть, втираються.	Одружують, ховають, дарують.
Прикраса хати.	Пам’ять народу.
Гігієна.	Оберіг.

- Чи підтвердилось передбачення? Якою мірою?
- Узагальнимо одержану інформацію.

Для передбачення змісту нового тексту можна залучати і прийом “Гронування” як “Дерево передвіщення”, де сама назва (тема) – це “стовбур дерева”, а “гілочки” та “листячко” – прогнози та їх деталізація.



Отже, “Сенкан” і “Гронування” (“Павутинка”, “Асоціативні ряди”, “Дерево передвіщення”) можна використати з метою прогнозування змісту нового тексту до його читання на етапі виклику; на етапі рефлексії “Сенкан” та “Гронування” (графи) можуть виконувати роль підсумку аналітичної роботи над прочитаним твором або слугувати планом для відтворення основних смислових одиниць тексту.

Слід зазначити, що для прогнозування принцип “Гронування” частіше використовується на етапі виклику, щоб під час “мозкового штурму” разом пригадати і записати, побіжно встановлюючи різноспрямовані зв’язки, те, що ми знаємо (чи думаємо, що знаємо) про явище, яке буде розглядатися на наступному етапі уроку.

“Гронування” може слугувати і виділенню позицій, за якими пізніше буде детально проаналізовано навчальний матеріал, тобто виконувати роль плану фронтальної або групової роботи.

Так, наприклад, “Гроно”, складене учнями, може бути перебудовано в таблицю “Характеристика героя”:

Ім'я героя (Твір. Автор)					
Зовнішність	Вчинки	Слова	Стосунки з іншими	Ставлення до нього автора	Моє ставлення

На основі такого передбачення (що дозволить читачеві дати повну характеристику героя) використовується прийом “Керованого читання” – “Читання з олівцем”. Діти за варіантами позначають у тексті фрагменти, за якими можна дати характеристику дійової особи, ранжують інформацію за її значенням, роблять певний спільний висновок. Наприклад, на уроці з позакласного російського читання “Веселі вірші” другокласники в складі малих груп завзято прогнозували щонайбільше інформації про кожного з співрозмовників-героїв вірша, спираючись на такий чотирирядок:

- Шлушай, кот, и повторяй:  
Шом, шорока, шад, шарай...  
Но смеется кот в ответ:
- Да таких и шлов-то нет! (Н. Палагута)

Захист такої роботи може включати елементи гри “Дебати” [155, 58], коли учні працюють або в парах (і кожен відповідає на три запитання), або в групах по п’ять осіб (кожен звітує за одну позицію, а разом приходять до висновку про своє ставлення до героя).

За таким принципом можуть працювати й “Експертні групи”, коли молодші школярі виконують завдання на пошук, перегрупування та творче доповнення інформації, одержаної з тексту для читання. Наприклад, за твором Є. Гуцала “Зайці” можна запропонувати учням таку аналітичну роботу з олівцем за варіантами:

- Скажіть, що саме цікаво було б прочитати в цьому оповіданні синоптику?
- Що зоологу?
- Що – мовознавцю–укладачеві словника?
- Що городянину, який нещодавно придбав таку сільську садибу?
- А що можна розказати про самого автора (його звички, захоплення, риси характеру і т.ін.), якщо він так побудував свою розповідь?

Кожна експертна група складає своє “Гроно” з визначенням позицій, за якими знайдено потрібний матеріал (синоптики: погода, опади, температура, вітер тощо).

Робота “Експертних груп” з поглибленого аналізу тексту може використовувати прийоми, близькі до так званого “акцентного вичитування” тексту, за харківською школою розвивального навчання [81]. Тоді групи поділяються за позначками: чА (читач–автор), чГ (читач–герой), чК (читач–критик), чХ (читач–художник), чМ (читач–музикант), чР (читач–режисер) тощо. Отже, прогнозування щільно пов’язане з наступним детальним аналізом художнього твору та підсумком-рефлексією.

Відомо, що специфіка критичного мислення значною мірою визначається його *запитальною позицією*, яка виявляється в таких аспектах діяльності учнів, як знання сукупності взаємопов'язаних **критичних питань**; здатність запитувати й оперативно відповідати на критичні запитання; бажання активно використовувати критичні запитання [167].

Унаслідок такої діяльності учням стає зрозумілим, що оволодіння фактичними знаннями – лише один із видів навчання і що можна самим нарощувати такі знання, а потім залучати їх для розв'язання багатьох навчальних та життєвих проблем.

Усі запитання, на які можуть відповідати (які можуть сформулювати) діти, для молодших школярів, слідом за І. Загашевим [60, 127], поділяють на “тонкі”, які потребують підтвердження чи заперечення, однозначної відповіді, та “товсті”, відповідь на які пов'язана з міркуванням, аргументуванням.

“Тонкі” запитання	“Товсті” запитання
- Хто...	- <b>Як ви розумієте...</b>
- Що...	- <b>Дайте пояснення, чому...</b>
- Де...	- <b>Чому ви вважаєте...</b>
- Коли...	- <b>У чому різниця...</b>
- Як звали...	- <b>Уявіть, що буде, якщо...</b>
- Чи було...	- <b>Що, якби...</b>
- Чи ви згодні, що...	

Варіант цієї таблиці в початкових класах шкіл України – це таблиця “Кольорові запитання”, де на картках різного кольору (з блідо-жовтого до насиченого червоного) позначені питання різних рівнів аналізу тексту: від тих, які орієнтовані лише на увагу та пам'ять учня, до тих, які потребують самостійного встановлення різноспрямованих зв'язків (насамперед, причинно-наслідкових), емпатії, уяви тощо. Всі ці запитання зумовлені вимогами шкільної програми до свідомого читання.

Свідоме читання:	“Кольорові запитання”
<p><i>усвідомлюю</i></p> <p>зміст → факти</p> <p>          → зв'язок фактів</p>	<p>хто? що? де? коли? як? скільки?</p>
<p>ідейну спрямованість → характеристика героя</p> <p>                                  → головна думка</p>	<p>Що спочатку, що потім? Як сталося, що? Чому?</p> <p>Чи подобається герой?</p> <p>Чому навчає твір?</p>
<p>форму → нові слова</p> <p>          → зображувальні засоби (епітети, метафори, порівняння)</p> <p>          → жанр</p>	<p>Які слова незрозумілі?</p> <p>Які яскраві, точні слова та вирази?</p> <p>Що це за жанр?</p>
<p><i>визначаю</i></p> <p>власне ставлення до прочитаного</p>	<p>Про що питаєш у автора?</p> <p>Що порадиш герою?</p>

Така таблиця допомагає систематично проводити в класі роботу з самопостановки запитань, коли діти поступово, послідовно проходять всі рівні аналізу тексту: спочатку в парах або індивідуально формулюють запитання, потім колективно вибирають з них найбільш цікаві або важливі, відповідають на запитання “вчителя”–автора цього вибраного запитання і прислухаються до його думки щодо одержаної відповіді.

Ще одна класифікація запитань відома в початкових класах як таблиця “Квітка запитань”, бо на кожній пелюстці позначено запитання певного характеру.

Усі ці запитання можна поділити на декілька груп [60]:

*I група* – запитання, які потребують знання фактичного матеріалу, опори на роботу пам’яті.

Так, при “Керованому читанні” досить вдалим є три основні види роботи, які спираються на ці запитання:

1. “Читання з олівцем”, коли під час первинного читання мовчки, наприклад, науково-пізнавальної статті, учні роблять у підручнику певні позначки: **V** – знаю, **—** – не знаю, **?** – не зрозумів, **!** – цікаво. Після такого самостійного читання діти обмінюються враженнями та інформацією.

2. Таблиця “Не знаю – дізнався”

Не знаю (забув)	Хочу взнати	Дізнався	Звідки
-----------------	-------------	----------	--------

При цьому джерелом нової інформації можуть бути друзі, батьки, книги з теми, довідники та енциклопедії.

3. Прийом “Конкурс знавців” – взаємоперевірка знання фактичного матеріалу в парах з використанням переліку самостійно підготовлених запитань (опора на таблицю “Кольорові запитання”).

*II група* – запитання на інтерпретацію.

- Чому Червона Шапочка понесла бабусі саме пиріжки?
- Чому мама послала дочку, а не пішла сама? І т.ін.

Вирішувати, яку з п’яти-семи одержаних різних відповідей, мабуть, хотів би почути письменник, найцікавіше під час “Мозкового штурму”. Перелік таких запитань формується в ході гри “Чомучки”.

*III група* – запитання на оцінку. Розв’язання таких питань звичайно поєднується з елементами гри “Дебати” (“Оратор”) або “мозковим штурмом” за типом: “2; 2+2”; “Оратор”:

- Чи корисно читати казки?
- Чим вам подобається чи не подобається кіт (син мірошника) з казки “Кіт у чоботях”?
- Хто здогадається, чому мені водночас подобається і не подобається Півник з казки “Колосок”?

*IV група* – творчі запитання

- Що сталося б з Дюймовочкою, якби не ластівка?
- Чи змінилося б життя сина мірошника і Попелюшки, аби не допомога kota і феї?

*V група* – практичні запитання

- Що з того, про що ми прочитали, знадобиться мені у житті?
- Як я можу використати ці знання?

Прийом постановки запитань до тексту під час індивідуальної самостійної роботи учня з книгою забезпечує поглиблене розуміння твору, яке складається з

розуміння окремих слів, речень, частин та логічної структури всього тексту, його головної думки, а також підтексту та загального задуму автора.

Головне, чому вчить цей прийом, – не пропускати жодного незрозумілого місця, зразу ж формулювати запитання й шукати на нього відповідь. Саме в цьому важливий розвивальний ефект самостійної роботи дітей з книжкою.

У читача можуть виникати приблизно такі запитання:

- Про що тут говориться?
- Що саме про це повідомляється?
- Що про це мені вже відомо?
- Як це співвідноситься з тим, що я вже знаю?
- Чим це можна пояснити?
- З чим це треба не переплутати?
- Що з цього має вийти?
- Для чого це робиться?
- Як це можна застосувати?
- Яким відомим мені фактам суперечить те, про що я взнав з цього тексту?
- Хто з авторів, яких я читав раніше, думає так само?
- Що нового я дізнався з цього тексту?
- Що мене здивувало? Що примусило замислитись?
- Наскільки детально я маю запам'ятати цю інформацію?

Слід зазначити, що цей перелік запитань, які можуть виникнути в читача (запозичений з американських джерел), українські вчителі часом сприймають як дещо сухий, формальний. Мабуть, саме тому останнім часом для самопостановки в малих групах запитань певного характеру за текстом, пошуку відповідей на них, а також для оцінки результатів виконаної роботи вчителі початкових класів все частіше використовують систему “Капелюхів Боно” [8; 19]. Це ще один метод, який навчає дітей результативно мислити.

Е. Боно розглядає мислення в критичному, конструктивному та творчому аспектах, наголошуючи на тому, що школа недостатньо приділяє уваги і часу для розвитку останніх двох аспектів мислення, не завжди враховує емоції та відчуття. Капелюх чи інший головний убір у Е. Боно виконує роль знака, символу певної соціальної групи, але цей капелюх легко зняти, змінити, а відтак – змінитися.

*Білий капелюх* символізує нейтральну інформацію, тож учень у такому капелюсі пригадує особисті знання та вміння, пробує визначити, якої інформації недостатньо, окреслює джерела, де можна знайти і доповнити потрібну інформацію, користуючись словниками, таблицями, документами тощо.

*Червоний капелюх* – умовний знак формування свого ставлення до подій та їх учасників, дозвіл відкрито висловлювати свої *відчуття, емоції*.

*Чорний капелюх* – вказівка на *негативні сторони*, небезпеку, помилки, *критику*. Учень у чорному капелюсі піклується про істину, критично оцінює: “Чи це правильно? Які можливі проблеми, небезпека?”


*Жовтий капелюх* – це визначення *позитивних сторін* явища, переваг та досягнень.

*Зелений капелюх* символізує пропозиції, ідеї, можливі альтернативи, *творчість*. Достатньо лише висунути ідею для подальшого розгляду, не обґрунтовуючи її логічно.

*Синій капелюх* – контроль над розумовим процесом, *підбиття підсумків*, висловлювання спостережень та коментарів [19].

Загалом ще можна назвати багато прийомів “Критичного мислення”, які базуються на його запитальній позиції. Зокрема, самостійно виконаний аналіз тексту може бути пов'язаний з відповідями на запитання: “Які риси схожі і



відмінні?”, “Що подобається і не подобається?”, і це знайде відображення в побудованих малими групами колових діаграмах Венна (  ).

Наприклад, порівняння героїнь з казки “Дідова дочка і бабина дочка” (або на уроці з російського читання російська народна казка “Морозко” чи “Мороз Іванович” В. Одоєвського). Перегляд кожної позиції спирається на коментований аналіз тексту.

**Спільне:**

ровесниці  
сільські дівчата  
нерідні (для одного з батьків)

**Відмінне:**

працьовита  
слухняна  
чесна  
добра  
увічлива  
подобається всім  
їй всі допомагають  
вийшла заміж  
щаслива доля

ледача  
вередлива  
брехлива  
зла  
нахабна  
не подобається навіть собаці  
їй не хочуть допомагати  
не вийшла заміж  
доля не склалася

Так само можна провести роботу по засвоєнню визначень наукових понять з мови або літератури (іменник та прикметник, головні та другорядні члени речення, прості та складні речення; байка та казка, оповідання та казка тощо).

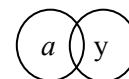
Колові діаграми Венна допомагають більш чітко усвідомити головні інформаційні одиниці навчального матеріалу, спільне та відмінне в поняттях, що вивчаються, і при цьому під час роботи не потребують особливих переміщень груп або пар в класі. Робота виконується на кластерах, перевіряється за методикою “Коло ідей”, а за допомогою запитань, які ставили собі члени різних груп, уточнюється остаточний варіант діаграми.

Розробка колових діаграм Венна може виконуватись і на етапі рефлексії як підсумок одержаних знань, умінь та навичок.

У школі під керівництвом студентів-практикантів навіть учні-першокласники склали діаграми Венна (наприклад, для букв **а** та **у**), а третьокласники порівнювали характеристики самостійних та службових частин мови, різних типів речень.

**Спільне:**

буква алфавіту;  
маленька;  
писана;  
трапляється на початку, в середині і кінці слова;  
обидві букви мають спільний елемент (похила із заокругленням унизу);  
можуть писатися як відривно, так і безвідривно;  
позначають:  
голосні звуки;  
наголошені та ненаголошені голосні;  
вказують на твердість попереднього приголосного;  
це слова, що допомагають передати почуття (вигуки)



### Відмінне:

“а”

має елемент “овал”

позначає звук [а]

слово, що допомагає побудувати порівняння  
(сполучник)

“у”

має елемент “паличка із  
заокругленням унизу”

позначає звук [у]

слово, що “лякає” (вигук)

У найзагальнішому розумінні, критичне мислення – це активність розуму, спрямованого на виявлення і виправлення своїх помилок. У зв’язку з цим доречними можна вважати завдання на вміння логічно міркувати і знаходити помилки в міркуваннях, розрізняти правильні і хибні твердження, добирати вдалі аргументи, тобто завдання на розвиток само- та взаємоконтролю під час розв’язання нових і нових питань.

Наведені вище приклади апробування в початкових класах методичних прийомів за програмою “Критичне мислення” дозволяють стверджувати, що така активна творча робота допомагає забезпечувати в молодших школярів гнучкість нових знань та вмінь, спроможність переносити спосіб дії на роботу в змінених умовах, сприяє творчому застосуванню самостійно одержаних знань у практиці життя.

### Додаток 1

## АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ

1.1. Визначити різницю в підході до тлумачення поняття “Критичне мислення” представниками різних наукових шкіл.

1.2. Класифікувати з цього погляду опрацьовану літературу, у якій розглянуто названу проблему, аргументувати своє рішення посиланням на конкретні педагогічні та психологічні розвідки.

### КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СИСТЕМНИЙ ФАКТОР НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Аналіз різноманітних публікацій, присвячених названій проблемі, показав, що сьогодні існує значна кількість визначень категорії “критичне мислення”. З-поміж них можна виокремити дві основні групи.

– “Локальні”, що акцентують увагу на удосконаленні самого процесу мислення. Наприклад, за О. Тягло, “критичне мислення – це сучасний вид логічної діяльності, що має на меті систематичне удосконалення процесу і результатів мислення на основі їх критичного аналізу, розуміння й оцінки”.

– Більш системні визначення, що підкреслюють регулятивно-моральні аспекти мислительної діяльності. Так, на думку Д. А. Браус і Д. Вуда, критичне мислення – це розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішення того, у що вірити і як вчинити. Це пошук здорового глузду – як обміркувати об’єктивно і вчинити логічно з урахуванням як своєї точки зору, так і інших думок, уміння відмовитися від власних упереджень.

Позицію, характерну для першої групи, знаходимо в роботах, авторами яких є О. Тягло, Т. Воропай, Д. Халперн; для другої – в програмі “Розвиток критичного мислення через читання і письмо” (РКМЧП), яку уклали американські вчені Д. Клустер, Дж. Л. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Уолтер та в роботі Е. М. Шарп, яка постійно підкреслює думку, що головне в критичному мисленні – бути членом “спільноти допитливих”, вчити спілкуванню і співпраці з усіма людьми.

Критичне мислення забезпечує такі важливі якості особистості, як уміння формувати і адекватно відстоювати власну думку; осмислити власний та чужий досвід, вибудувати низку доказів, відчути нерозривний зв'язок власних принципів і вчинків. Тобто критичне мислення – це суттєва характеристика людини як громадянина відкритого суспільства, соціально зрілої особистості.

Авдєєва І. М. Критичне мислення як системний фактор неперервної освіти / І. М. Авдєєва // Дайджест педагогічних ідей та технологій. “Школа-парк”. – 2002. – №3. – С. 12-15.

2. Розглянути орієнтовну схему, що відображає основні види роботи на кожному з етапів уроку “Критичного мислення”.

2.1. Визначити, якому з двох напрямів розвитку шкіл “Критичного мислення” віддають перевагу автори посібника.

2.2. Уточнити і доповнити наведений перелік видів роботи, спираючись на аналіз методичної літератури та досвід роботи кращих вчителів.

2.3. Розробити плани-конспекти уроків з “Критичного мислення” (мова, класне та позакласне читання, розвиток мовлення) за діючими шкільними підручниками.

2.4. Провести захист одного з конспектів (обґрунтування, презентація з елементами ділової гри).

### СУЧАСНИЙ УРОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуалізація (викликання)	Усвідомлення змісту	Міркування (рефлексія)
1. Читання в парах, групах. 2. “Мозкова атака”. 3. Огляд за категоріями. 4. Дискусія в групах. 5. Гронування. 6. Кубування. 7. Питання – відповідь. 8. Запис ідей, що виникли під впливом картини або відомої теми. 9. Мислення (в парах) – обговорення. 10. Порушена послідовність. 11. Вільне письмо. 12. Аналіз семантичних особливостей. 13. Передбачення. 14. Дискусійна сітка (лінія 1-10).	1. Система позначок “Поміч”. 2. Багатовимірне опитування. 3. “Джигсоу”. 4. Взаємонавчання. 5. Реакція читача. 6. Передбачення за ключовими виразами. 7. Кероване читання. 8. Гронування. 9. Порушена послідовність. 10. Понятійна таблиця. 11. Написання звіту за різними джерелами.	1. Дискусія у парах, групах (“кутки”). 2. Огляд за категоріями. 3. Сенкан. 4. Кубування. 5. Гронування. 6. Запис наприкінці уроку кількох рішень про найважливішу або найцікавішу ідею. 7. Запитання – відповідь. 8. Речення з відкритим кінцем. 9. Вільне письмо. 10. Дискусійна сітка. 11. Діаграма Венна. 12. Шкала цінностей.

Сучасний урок у початковій школі: 33 уроки з використанням технології критичного мислення / [упоряд.: Г. О. Ярош, Н. М. Седова]. – Х., 2007. – С. 11.

3. Ознайомитись з розробками прийомів “Керованого читання” (читання з прогнозуванням) з підручників І. Гудзик, одного з перших тренерів за програмою “Розвиток критичного мислення через читання і письмо” (РКМЧП) в Україні, автора численних підручників з російської мови для початкових класів шкіл з українською мовою навчання.

3.1. Уміти прокоментувати особливості реалізації кожного з розглянутих прийомів, внести певні методичні корективи і навести необхідні для цього аргументи.

3.2. Запропонувати для розгляду інші прийоми “Керованого читання”, запозичені з методичної літератури, досвіду роботи кращих учителів початкових класів.

3.3. Розробити фрагменти уроків читання із залученням розглянутих прийомів, спираючись на тексти з діючих підручників; провести їх як ділову гру в складі малих груп.

### ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПО ОПОРНЫМ СЛОВАМ (ПРОСМОТРОВОЕ ЧТЕНИЕ)

#### Березовые острова

**Березовые острова.** Уже одно название чарует, обещает что-то сказочное. Острова **покрыты лесом.** Это в основном сосновые боры. Но **много** здесь **березы**, которая, видимо, и **дала им свое название.**

На островах **много** обычных и редких **птиц.** Птичий рай!

Сколько птиц! Не слышно даже собственного голоса! То здесь, то там выводят звонкую трель **зяблики**, поют пеночки, иногда слышится жалобный свист **снегиря**, песня **иволги.** Здесь, кроме лесных пернатых, появляются **кулики, утки, колонии чаек.**

Березовые острова **нуждаются** в строгой **охране** и **помощи** людей. Помочь могут и **юннаты.** На островах гнездится красивая утка-гоголь. Но мест, удобных для устройства её гнёзд, здесь мало. Поэтому **нужно развешивать** у берега дуплянки-домики, похожие на скворечник, только больших размеров.

Необходимо сделать всё, чтобы на островах гнездились редкие птицы, внесённые в Красную книгу. (Из журнала)

Проверь, как ты понял текст при очень быстром чтении. Ответь на вопросы:

Почему Берёзовые острова так называются?

В рассказе говорится о зверях, рыбах или птицах?

Много ли там птиц? Какие?

В чем нуждаются Берёзовые острова?

Кто им может помочь?

А теперь прочитай текст полностью. Проверь, правильными были твои ответы на вопросы? Что ускользнуло от тебя при первом чтении?

---

Гудзик И. Ф. Русский язык: учебник [для 4 класса четырехлетн. и 3 класса трехлетней нач. шк. с укр. яз. обучения] / И. Ф. Гудзик, Г. М. Иваницкая. – К., 1991. – С. 194.

### ИГРА “ПОДСКАЖИ СЛОВЕЧКО”. ЧИТАЕМ МОЛЧА, ПРЕДУГАДЫВАЕМ СОДЕРЖАНИЕ

Ты уже, наверное, хорошо знаешь, что читать – это не просто складывать из букв слова, составлять из слов предложения. Читать – это значит думать. Следить за ходом событий, о которых рассказывается, за ходом мысли, если что-нибудь объясняют. Представлять то, о чём говорится в книге; сочувствовать, удивляться, возмущаться...

Тот, кто читает активно, думая, часто может догадаться, какое будет следующее слово, как закончится предложение, что скажет тот или иной герой. В таком случае чтение идёт значительно быстрее. Почему? Потому что ты понял прочитанное. Ты предположил, что будет дальше. И тебе хочется быстрее убедиться, правильно ли то, что ты подумал.

Очень важно научиться догадываться, предвидеть при чтении. Но, конечно, нужно уметь проверять свою догадку, не заменять авторский текст выдумкой.

Прочитай русскую народную сказку. В ней пропущены некоторые слова. Читай внимательно и догадывайся, какие слова пропущены.

#### Вареный топор

Пришёл солдат в село на квартиру и говорит хозяйке:

– Здравствуй, старушка! Дай-ка мне чего-нибудь поесть.

А старушка в ответ:

– Вон там, родимый, на гвоздике повесь.

– Аль ты совсем глуха, что не чуешь?

– Где хочешь, там и заночуешь.

– Подавай, старая, на стол.

– Да нечего, родимый!

- Вари кашницу!
- Да не из чего, родимый!
- Давай топор, я из топора сварю.

“Что за диво! – думает старуха. – Дай-ка посмотрю, как он из топора ... (1)”, – и принесла ... (2).

Солдат положил топор в горшок, налил ... (3), поставил в ... (4) и давай ... (5). Варил, варил, попробовал и говорит:

- Всем бы каша взяла, только бы круп подсыпать.
- Принесла баба ... (6). Солдат опять стал ... (7), попробовал и ... (8):

- Совсем бы каша готова, только бы маслица ... (9).

Принесла ему баба и масла. Сварил солдат кашу.

- Ну, старуха, - говорит, – давай теперь хлеба да соли да берись за ложку: станем ... .. (10).

Похлебали вдвоём кашу, старуха и спрашивает:

- А что же, служивый, когда топор ... .. (11)?

Солдат ткнул в топор вилкою и говорит:

- Ещё не ... (12), сама завтра довари!

Проверь, правильно ли ты догадался. Для этого по номеру из текста найди слово в списке. Не обязательно угадать слово точно, но важно, чтобы оно подходило по содержанию.

Пропущенные слова: 1 - кашу сварит, 2 - топор, 3 - воды, 4 - печь, 5 - варить, 6 - круп, 7 - варить, 8 - говорит, 9 - добавить, 10 - кашницу есть, 11 - будем есть, 12 - доварился.

Гудзик И. Ф. Русский язык: учебник [для 3 класса экспериментальных школ с укр. яз. обучения] / И. Ф. Гудзик, Г. М. Иваницкая. – К., 1984. – С. 170.

### **ЧТЕНИЕ С ОСТАНОВКАМИ. ЧИТАЕМ МОЛЧА, ПРЕДУГАДЫВАЕМ СОДЕРЖАНИЕ**

Прочитай первую часть сказки Константина Паустовского “Стальное колечко”. Эта часть разделена на несколько отрывков. Прочитав отрывок, ответь на данные вопросы и подумай, что может быть дальше. Читая следующий отрывок, проверяй, правильным ли было твоё предположение.

#### **Стальное колечко**

Дед Кузьма жил со своей внучкой Варюшей в деревушке Моховое, у самого леса.

Зима выдалась суровая, с сильным ветром и снегом. За всю зиму ни разу не потеплело и не закапала с тесовых крыш суетливая талая вода. Ночью в лесу выли продрогшие волки. Дед Кузьма говорил, что они воют от зависти к людям: волку тоже охота пожить в избе, почесаться и полежать у печки, отогреть заледенелую косматую шкуру.

Среди зимы у деда вышла махорка. Дед сильно кашлял, жаловался на слабое здоровье и говорил, что если бы затянуться разок-другой – ему бы сразу полегчало.

В воскресенье Варюша пошла за махоркой для деда в соседнее село Переборы. Мимо села проходила железная дорога. Варюша купила махорки, завязала её в ситцевый мешочек и пошла на станцию посмотреть на поезда. В Переборах они останавливались редко. Почти всегда они проносились мимо с лязгом и грохотом.

#### **1-я остановка**

Где жили дед с внучкой? Как Варюша оказалась на станции?

Случится ли с Варюшей что-нибудь на станции? Почему ты так думаешь?

На платформе сидели два бойца. Один был бородатый, с весёлым серым глазом.

Заревел паровоз. Было уже видно, как он, весь в пару, яростно рвётся к станции из далёкого чёрного леса.

- Скорый! – сказал боец с бородой. – Смотри, девчоночка, сдует тебя поездом. Улетишь под небеса.

Паровоз с размаху налетел на станцию. Снег завертелся и залепил глаза. Потом пошли перестукиваться, догонять друг друга колёса. Варюша схватилась за фонарный столб и

закрыла глаза: как бы и вправду её не подняло над землёй и не утащило за поездом. Когда поезд пронёсся, а снежная пыль ещё вертелась в воздухе и садилась на землю, бородатый боец спросил Варюшу:

– Это что у тебя в мешочке? Не махорка?

– Махорка, – ответила Варюша.

– Может, продашь? Курить большая охота.

– Дед Кузьма не велит продавать, – строго ответила Варюша. – Это ему от кашля.

– Эх, ты, – сказал боец, – цветок-лепесток в валенках! Больно серьёзная!

– А ты так возьми сколько надо, – сказала Варюша и протянула бойцу мешочек. –

Покури!

Боец отсыпал в карман шинели добрую горсть махорки, скрутил толстую сигарку, закурил, взял Варюшу за подбородок и посмотрел, посмеиваясь, в её синие глаза.

– Эх ты, – повторил он, – анютины глазки с косичками! Чем же мне тебя отдарить? Разве вот этим?

Боец достал из кармана шинели маленькое стальное колечко, сдул с него крошки махорки и соли, потёр о рукав шинели и надел Варюше на средний палец:

– Носи на здоровье! Этот перстенёк совершенно чудесный. Гляди, как горит!

### 2-я остановка

Правильно ли было твоё предположение? Почему боец подарил Вале колечко?

Как, по-твоему, боец объяснит свойства чудесного колечка? Почему ты так думаешь?

– А отчего он, дяденька, такой чудесный? – спросила, покрасневшись, Варюша.

– А оттого, – ответил боец, – что ежели будешь носить его на среднем пальце, принесёт он здоровье. И тебе, и деду Кузьме. А наденешь его вот на этот, на безымянный, – боец потянул Варюшу за озябший, красный палец, – будет у тебя большущая радость. Или, к примеру, захочется тебе посмотреть белый свет со всеми его чудесами. Надень перстенёк на указательный палец – непременно увидишь!

– Будто? – спросила Варюша.

– А ты ему верь, – прогудел другой боец из-под поднятого ворота шинели. – Он колдун. Слыхала такое слово?

– Слыхала.

– Ну то-то! – засмеялся боец. – Он старый сапёр. Его даже мина не брала!

– Спасибо! – сказала Варюша и побежала к себе в Моховое.

Сорвался ветер, посыпался густой-прегустой снег. Варюша всё трогала колечко, повёртывала его и смотрела, как оно блестит от зимнего света.

– Что ж боец позабыл мне сказать про мизинец? – подумала она. – Что будет тогда? Дай-ка я надену колечко на мизинец, попробую.

Она надела колечко на мизинец. Он был худенький, колечко на нём не удержалось, упало в глубокий снег около тропинки и сразу нырнуло на самое снежное дно.

### 3-я остановка

Похоже ли было твоё объяснение чудесных свойств колечка на то, что сказал о нём боец?

Что случилось с колечком?

Как ты думаешь, найдёт ли девочка колечко в снегу? Почему ты так думаешь?

---

Гудзик И. Ф. Русский язык: учебник [для 4 класса общеобразоват. учеб. заведений с укр. яз. обучения] / И. Ф. Гудзик. – К., 2004. – С. 97-99.

## Додаток 2 ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

“Перша хвиля КМ в Україні”, за С. Векслером [25].

1. Запобігання інтерференції в умовах навчального білінгвізму.

1.1. Шкільний “Антисуржик”.

Виправити типові помилки, які трапляються в мовній практиці.

Відноситись хорошо, відкрити двері, виключатель, вичеркнути, виховувати, гололід, заказне письмо, закрийте очі, здавати екзамен, каменщик, капризний, міроприємство, підніміть руку, переверніть сторінку, посне масло, поштова відкритка, поштовий ящик.

1.2. Прокоментувати відмінності в значенні запропонованих груп слів, навести приклади-словосполучення.

Адрес-адреса, білет-квиток, відношення-ставлення, засіб-спосіб, тираж-наклад, правильний-вірний-слухний; боліти-хворіти, відкрити-розкрити-розгорнути-відкоркувати, дзвонити-телефонувати, любити-полюбляти-кохати, мішати-заважати, стежити-слідкувати.

1.3. Відредагувати наведені нижче тексти, прокоментувати внесені зміни. Спостерігаючи за мовленням учнів, самим дібрати подібний матеріал, запропонувати його для редагування в складі малих груп.

На цій неділі депутати Кіровоградської облради зібралися на чергову сесію. Основними на повістці дня були бюджетні питання. Депутати також вислухали інформацію за виконання програми “Центральний регіон України” і дали доручення фінвідділу передбачити фінанси на слідуючий рік по наданню цільових кредитів.

Не можна ні одне свято уявити без квітів. А як приємно всякій жінці в свято Восьме березня отримати разом з подарунком букет. На нього дарують самі різноманітні квіти, їхні забарвлення можуть бути кожних тонів і відтінків. Квіти – самий кращий подарунок.

2. Використання “шкільних” словників у роботі над значенням слова.

2.1. Користуючись “Російсько-українським словником”, підготувати матеріал для проведення в складі малих груп ігор “Перекладачі”, “Якою мовою?”, “Учителі”.

2.2. Користуючись “Тлумачним словником” української (російської) мови, підготувати матеріал для ігор “Відгадай слово”, “Загадай слово” (значення слова, синонімічні ряди, антонімічні пари). Апробувати підготовлений матеріал під час роботи в парі, малій групі.

2.3. З’ясувати значення та особливості правопису запозичених слів у сучасній українській (російській) мові. Наприклад, знайти в російському “Орфографічному словнику” споріднені слова з коренем колл (пасс, терр), записати їх у колонку корінь під коренем. Позначити корінь в словах, підкреслити орфограми. Пояснити, чим схожі і як відрізняються ці спільнокореневі слова за їхнім значенням.

2.4. “Словники в малюнках” (пиктограмах, кроках, пантомімі тощо).

2.4.1. Дібрати слова-підписи до кожного малюнка. Пояснити відмінності в значенні цих синонімів за допомогою слів, за допомогою жестів.

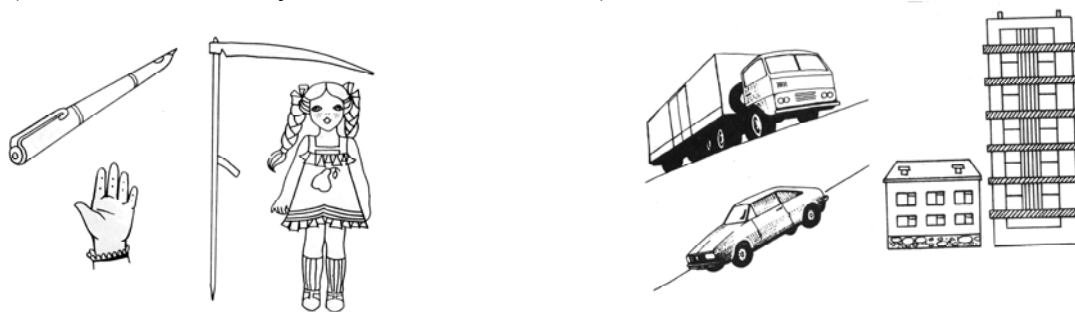


шлях  
дорога  
стежка  
шосе

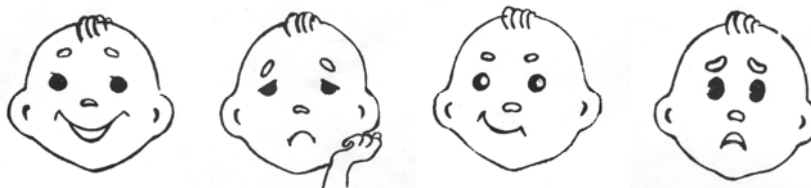
2.4.2. Згрупувавшись по трое, за допомогою пантоміми проілюструвати відмінності в значеннях слів певного синонімічного ряду (наприклад: говорити-шепотіти-кричати, йти-крокувати-бігти). Запропонувати іншим студентам визначити, які слова були загадані, як

вони відрізняються за значенням; можливо, як ще їх можна показати, з якими життєвими ситуаціями це можна пов'язати.

2.4.3. Дібрати слова-підписи до кожного малюнка. Пояснити їх значення за допомогою слів (пантоміми, схеми, умовної позначки тощо).



2.4.4. Визначити, які іменники (прикметники, дієслова) “ховаються” за кожною маскою-підказкою. Підібрати і показати власні подібні загадки.



2.4.5. Уважно розглянути малюнок. За 5 хвилин у складі малих груп дібрати і записати якомога більше фразеологізмів, “зашифрованих” на ньому (спочатку українською, потім російською мовою). Виокремити і прокоментувати схожі та властиві лише одній мові фразеологізми.



2.5.1. Використати в складі малих груп прийом “Уявна картина” для тлумачення засобів виразності художнього твору в пейзажній ліриці (співвіднесення описаного у вірші з картинами реальної природи, з уявною картиною) [48, 61].

Осінь ясним кришталем блище,  
Лютий холод допіка.

(Я. Щоголів)

І летить  
На чорному коні  
Чорна буря  
В чорному вбранні!

(Л. Компанієць)

Осінь брами свої замикала вночі,  
Погубила у небі журавлині ключі.

(Л. Костенко)

Сніг наткав полотна  
Аж від лісу до вікна.  
І сміється, задається:  
Ось яка ширина!

(П. Воронько)

2.5.2. Дібрати в “Читанках” літературний матеріал для реалізації цього прийому на уроці. Прокоментувати свій вибір і можливі варіанти виконання такого завдання.

3. Прийоми удосконалення само-, взаємоконтролю в молодших школярів.

3.1.1. Переглянути і в парах розшифрувати тексти, подані в “анаграмах В. Едигея”. Визначити мету таких вправ, пояснити, що допомагає дітям швидко відновити окремі слова, цілий текст.

3.1.2. Опрацювати за цією методикою слова з орфографічного мінімуму української (російської) мови; слова з переліку “тематичних слів”; невеликий за обсягом текст з



“Букваря” або “Читанки”. Передбачити додаткові завдання, які допоможуть перевірити, наскільки свідомим було сприйняття поновленого мовного матеріалу.

тахОо

иТох имйзо в улес. оН отв йла басоки рунашил нушити. даУлави касоба кулбе и мкорог лаязала. А лебка дисит ан кеёл и рыгзёт киореш. абкаоС ёсв мчегро етла. уТт и тоникхо каполсяза. стыВрелы. тыйуПшиис рёквез дапате ан люмзе.

нееВесен туро

лыБо плотёе, десучное оутр. лудВейсжи роктеве. рчаЖул оп мянкам зрапрочный чейру. В нитестых сткуах илеп цыпит. лоМодые охвсды бохвле учть лыхаколись. шалыСлась каязвон спеня жожакарон. ряЕко лнсоце ниподлосьма сёв ывше и шейв оп буен.

Охота

Тихо зимой в лесу. Но вот лай собаки нарушил тишину. Увидела собака белку и громко залаяла. А белка сидит на ёлке и грызет орешки. Собака всё громче лает. Тут и охотник показался. Выстрелы. Пушистый зверёк падает на землю.

Весеннее утро

Было тёплое, чудесное утро. Дул свежий ветерок. Журчал по камням прозрачный ручей. В тенистых кустах пели птицы. Молодые всходы хлебов чуть колыхались. Слышалась звонкая песня жаворонка. Яркое солнце поднималось всё выше и выше по небу.

Эдигей В. Учись читать, малыш! / Валерий Эдигей. – Кировоград, 1992. – С. 20, 70.

3.2.1. Виконати вправи на само-, взаємоконтроль за зошитом *Н. Царевської*, вклавшись у визначений для учнів час. Оцінити результати роботи.

3.2.2. Прокоментувати мету та особливості методики проведення таких видів роботи, розробити свій варіант сторінки і підготувати захист виконаної роботи (теми за вибором студента).

7. Я сам

- 1) [лос'] - лос
- 2) тотя галя
- 3) маяк
- 4) пен-ьки
- 5) ушы
- 6) жылка
- 7) задача
- 8) чюдеса
- 9) кошечька
- 10) гусь
- П) палшы
- 12) гребы
- 13) рукаф
- 14) колекция
- 15) муравьи
- 16) чудестный
- 17) завод

ошибок

в № \_\_\_\_\_

Исправь ошибки.

8. С Зойкой

- 1) [ас'а] - Ася
- 2) дядя Боря
- 3) лужа
- 4) конь-ки
- 5) чижи
- 6) угольки
- 7) задача
- 8) шупальцы
- 9) собачка
- 10) учитель
- П) письмо
- 12) трава
- 13) завод
- 14) программа
- 15) листья
- 16) грустный
- 17) заяц

ошибок

в № \_\_\_\_\_

Прочитай за 30 секунд.  
Напиши слова под диктовку  
учителя.

9. Помогите!

- 1) [й'ама] -
- 2) . от . аська (к, в)
- 3) луга (*на слоги*)
- 4) бойцы (*перенос*)
- 5) сосул . ки (ь - ?)
- 6) ел . (ь - ?)
- 7) иш . (у, ю)
- 8) ч . йка (а, я)
- 9) мыш . (и, ы)
- 10) ласточ . ка (ь - ?)
- П) г . л . ва (а, о)
- 12) эта . (ж, ш)
- 13) ра . каз (с, сс)
- 14) брат . я (ь - ?)
- 15) счас . ливый (т - ?)
- 16) пищ . (а, я)
- 17) к . р . ндаш (а, я)

ошибок

в № \_\_\_\_\_

Игра "Кто быстрее?".  
Соревнуются девочки с  
мальчиками.

Царевская Н. И. Орфографические пятиминутки в начальной школе / Н. И. Царевская. – Луганск, 1992.

3.3. Виконати в парах творчі роботи на основі неповного тексту за зошитом *О. Мельничайко*. Приготуватися до захисту виконаної роботи. Порівняти її з роботами товаришів, визначити найбільш досконалий варіант, навести для цього потрібні аргументи.

3.3.1. Пропущені фрагменти дописати самостійно.

На ставку

На краю села є невеликий, але досить глибокий ставок. У гарячу літню пору це справжній рай.

У селі всі знали, що в одному місці ставу купатись небезпечно, бо там на дні є якісь металеві труби. Їх уже пробували витягнути, але де там...

Того літа приїхав з міста до бабусі в гості Костик.

...

Життя хлопчика вдалося врятувати. Але хто знає, чи зможе він ще колись з розгону скакати у воду...

...

3.3.2. Скласти розповідь за поданою канвою і поміркувати, чи можна її закінчити дещо по-іншому.

Сім'я

Звечора мама готує для сім'ї сніданок і обід.

Вранці батьки – на роботу, діти – до школи.

Найшвидше повертаються додому діти.

Пообідали. Залишили. Відпочинок. Розваги. Безлад.

Нарешті мама вдома.

З чого починати?

---

Мельничайко О. І. Творчі роботи на основі неповного тексту / О. І. Мельничайко. – Тернопіль, 2000. – С. 25, 43.

3.4. Відредагувати в складі малих груп учнівський твір, використавши знання про текст з уроків української (російської) мови. Порівняти з результатами роботи інших груп.

Як я чергував

Я прокинувся дуже рано. Сьогодні я чергую в класі. Ранок був сонячний. На небі – ні хмаринки. Весело щебетали пташки. Я дуже поспішав до школи.

Смачно поснідавши, я вдягнувся і побіг до школи. По дорозі я зустрів Вітю і Миколку. У класі я полив квіти, витер дошку, позамітав підлогу, роздав зошити. Цілий день стежив за порядком у класі. Вчителька похвалила мене.

---

Будна Н. О. Зошит з розвитку мовлення. 4 клас / Н. О. Будна, С. І. Рябова, Н. Ф. Скрипченко. – Тернопіль, 1996. – С. 46.

3.5.1. За поданим зразком провести в малій групі тестування з подальшим поглибленим аналізом тексту.

3.5.2. За вибраним з “Читанки” твором самостійно розробити фрагмент уроку читання з використанням такого виду роботи. Приготуватися до його захисту (презентації).

3.5.3. Порівняти власну розробку, виконану в складі малої групи, з розробками за цим же текстом інших груп, виправити недоліки та прокоментувати найбільш вдалі методичні знахідки.

До завдань 3.5.1-3.5.3:

**УРОК-ОТЧЕТ ПО РУССКОМУ ЧТЕНИЮ  
“НАСТУПАЕТ УТРО ГОДА, НАЧИНАЕТСЯ ВЕСНА!”**

III. Работа по “коллективке” (чтение незнакомого текста).

1. Инструктаж перед чтением текста

- Вам интересно проверить, насколько хорошо вы уже умеете читать молча незнакомый текст? Сделать это нам поможет тестирование.

Перед каждым на парте лежит контрольный листик. В верхнем левом углу напишите свою фамилию и имя (по ходу инструктажа учителем дается образец каждой записи на доске).

Под ними – слово “Время”. Когда прочитаете текст и закроете книгу, рядом с этим словом напишете, сколько минут и секунд ушло на чтение. Узнать это каждому поможет таймер на доске.

Под словом “время” напишите: “В тексте ... слов”.

Ниже: “... слов/мин.”. Позже мы посчитаем это вместе.

Новый текст старайтесь читать не только быстро, но и достаточно внимательно: вы ответите на 10 вопросов по содержанию произведения. На своих листиках обозначьте их: напишите в столбик одна под другой цифры от 1 до 10.

Я хочу вам немного помочь, поэтому, когда задам вопрос, то сразу назову и несколько вариантов ответа на этот вопрос. А вы рядом с номером вопроса напишете номер ответа, который считаете правильным. Например, рядом с цифрой 1 Валя напишет 2 (1.2). Саша решит по-другому, и у него будет записано 1.3, а у Тани – 1.2,3. На некоторые вопросы нужно будет отвечать только “да” или “нет” (4.Да или 4.Нет.) Всем понятно?

## 2. Чтение текста

По моей команде откроете “коллективку” по закладке и начнете читать, а я включу таймер. Читайте!

### НАСТУПАЕТ УТРО ГОДА, НАЧИНАЕТСЯ ВЕСНА!

#### На пороге весны

Я поехал за город в лес поглядеть, заметно ли там приближение весны.

День был солнечный. В городе сильно таяло. Но я всё-таки захватил с собой охотничьи лыжи.

Приехал я на маленький полустанок, надел лыжи – и прямо в лес. Хорошо, очень хорошо в нём в эту предвесеннюю пору! Весна чувствуется ещё только в воздухе. Солнце так и слепит глаза. Небо уже по-весеннему голубеет, и по нему, будто льдинки в весенний разлив, плывут лёгкие белые облака. Небесный ледоход уже тронулся, а земля всё ещё покрыта льдом и снегом. Деревья и кустарники тоже в снегу, совсем по-зимнему.

Я шёл по лесной тропинке, глядя по сторонам. Вот и широкая поляна, куда каждую весну прилетают тетерева. А сколько здесь заячьих следов! Весь снег истоптан. Теперь зайцы нередко гуляют и днём: выскочат на полянку, усядутся поудобнее и греются на солнышке.

А вот ещё один признак приближающейся весны: около старого пня, на самом солнцепёке, уже виднеется крошечная проталинка. Я наклонился к ней и стал внимательно осматривать этот первый клочок оттаявшей земли. Он был покрыт серой прошлогодней травой. Среди засохших стебельков копошились какие-то жучки.

Я сел на пень отдохнуть. Кругом было тихо. Только где-то далеко в лесу, как серебряный колокольчик, звенел голосок синицы – первая песня весны (Г. Скребницкий).

**В природе есть три весны: весна света, весна воды и весна зеленой травы.**

## 3. Проведение тестирования

Закончили? Книги уже у всех закрыты. На листике проставлено время.

Помните? Я задаю вопросы и называю варианты ответов на каждый вопрос. Номер правильного ответа вы пишете рядом с номером вопроса.

(Вопросы теста см. на с.28.)

ТЕСТИРОВАНИЕ С ПОСЛЕДУЮЩИМ УГЛУБЛЕННЫМ АНАЛИЗОМ ТЕКСТА  
ТЕСТ

1. О какой весне идет речь в рассказе :
  1. Весне воды?
  2. Весне света?
  3. Весне зеленой травы?
2. Куда поехал писатель, чтобы увидеть начало весны?
  1. К реке?
  2. В деревню?
  3. В лес?
3. Что означает слово “полустанок”?
  1. Небольшой станок?
  2. Маленькая станция?
  3. Половина ставни?
4. Говорится ли в тексте, зачем автор отправился в лес?  
Да.  
Нет.
5. Можно ли сказать, что, описывая природу, автор раскрывает черты своего характера?  
Да.  
Нет.
6. Какие словосочетания использовал автор для описания весеннего неба?
  1. Весенний разлив?
  2. Весенний ледоход?
  3. Весенняя уборка?
7. Пение какой птицы напомнило автору серебряный колокольчик?
  1. Свиристели?
  2. Синички?
  3. Скворца?
8. Автор хотел, чтобы его читатели задумались о том, как важно...
  1. тихо вести себя в лесу.
  2. Прислушиваться к природе.
  3. Быть наблюдательным.
9. Этот текст -
  1. научная статья?
  2. Рассказ?
  3. Сказка?
10. Кто автор этого произведения?
  1. Алексей Саврасов.
  2. Григорий Пожидаев.
  3. Георгий Скребицкий.

4. Проверка первых впечатлений

Передайте контрольные листики вперед.

Давайте проверим по таблице “Цветные вопросы” (с. 14), все ли карточки вопросника мы использовали для проверки.

Какие вопросы вам интересно было бы еще предложить вашим товарищам?

Посоветуйтесь в парах.

А теперь проверим, как вы написали тест.

## 5. ПРОВЕРКА УРОВНЯ ПОНИМАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО ПРОЧИТАННОГО ТЕКСТА

1. О какой весне идет речь в рассказе?

1. Весне воды?
2. Весне света?
3. Весне зеленой травы?

+ Подтвердите строками из текста. (Вычитка 7 фрагментов)

2. Куда поехал писатель, чтобы увидеть начало весны?

+ Почему? Ведь в тексте говорится, что в городе сильно таяло. Вот пусть бы и искал признаки весны в городе. (Обсуждение версий)

3. Кто объяснит значение слова “полустанок”?

(В словаре С.И. Ожегова находим: “Полустанок – маленькая железнодорожная станция”.)

4. Говорится ли в тексте, зачем автор отправился в лес?

+ Много ли признаков весны он заметил? Пробежите глазами текст, поднимите столько пальчиков, сколько описанных автором примет весны насчитали.

Прочитайте вслух. (Вычитка 8 фрагментов)

5. Можно ли сказать, что, описывая природу, автор раскрывает черты своего характера?

+ Какие черты характера?

Подтвердите свою точку зрения строками из текста. (Обсуждение версий)

6. Какие словосочетания использовал автор для описания весеннего неба?

Найдите и прочитайте. Объясните, почему автор использовал именно такие выражения.

7. Пение какой птицы напомнило автору серебряный колокольчик?

Прочитайте. Объясните, как вы понимаете это сравнение.

+ Какое еще сравнение использовал при этом автор? Найдите и прочитайте. Объясните.

8. Автор хотел, чтобы его читатели задумались о том, как важно...

1. тихо вести себя в лесу.
2. Прислушиваться к природе.
3. Быть наблюдательным.

+ А какие интересные, неожиданные для вас наблюдения сделал сам автор?

Расскажите или прочитайте.

9. Этот текст –

1. научная статья?
2. Рассказ?
3. Сказка?

Почему так считаете? (Обсуждение версий)

10. Кто автор этого произведения?

Что можете рассказать об этом авторе?

Подумайте, на какие из этих вопросов вам было легче отвечать?

Почему?

На какие вопросы нужно обращать больше внимания?

Почему?

3.6. Прокоментувати і провести в складі пар (малих груп) ігрові прийоми, пов'язані з само-, взаємостестуванням учнів на уроках читання. Запропонувати власні розробки для внесення до “Методичної скарбнички”.

3.6.1. Провести ігри, що допомагають дітям визначити їхній спосіб читання (“3 колонки”, “2 колонки”; “Закладка”, “Решітка”; “Плечі”, “Вушка”, “Чарівна паличка” – прийоми з картотеки І. Гудзик) [48, 22-27]. Запропонувати вправи компенсаторного характеру, аргументувати свій вибір.

3.6.2. Провести ігри, що допомагають учням визначити рівень сформованості в них навичок правильного, швидкого та виразного читання (“Уперед – стоп!”, “Дождени і продовж”, “Дождени і виправ”, “Луна”, “Учителі”) [48, 32-33]. Запропонувати вправи компенсаторного характеру, аргументувати свій вибір.

3.6.3. Провести ігри, що допомагають учням визначити рівень сформованості вмінь та навичок свідомого читання нового тексту на уроці (“Учителі”, “Чомучки”, “Конкурс знавців”); книжок з позакласного читання (конкурси “Підказка”, “Хто? Де? Коли?”; конкурс анотацій та рецензій) [48, 44].

3.7. Прокоментувати і провести в складі пар/малих груп ігрові прийоми, пов'язані з само-, взаємостестуванням учнів на уроках мови. Запропонувати власні розробки для внесення до “Методичної скарбнички”.

3.7.1. Провести ігри, що допомагають учням визначити рівень сформованості в них знань з мови (“Продовж за початком” правило/визначення, “Повтори правильне”, “Що не так?”, “Таблиці з віконцями”). Доповнити цей перелік, використавши відомі класифікації тестів.

3.7.2. Провести ігри, що допомагають учням визначити рівень сформованості вмінь та навичок з мови (“Хто більше?”, “Швидкий м'яч” – дібрати приклади за названою темою; “Продовжи ряд”, “Третій – зайвий” – приклади за не названою вчителем (однокласником) темою; “Вгадай слово” [якщо такий самий префікс є в слові..., корінь – в слові...; слово означає..., це іменник чоловічого роду в формі називного відмінка однини тощо]; “Пишемо без помилок” – “вільне письмо” з дозволим пропуском “проблемної” орфограми, яка потребує перевірки за допомогою словника або інших слів з наступним заповненням підкресленого пробілу; “какографическое письмо” (рос.) – пошук помилок передусім у записаних словах-омофонах, наприклад, “будем песни распивать”).

3.7.3. Підготувати і провести так званий “Грамотичний діалог” (за 1 хвилину відповісти на 10 питань товариша, що допомагають перевірити сформованість знань, умінь та навичок з певного розділу шкільної програми з мови – робота в парах зі зміною ролей “учитель”– “учень”, теми за вибором студентів).

“Друга хвиля КМ в Україні” – програма “Розвиток критичного мислення через читання і письмо” (РКМЧП).

4. Формування в молодших школярів прийомів само-, самооцінки роботи на уроці.

4.1.1. Оцінити власну роботу за новим текстом та роботу своїх товаришів, спираючись на “Таблицю само-, взаємооцінювання роботи учня на уроках читання”:

- читав правильно, виразно; - відповідав на ?? повно, точно; - переказував виразно, точно
-------------------------------------------------------------------------------------------------

- читав... - відповідав і ставив ??,... - дофантазував,...
------------------------------------------------------------------

4.1.2. Розробити подібну таблицю для уроку з мови і прокоментувати свій варіант, спираючись на вимоги шкільної програми.

4.2.1. Заповнити “Аркуші само-, самооцінки”, підводячи підсумки власної роботи на занятті з ТВОГ “Мови та література”.

4.2.2. Запропонувати для “Методичної скарбнички” інші прийоми оцінювання (включаючи ігрові).

## АРКУШІ САМООЦІНКИ

### 1. Самооцінка (індивідуальна робота)

Я був активним.

Я старанно працював.

Я давав аргументовані відповіді.

Я доводив свою думку.

Оцінка –

√
√
–

*Підведення підсумків роботи всього класу*

- Хто найкраще знає навчальний матеріал?
- А кого ми можемо назвати найактивнішим?
- Найстараннішим?
- Хто виявився найбільш творчою особистістю? [66]

### 2. Самооцінка (робота в групах)

Я ОЦІНЮЮ СВОЮ РОБОТУ:

Я намагаюся зрозуміти всі думки, які висловлювалися в класі.

Якщо мені подобалась якась думка, я говорив про це.

Я пропонував свої ідеї і розповідав усе, що знаю з цієї теми.

Я брав участь в обговоренні і не переривав інших.

Я записував усі думки.

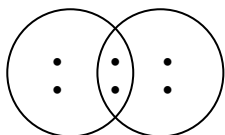
Я зробив підсумок роботи групи.

Я презентував іншим роботу групи.

Я був добрим партнером у групі.

Я ЗАДОВОЛЕНИЙ СВОЄЮ РОБОТОЮ В ГРУПІ [66].

### 3. Само-, взаємооцінка (робота в парах)

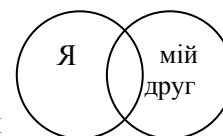


1. Активність

2. Аргументованість

3. Творчий підхід

4. Уміння співпрацювати



Орієнтовна відповідь: Я собі за урок ставлю оцінку 10, тому що я гарно розповідала біографію В. О. Сухомлинського, брала активну участь у створенні діафільму, але під час аналізу твору дала неточну відповідь на запитання. Своїй сусідці Марині я б поставила 12, оскільки вона виразно читала й переказувала твір, допомогла мені краще виконати творчі завдання, давала аргументовані відповіді на запитання, активно працювала на уроці [160].

4.3. Адаптувати для початкових класів систему “3 М” для оцінювання участі дітей в іграх “Дебати”, “Подобається – не подобається”, побудованих на діалозі, а також зв’язного висловлювання учня на тему, пов’язану з певними побутовими, моральними, етичними, психологічними проблемами, найчастіше – внесеними школярами до рубрики “Я не розумію”.

#### ГРА “ДЕБАТИ”

Виступи оцінюються на основі “3 М”: “матерія” (зміст), “метод” (організація), “манера” (представлення).

*Помилки, типові для “матерії”:*

- повторення предмета дискусії замість його аргументування;
- викладення переконань замість фактичних доказів;
- нечітке чи неправильне визначення;
- відхилення від теми;
- хибні аналоги (приклад: усенародні вибори парламенту та вибори студентами своїх викладачів);
- тривалі висловлювання;
- сплутування слів зі справою;
- надмірне цитування (слід формулювати власні погляди, наводити думки інших на підтримку своєї позиції коротко і по суті);
- неправильна інтерпретація мовних зворотів;
- неправильні дедуктивні висновки.

*Помилки, типові для “методу”:*

- помилки в розподілі ролей;
- нелогічні прогнози;
- нелогічний розвиток аргументації;
- несвоєчасна чи нелогічна промова;
- надто довга промова.

*Помилки, типові для “манери”:*

- надмірна самовпевненість;
- агресивність;
- мовні огріхи;
- надмірне використання сленгу;
- монотонне чи дуже швидке мовлення;
- бурмотіння;
- відтворення чиєїсь промови.


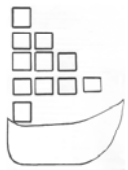
---

Тарелін А. Гра “Дебати”: принципи, методи та організація / А. Тарелін // Постметодика. – 1996. – № 1 (11). – С. 58-61.

5. Класифікування матеріалу, встановлення системних зв’язків.

5.1. Провести в складі малої групи гру “Це все про нього” – характеристика певної мовної одиниці з позиції різних розділів науки про мову (Наприклад: Що розповість про **В** фонетика, графіка, орфоєпія, орфографія, морфеміка, лексика, морфологія, синтаксис?); гру “Схоже – різниться” (наприклад, порівняти мовні характеристики слів Кіровоград, Париж, Київ). Запропонувати для поповнення “Методичної скарбнички” інші прийоми систематизації та узагальнення вивченого на уроках з мови та читання.

5.2.1. Визначити мету та особливості проведення прийому “Сенкан” на різних етапах уроків літературного читання, мови, розвитку мовлення.

<b>Сенкан</b>	
1. Тема (1 іменник). <i>Хто? Що?</i>	
2. Опис (2 прикметники). <i>Який? Яка? Яке? Які?</i>	
3. Дія (3 дієслова). <i>Що робить?</i>	
4. Ставлення (фраза – 4 слова).	
5. Перефразування (синонім).	

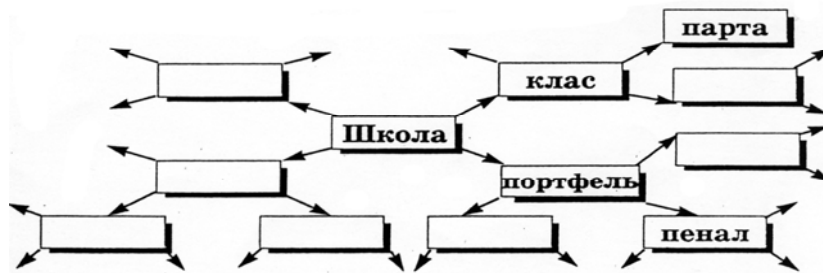


5.2.2. У складі малих груп побудувати сенкани за словом “мати” (“вода”, “собака”), використовуючи розмовний, художній, науковий стилі.

5.2.3. Побудувати сенкан-визначення за термінами “правильне читання” (“виразне читання”), “іменник” (“прикметник”).

5.3.1. Визначити мету та особливості проведення прийому “Гронування” на різних етапах уроків літературного читання, мови, розвитку мовлення (підбір інформації з теми; прогнозування змісту нового твору; аналіз тексту – класифікування інформації; уточнення старого або розробка нового грона; відтворення підібраної інформації, написання за гронам творчої роботи (шкільний твір, есе).

5.3.2. Завершити роботу над гронам – “павутинкою”.



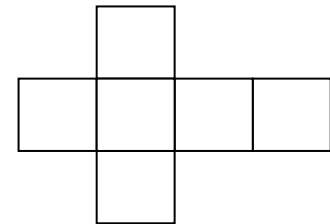
5.3.3. Скласти просте грона (“сонечко”) за словом “бабуся”, деталізоване (“павутинка”) – за виразом “Весна води”.

5.3.4. За допомогою прийому “Гронування” спланувати сторінки усного журналу “Т. Г. Шевченко” (назви сторінок – цитати з віршів або довільне формулювання).

5.4.1. Визначити мету та особливості проведення прийому “Кубування” (“Піраміда”) на різних етапах уроків читання, мови, розвитку мовлення.

*Кубування*

1. *Опиши.* (Яка форма, колір, розмір?)
2. *Порівняй.* (На що схоже? Які має особливості?)
3. *Пов’яжи.* (З якими спогадами, фантазіями?)
4. *Проаналізуй.* (З яких частин складається, з чого зроблено?)
5. *Використай.* (Як це може бути використано в житті?)
6. *Оціни, визнач “за” і “проти”.* (Які переваги і недоліки характерні для цього об’єкта?)



5.4.2. У групах по 6 осіб визначити, хто за якою позицією “Кубування” працює. За словом “апельсин” виконати індивідуальну роботу, а потім колективно обговорити роботу кожного, внести потрібні корективи.

5.4.3. Повправляйтесь у різних манерах оформлення матеріалу під час виконання вправи на “Кубування”: ключові слова, опорні словосполучення, опорні речення з елементами художнього стилю. Пояснити, від чого залежить вибрана манера.

5.4.4. У складі малої групи розробити завдання для прийому “Кубування” (робота зі словом, що входить до переліку словникового мінімуму початкової школи). Разом виконати ці завдання, порівняти виконану роботу з варіантами інших груп.

5.4.5. Запропонувати до “Методичної скарбнички” інші завдання для “Кубування” на уроках літературного читання, мови, розвитку мовлення.

5.5.1. Визначити мету та особливості проведення прийому “Діаграма Венна” на різних етапах уроків літературного читання, мови, розвитку мовлення.

5.5.2. Використовуючи колові діаграми Венна, порівняти казку й оповідання, казку та байку; іменник і прикметник, підмет і присудок.

5.5.3. Запропонувати інші завдання з залученням діаграм Венна на уроках з читання, мови, розвитку мовлення. Виконати їх у складі малих груп.

5.5.4. Підготувати різні види опорної наочності, яка сприятиме ефективному проведенню названих вище прийомів.

5.5.5. Прокоментувати і виправити в складі малих груп помилки, допущені студентами в процесі виконання самостійної роботи (на виокремлення ключових слів для подальшого прогнозування змісту; побудови сенкана, грона; кубування).

#### Воробей на часах

В саду прыгали молодые воробушки. А старый воробей уселся высоко на ветке дерева и зорко глядит, не покажется ли где хищная птица. Летит по задворкам ястреб-разбойник. Старый воробей заметил злодея и следит за ним. Ястреб ближе и ближе. Зачирикал громко и тревожно воробей, и все воробьята разом скрылись в кусты.

Все смолкло. Только воробей-часовой сидит на ветке. Не шевелится, глаз с ястреба не спускает. Заметил ястреб старого воробья, взмахнул крыльями, расправил когти и стрелой спустился вниз. А воробей камнем упал в кусты.

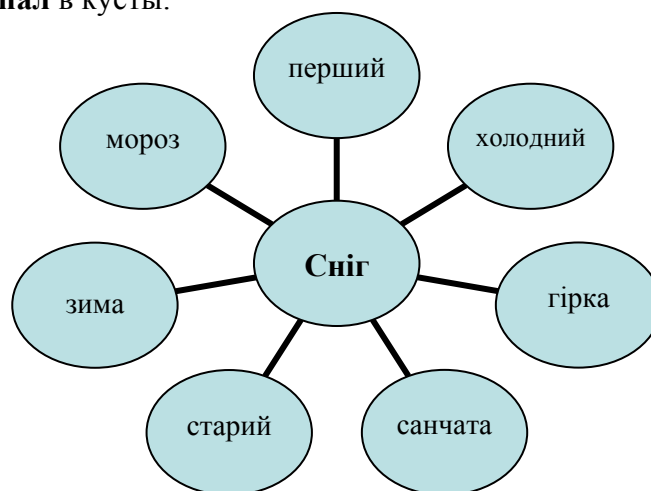
Сніг

летить, ліпиться,

білий, пухнастий, іскристий.

Сніг летить і падає коврою.

Килим.



Сніг

1. Біле, велике, дрібне, як крупа.
2. Крупу, вату, рис, пух, простирадло, коврою.
3. Сніг твердий, а дощ мокрий, бо вона у рідкому стані.
4. Канікули, Новий рік, ковзани, ангіна, холодильник.
5. Є природний, є неприродний.
6. Для спорту, охолодження продуктів.

+

Допомагає природі.

Допомагає людям.

Естетичне задоволення.

-

Холодний.

Зайва робота.

5.5.6. Розробити сенкан, грона, куб (піраміду), діаграму Венна за словом “сніг” (для діаграми Венна – “сніг” та “дощ”). Написати есе за цим пусковим словом, спираючись на виконане завдання як на підготовчий етап творчої роботи. Зробити висновки щодо порівняльної ефективності названих прийомів для подальшого розвитку зв’язного мовлення.

6. Уведення (розробка) алгоритмів навчального призначення.

6.1.1. Визначити мету та особливості роботи за інтегральним алгоритмом для самостійного вибору книжки для читання [48, 122].

6.1.2. Навести приклади інших видів інтегральних алгоритмів. Оцінити значення дії за ними для практики життя поза школою.

6.1.3. Підготувати план-конспект уроку читання/мови з уведенням інтегрального алгоритму, провести презентацію з елементами ділової гри.

6.2.1. Розробити і апробувати в складі малої групи 1-2 алгоритми для уроку читання (алгоритми роботи з творами різних жанрів, алгоритми послідовності дій для аналізу тексту з “Читанки”, характеристики героя, роботи над зображувальними засобами художнього твору, незнайомими словами; створення ілюстрації до тексту тощо). Прокоментувати особливості роботи за такими алгоритмами.

6.2.2. Розробити і апробувати за допомогою елементів ділової гри алгоритми для уроку мови (2-3 теми за різними розділами шкільної програми [47, 83].

6.2.3. Розробити і апробувати за допомогою ділової гри алгоритм “Типи текстів” для побудови певного типу тексту; для редагування учнівського твору на уроках розвитку мовлення [47, 95].

6.3. Підготувати для обговорення потрібну наочність.

7. Формування власної обґрунтованої позиції за наявності мінімуму інформації.

7.1. Провести в складі малих груп 5-6 різних прийомів прогнозування, використавши той самий текст з “Читанки”. Прокоментувати особливості проведення цих видів роботи. Звернути увагу на повноту, розгорнутість доказової бази, влучність аргументації.

7.2. Приготуватися до проведення в складі малих груп різних варіантів “Керованого читання” (текст за вибором студента). Підготувати і прокоментувати потрібну наочність (таблиці, роздатковий матеріал).

7.3. Організувати роботу різноманітних “Експертних груп” (тексти і завдання за вибором студента). Звернути увагу на потребу покликання на зміст певних частин і фрагментів твору, іншу інформацію, якою володіють молодші школярі.

7.4. Провести прийом “Акцентне вичитування” за різними позиціями, напр., чА (Автор розповідав про зміни в осінній природі, але за цим оповіданням можна багато дізнатися також про самого автора: де він мешкає, його стать, вік, професію, захоплення тощо. Знайдіть потрібні слова з тексту, які дозволяють зробити такі висновки.).

7.5. Показати можливості переносу прийомів такого аргументованого розгляду питання з уроків читання в практику життя (напр., прогнозування змісту тексту за автором, назвою → прогнозування змісту нового фільму за назвою, режисером, акторами; “Читання з зупинками” → прогнозування змісту наступної дії п’єси або серії фільму, вчинків героя; характеристика літературного персонажа → визначення власного ставлення до певної людини за її словами, справами, ставленням до неї інших людей тощо).

8. Система запитань, відповіді на які дозволяють об’єктивно оцінити певні факти та події, віддзеркалені в художній літературі, адекватно сприймати факти, людей та події у власному житті, свідомо визначати лінію своєї поведінки.

8.1.1. Проаналізувати, на якому етапі уроку читання та з якою метою доцільно використовувати кожну з класифікацій запитань.

8.1.2. За тим самим текстом з “Читанки” сформулювати запитання за двома різними класифікаціями та дати на них повні відповіді. Оцінити доцільність використання саме таких запитань з урахуванням етапу навчання, характеру тексту, рівня підготовленості учнів тощо.

8.1.3. Прокоментувати, які запитання-орієнтири допомагають скласти анотацію та рецензію на прочитаний твір. Навести приклади такого опрацювання тексту, спираючись на текст з “Читанки”.

8.1.4. Показати можливості переносу різних класифікацій запитань з уроків читання в практику життя (напр., визначити, які типи запитань найчастіше використовують діти, звертаючись до пошукових систем; при спілкуванні в соцмережах; оцінити значення запитань на оцінку, уточнення та інтерпретацію, практичних запитань для успішного ведення діалогу чи знаходження спільного рішення в ході гри “Дебати” і т.ін.; визначити, запитання з-під яких “капелюхів Боно” використовуємо при самостійному читанні книжки, періодики, обговоренні подій в країні тощо).

8.2.1. Прокоментувати, які з відомих студентам класифікацій запитань найчастіше використовуються на уроках з мови.

8.2.2. У складі малих груп провести фрагмент уроку з мови на тему “Будова слова” за оповіданням Л. Петрушевської “Пуські б’яті” (Чи зрозуміло, про кого/про що розповідається в цьому чудернацькому тексті? Що трапилось з героями оповідання? Які частини слів підказали вам відповіді на запитання? Якими знайомими всім словами ви могли б переповісти цю історію?). Порівняти результати роботи в різних групах. Запропонувати інші формулювання для запитань-орієнтирів розвідки.

8.2.3. У складі малих груп запропонувати оптимальне формулювання запитань, які мають на меті відтворення визначень за різними розділами програми з мови. Прокоментувати, до яких помилок призводить в шкільній практиці недотримання саме такого формулювання.

8.2.4. У складі малих груп визначити ситуації та запитання-орієнтири для виконання учнями поза стінами школи вправи на скорочення та поширення речень (за основу взяти тексти отриманих чи надісланих SMS-повідомлень; текст привітання з днем народження – для вчителя, товариша-ровесника тощо).

8.3.1. Прокоментувати запитальну базу підготовки різноманітних “Розповідей про себе”, характерних для позитивної “Я-концепції” дитини: “Портрет у сонячному промінні” – я, моя родина, мої друзі; люди, якими я захоплююсь, люди, чії вчинки не схвалюю; те, що мені в собі (не) подобається, перший спомин про себе як про дитину/про розумну людину; випадки, які трапились зі мною: “Історії з мого життя” (яскраві, незвичайні, веселі, щасливі, сумні, повчальні) – “Як я вперше...”, “Та я не заплавав...”, “І всі посміхнулись...”, “Розповідь про мене від імені улюбленої іграшки”, “Добрі історії”, “Різдвяні історії”, “Дитячі історії дорослих людей”, “Щастя – це...”; рубрики “Я не розумію” тощо. Зважати на багатоваріантність цих прийомів (наприклад, “Мій друг”: як потоваришували, який він, як довів свою дружбу; комплімент – звичайний та акровірш); “Хто я?": самоідентифікація, 1 слово; низка слів, які називають субособистості, з яких складається особистість дитини; діалог як спосіб самовизначення (Хто ти? Хто це тобі сказав? Ти в це віриш? Чому?)

8.3.2. В складі малої групи провести один з цих прийомів. Запропонувати для внесення до “Методичної скарбнички” інші яскраві ефективні прийоми, пов’язані з запитувальною позицією “Критичного мислення”. Обґрунтувати свій вибір.

8.3.3. Провести гру “Дебати”, пов’язану з обговоренням понять “запитання” та “відповідь” (Що краще – спитати когось чи самому знайти відповідь? Що краще для вас – ставити запитання чи давати відповіді? Чому буває, що отримуєте відповідь на своє запитання, а потім задаєте його знову? Чи варто сушити голову над якимось запитанням, навіть якщо ви знаєте, що на нього ніхто не знає відповіді? Чи часто ви використовуєте вислови “на мою думку”, “я вважаю”, “зазвичай”, “я не впевнений, але можливо”?)

## **Розділ II. Формування образного мислення РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Мовна освіта в Україні передбачає вдосконалення технологій навчального процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих своїй державі громадян, людей, що легко і вміло можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної.

Для успішної реалізації комунікативної спрямованості шкільного курсу як рідної, так і другої мови потрібно з'ясувати сутність поняття “комунікативна компетенція” та його компонентів.

За Л. Бірюк, *комунікативна компетенція* – здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвої компетенції (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями), мовної компетенції (знання одиниць мови та правил їх поєднання), прагматичної компетенції (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою; до вибору необхідних форм, типів мовлення; урахування функціонально-стильових різновидів мовлення) [15, 68].

Слідом за Г. Лещенком, з-поміж обов'язкових складників комунікативної компетенції, крім мовленнєвої та мовної, виділяємо ще й соціокультурну (етнокультурознавчу, країнознавчу, культурологічну, лінгвокраїнознавчу) компетенцію [86, 3].

Це дозволяє поповнити методичний арсенал учителя стратегіями сучасних зарубіжних інтерактивних технологій.

Зокрема, навчальний блок програми “Стратегії візуального мислення” (VTS) або “Формування образного мислення” (ФОМ) – для початкових класів шкіл України та Росії (В. Жуковський, В. Зінченко, Н. Іванова, Л. Масол, Н. Молодцова, Л. Москвичова, В. Муніпов, Д. Пивоваров та ін.) передбачає не лише розвиток когнітивних процесів та особистісний естетичний розвиток учнів засобами образотворчого мистецтва, але й розвиток їх комунікативних умінь, мовленнєвої культури [96; 100; 101]. Під керівництвом учителя діти обговорюють 2-3 твори мистецтва (слайди картин або музейні експонати). Основне завдання вчителя – не надавати певну інформацію про твір мистецтва, а збудити думку, мислення, бажання учнів самостійно шукати сенс навіть у начебто не зрозумілих спочатку сюжетах.

Провідний метод, яким користується вчитель-фасилітатор, – естетичне інтерв'ю, суть якого полягає у фіксуванні некерованого потоку свідомості з наступним його транскрибуванням, класифікацією і кодуванням отриманих даних. Учитель виступає в ролі фасилітатора, який спрямовує процес навчання, стимулює дискусію, перефразовуючи та пов'язуючи різні версії, проте не оцінюючи їх як “правильні” або “неправильні” і не висловлюючи свого розуміння змісту твору [96, 42].

Розглянемо особливості організації такого специфічного керованого навчального діалогу.

### **Завдання вчителя-фасилітатора:**

**I.** Показати незнайомий дітям витвір мистецтва і озвучити так зване **“основне питання”**: *“Що відбувається на картині?”*

**II.** Уважно вислухати кожного учня та:

**1)** якщо треба, нагадати про необхідність навести аргументи: посилання на певні деталі, засоби виразності твору мистецтва тощо (**“запитання на аргументацію”**);

**2)** після прослуховування кожної версії:

**а)** окреслити дискусійне поле, тобто, відтворюючи чергову репліку, зазначити ім'я автора цієї версії та її ранг: парафраз (доповнення; уточнення), контраргумент, нова версія;

**б)** забезпечити за потреби композиційну прив'язку (наприклад, *учень показує: “Ось я побачив...”* Учитель: *“На передньому плані зліва Толя помітив таку деталь...”*);

**в)** забезпечити мовленнєву правку на рівні влучного добору слова, правильної вимови, побудови граматичної конструкції тощо (наприклад, *учень: “Я думаю, це давно, бо на жінці стара одежина.”* Учитель: *“Толя не погоджується з версією Сашка. Він вважає, що ця історія сталася давно, бо на жінці старовинний одяг.”*);

**3)** якщо діти знов і знов повертаються до вже заявлених версій, спонукати їх до продукування нових (**“запитання на доповнення”**).

Такий багатокомпонентний аналіз кожного висловлювання і всього дискусійного поля можливий лише за умови наявності в учителя-фасилітатора достатньо високого рівня вміння аудіювати, лексичних, орфоепічних, граматичних навичок та вміння говорити рідною або іншими мовами, а крім цього – уваги, пам'яті, ерудиції, психологічної компетенції.

Формування соціально активної особистості передбачає розвиток мовленнєвого спілкування в діалектичній єдності двох його сторін – мовленнєвої діяльності і мовленнєвої поведінки.

Мовленнєвою поведінкою вважається перетворення внутрішнього стану людини в її вчинки щодо середовища, у якому вона знаходиться, і людей, з якими спілкується. До поняття вербальна (мовленнєва) поведінка входить і система висловлювань, думок, суджень, доказів, які виражає мовець у процесі спілкування [113, 17]. Тут виявляється не лише мовний і мовленнєвий компонент, а й соціокультурний та діяльнісно-стратегічний.

**Завдання учнів** під час фасилітованих дискусій:

**I.** Уважно розглянути твір мистецтва, щоб відповісти на **основне питання**: *“Що відбувається на картині?”*, яке має типовий для навчального керованого діалогу маніпулятивний характер: дитина, аналізуючи, наприклад, натюрморт, прогнозує дії самого художника чи персонажів, яких не видно на картині; певні події та їхні причинно-наслідкові зв'язки.

**II. 1)** вислухати:

а) думку товариша, щоб потім підтримати її або не погодитися з нею зовсім або частково (з наступним доповненням чи уточненням);

б) транскрибований учителем повтор версії товариша з певним формальним чи інформативним включенням (див. вище П. 2.);

2) спираючись на почуте, сформулювати свою версію, дотримуючись усіх установлених “правил гри”, пов’язаних з особливостями побудови керованого діалогу:

а) заявити про свій вступ у процес обговорення:

– назвати автора версії, що зацікавила найбільше;

– використати формулу мовленнєвого етикету, яка засвідчує повагу до думки товариша, незалежно від того, погоджуєшся з нею чи ні (“мені сподобалася версія Олексія, я лише хочу додати, що...”, “мене зацікавила думка Олени, проте я звернув увагу на таку деталь...”);

– визначити ранг своєї версії: парафраз (доповнення, уточнення в межах старої версії), контраргумент, нова версія (без уживання термінів);

б) оприлюднити свій погляд, навести аргументи, виходячи з аналізу картини, особистого досвіду, всього, що було сказано раніше;

в) адекватно зреагувати на регулятивні репліки вчителя (“запитання на аргументацію”, “запитання на композиційну прив’язку” і т.ін.).

Незважаючи на чітку методику проведення такого керованого діалогу, успіх справи багато в чому залежить від сформованості (як в учнів, так і у вчителя) уміння аудіювати.

Труднощі в роботі вчителя під час такого естетичного інтерв’ю визначаються на рівні сприйняття (хто, що, коли, як сказав), розуміння (що малося на увазі; це повтор чи нове і т.п.), декодування/перекодування (редагування).

Для учня ці труднощі немовби подвоюються:

1) він вислуховує (або відволікається і пропускає) дві версії – спочатку свого однокласника, а потім знов її ж, але вже транскрибовану фасилітатором;

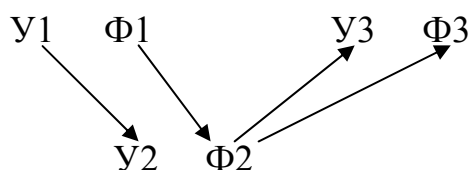
2) він має декодувати кожну з них і зрозуміти, чим вони відрізняються (за змістом, логікою, формою);

3) більше того, він має в ту ж мить реалізувати свій вибір того, що з почутого він вважає правильним, у своєму висловлюванні.

Проте долати такі труднощі під час діалогу дітям певною мірою допомагає своєрідне змагання, що стимулює увагу, пам’ять учнів, їх пізнавальну активність.

Роботу молодшого школяра з аудіювання-мовлення рідною (українською) та іншими (російською, англійською і т.ін.) мовами можна відобразити за допомогою наступної схеми:

Рівень пасивний  
(аудіювання)



Рівень активний  
(говоріння)

і т.ін., де рівень пасивний – рівень (база) аудіювання (враховуючи і пасивне володіння лексикою та граматиною); рівень активний – рівень (база)

мовлення (активне володіння лексикою та граматиною); У – висловлювання учня; Ф – версія в обробці фасилітатора.

Аудіювання в цьому випадку здійснюється на більш значній базі володіння пасивною, а мовлення – на конкретній, меншій базі володіння активною лексикою та граматиною.

Успіх роботи учня під час навчального діалогу-естетичного інтерв'ю залежить від багатьох чинників, серед яких і рівень сформованості всього механізму аудіювання: сприйняття (мовленнєва увага, мовленнєва пам'ять) → декодування (адекватне сприйняття слів та конструкцій; врахування мовних труднощів та правок; особливостей побудови транскрибованих вчителем речень і виділення в них засобами голосу окремих елементів) → розуміння (загального змісту, деталей, а також доцільності змін, виконаних у варіанті вчителя); прогнозування можливого використання одержаної інформації у своєму майбутньому висловлюванні).

Хоч мається на увазі, що учень під час такого діалогу буде спиратися на те, що почув від учителя (Ф), або на декілька висловлювань своїх товаришів (У1, У2 і т.ін.), або ж на ті фрагменти, які виділив для себе, слухаючи однокласників та вчителя (У1 + ф1 чи у1 + Ф1), часом зазначаємо, що учень взагалі не звертає уваги на таку інформацію.

В одних випадках це можна пояснити типом характеру дитини. Наприклад, якщо молодший школяр – “оратор”, любить, щоб його слухали, то привчати його слухати однокласників і вчителя можна запитаннями на кшталт “Чи погоджуєшся ти з думкою...?”, “Що саме тобі сподобалось у версіях...?”, “На що ти звернув увагу, коли вчитель переповідав версії твоїх товаришів?” [127]. В інших випадках учень боїться видатися менш активним або менш кмітливим, ніж інші однокласники, тому озвучує без належної аргументації першу, часом випадкову версію. Тоді виправити ситуацію допоможуть “запитання на аргументацію”, “на композиційну прив'язку” тощо. Але буває й так, що учні, які з успіхом виконують завдання на написання анотації чи рецензії, програють в усній дискусії через несформованість слухового сприйняття. Для таких дітей потрібно розробити систему індивідуальних вправ на аудіювання.

Окрім того, досвід показує, що в умовах навчального білінгвізму менш за все учні звертають увагу на правку помилок інтерференційного характеру, бо основну увагу приділяють змісту висловлювання і не встигають усвідомити правку на рівні декодування мовленнєвих труднощів.

Підсумовуючи сказане, слід нагадати, що у мовленнєвому спілкуванні виділяються три аспекти: інтерактивний (взаємодія), комунікативний (прийом, передача інформації та обмін нею), перцептивний (сприйняття і розуміння людьми один одного). Мовці набувають соціально-комунікативного досвіду – здатності вступати в контакти між собою, взаємодіяти, обмінюючись інформацією, сприймати і розуміти один одного. В результаті відбувається активне формування комунікативної компетенції – головної мети стандартизованої мовної освіти.

Комунікативна компетенція охоплює не тільки знання мовної системи й володіння мовним матеріалом (мовленням), а й передбачає дотримання



соціальних норм спілкування, правил мовленнєвої поведінки, що становить соціокультурну змістову лінію мовної освіти української школи.

Тож послідовна робота за програмою “Формування образного мислення” може забезпечити ефективний тренінг усномовленнєвих умінь та навичок як учителів, так і учнів, надає можливість підвищувати рівень сформованості їхньої комунікативної компетенції.

## **Додаток 1**

### **АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ**

1. Ознайомитися з наведеними нижче статтями, присвяченими впровадженню програми “Стратегії візуального мислення” (VTS) у школах України та Росії.

2. Схарактеризувати основні діагностики, які використовують українські та російські вчені для визначення рівня сформованості візуального мислення.

3. Назвати засоби формування образної креативності (за російськими джерелами).

4. Порівняти тлумачення в наведених статтях термінів “фасилітатор”, “фасилітована бесіда/дискусія”, “естетичне інтерв’ю”.

5. Визначити особливості реалізації програми VTS в Україні та Росії (10-15 позицій, починаючи з “місцевої” назви програми і до варіативних, не зовсім типових для згаданої програми видів роботи, не пов’язаних з аналізом художніх творів).

6. У наведеному протоколі фасилітованої бесіди (див. ст. Л. Москвичової) знайти певні відхилення від усталеної методики проведення естетичного інтерв’ю. Бути готовими внести потрібні корективи і прокоментувати їх.

7. Визначити та прокоментувати завдання, які були поставлені авторами програми в процесі формування та реалізації навчального блоку з ФОМ, його методичного блоку.

#### **ОБРАЗ – СЛОВО – ДУМКА: ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

Сприймання мистецтва – це  
мистецтво сприймання (Бертольд Брехт)

З давніх-давен, коли лише виникло мистецтво, люди намагалися віднайти глибинний смисл, який вкладали митці у свої твори. Художник бачить у явищах чи предметах, що він зображує, дещо інше, більше ніж просто явища чи предмети. Це “дещо” і є справжнє мистецтво. Образи, втілені на полотні майстром, завжди мають широкий спектр сприймання. Зрозуміти художній образ, відшукати в ньому особистісний смисл – то нібито зробити для себе маленьке відкриття. Мистецтво здатне надихати на бесіди, дискусії, в яких кожний має право на власну думку, а разом можна наблизитися до істини. У світових шедеврах – неоднозначних і принадних – багато тайн. Чи можна навчити всіх без винятку дітей проникати в ці тайни, чи це доступно тільки вибраним? Що і як треба робити вчителю, щоб учні “читали” картини, як книжки? Ці запитання мистецької педагогіки спонукають до пошуку нових методичних підходів, засобів, прийомів.

Інтеграція нашої держави у світове та європейське співтовариство зумовлює необхідність поглиблення міжнародних зв’язків у галузі педагогіки, збільшення прямих і опосередкованих контактів між освітніми установами різних регіонів світу, впровадження партнерських форм взаємодії між дослідниками. Набувають поширення зарубіжні освітні програми і проекти, зокрема, й ті, які підтримуються Міжнародним фондом “Відродження” (“Перші кроки”, “Дебати”, “Критичне мислення” та ін.). З-поміж останніх єдиною програмою, котра спрямована на розвиток учнів засобами мистецтва, є програма “Стратегії візуального мислення” (“VISUAL THINKING STRATEGIES”, скорочено “VTS”). На відміну від програм, які відбивають сенс життя в парадигмі наукового знання і репрезентують

технології розвитку щонайперше раціонального критичного мислення, художньо-освітні програми сприяють розвитку не тільки логіки й інтелекту учнів, а й креативних здібностей, образного мислення, творчої уяви, інтуїції.

Універсалізм світосприйняття передбачає органічне взаємодоповнення наукової та художньої картин світу, тому що людина сприймає життєві феномени комплексно: на основі єдності понятійного й образного компонентів пізнання. Візуальне (художньо-образне) мислення, яке виникає в перебігу сприймання і осмислення творів мистецтва – образотворчого, музичного, театрального, хореографічного, екранного, – попри усю специфічність, є різновидом звичайного людського мислення з усіма притаманними йому якостями. Стимулювання художніх асоціацій, уяви, фантазії в процесі сприймання образів мистецтва є водночас поштовхом до розвитку пізнавальних здібностей особистості взагалі.

#### *Історія створення програми та її теоретичні засади*

Програма “VTS” розроблена групою американських дослідників – представників некомерційної організації Visual Understanding in Education (VUE) на основі наукових теорій Ж. Піаже (стадії когнітивного розвитку) і Л. Виготського (зв’язок мислення і мовлення). Вона була підтримана міжнародною організацією – Інститутом відкритого суспільства (“Open Society Institute”), заснованою Джорджем Соросом. Метою програми є особистісний та естетичний розвиток учнів засобами образотворчого мистецтва, стимулювання творчого мислення, когнітивних і комунікативних умінь і здібностей.

Методологічні й теоретичні засади програми обґрунтовані доктором психології Абіґайль Хаузен, організаційно-методичні й мистецтвознавчі аспекти розроблені співробітником освітнього департаменту Музею сучасного мистецтва в Нью-Йорку Філіпом Йенавайном.

Вивчення, порівняння і узагальнення багатьох теоретичних і прикладних досліджень естетичного розвитку дітей різного віку (П. Машотка, Дж. Р. Клейтон, К. Бруннер, Х. Гарднер, Е. Уїннер, М. Кирхнер, Р. Ф. Дерхем), а також двадцятирічна експериментальна робота дозволили Абіґайль Хаузен розробити власну модель естетичного розвитку, яка була викладена в працях 80-90-х рр. Автор виділяє п’ять стадій естетичного розвитку, обґрунтовує класифікацію категорій висловлювань реципієнтів у перебігу обговорення творів мистецтва, створює довідник з їх кодування.

#### *Стадії естетичного розвитку:*

– “Стадія розповідника” (“Accountive Stage”). Глядач аналізує естетичний об’єкт еґоцентрично (ідеосинкретично), для нього він має значущість лише в контексті особистісного досвіду.

– “Стадія конструювання” (“Constructive Stage”). Глядач оцінює “реалістичність” естетичного об’єкта в розгорнутіших висловлюваннях.

– “Стадія класифікації” (“Classifying Stage”). Глядач класифікує естетичний об’єкт у контексті стилю художника або мистецького напрямку.

– “Інтерпретативна стадія” (“Interpretative Stage”). Глядач аналізує естетичний об’єкт із суб’єктивних позицій як знак, символ, який асоціюється з особистісним досвідом.

– “Рекреативна стадія” (“Recreative Stage”). Глядач сприймає естетичний об’єкт парадоксально: і суб’єктивно, і об’єктивно водночас.

Хаузенівська модель відрізняється од багатьох інших тим, що побудована на фундаментальних емпіричних спостереженнях, на великому масиві експериментальних даних. Їй притаманні детально розроблена система вимірювання і оцінювання результатів дослідження. Провідним методом збору інформації обрано *естетичне інтерв’ю*, суть якого полягає у фіксуванні “некерованого потоку свідомості” з наступним його транскрибуванням, класифікацією і кодуванням отриманих даних.

Лонгитюдне експериментальне дослідження американських учених дало змогу виявити динаміку розвитку так званих “категорій думки”, з’ясувати, що цей розвиток починається із суб’єктивного, індивідуального (ідеосинкретичного) спостереження і лише поступово наближається до такого сприймання, котре “схоплює” об’єктивні формально-технічні

особливості твору мистецтва. Наприклад, жодна дитина з учасників експерименту, яка пройшла спеціальний курс занять із поняття “перспектива” в художньому творі, під час опитування (у перебігу некерованої розповіді про картину, яка була запропонована експериментатором) навіть не згадала про це поняття.

Використовуючи теоретичне положення Л. Виготського, що “думка народжується через мову”, а також інші ідеї вченого (щодо “зон розвитку”, “інтеріоризації”, поступового переходу до “самокерування пізнавальними процесами” та ін.), А. Хаузен доводить, що послідовне естетичне зростання учнів відбувається ефективніше в умовах колективних обговорень творів мистецтва за участю педагога, котрий виконує роль *фасилітатора*.

Таким чином А. Хаузен визначила, що естетичний розвиток – це процес поступового інтегрування стратегій сприймання і розуміння мистецтва не за рахунок механічного запам’ятовування художньої інформації (фактів), а за рахунок формування здібності розуміти сенс художнього твору.

#### *Географія експерименту*

Масовий експеримент за розробленою програмою розпочався восени 1993 р. у 5-х класах американських загальноосвітніх шкіл м. Бостона і м. Байрона (штат Міннесота). До експерименту приєдналися учні 8-х класів інших штатів (Техас, Даллас), а в м. Міннеаполісі програма впроваджена в усіх школах.

Наступний етап – вихід експерименту за межі Америки. У 1993–1998 рр. розпочалася апробація програми “Стратегії візуального мислення” в школах Санкт-Петербурга. Співробітництво американських і російських фахівців (педагогів і методистів Санкт-Петербурзького державного університету педагогічної майстерності, співробітників Ермітажу і Російського музею, учених РАО) дало змогу адаптувати концепцію програми до інших культурно-освітніх умов і розробити нову, “петербурзьку” модель програми, яка отримала назву “Образ і думка”. Вона охоплює дошкільну ланку (12 дитячих садків) і початкову школу (17 шкіл), де уроки проводяться щотижня за розкладом.

Навесні 1997 р. розширення експерименту відбулося за рахунок приєднання до мережевої програми ще 6-ти країн (Казахстан, Киргизстан, Естонія, Литва, Україна, Македонія), кожна з яких розпочала її адаптацію згідно з умовами, потребами і специфікою національних освітніх систем, особливостями соціокультурного контексту загалом.

У нашій країні в березні-червні 1997 р. у 5-ти школах Києва і Київської області проведений пілотний експеримент за програмою стратегії візуального мислення”, котра отримала в українському варіанті назву “Формування образного мислення” (скорочено – “ФОМ”). З 1997/98 навчального року розпочалося трирічне експериментальне дослідження, яке мало охопити повний цикл навчання в початковій школі в 12-ти експериментальних навчально-виховних закладах різного типу Києва і Київської області. Зміст програми “Формування образного мислення” та шляхи її експериментальної апробації в Україні розглядалися і були схвалені Вченою радою Інституту проблем виховання АПН України. Згідно з наказом Міністерства освіти України № 342 від 21.09.1998 р. програмі “Формування образного мислення” було надано статус експериментального майданчика республіканського рівня. З вересня 1999-2000 навчального року починається розширення програми “ФОМ” в інших регіонах України (Кіровоградська, Херсонська, Львівська і Дніпропетровська області).

Роботу з адаптації програми, організації експерименту і проведення моніторингу проводить тимчасовий творчий колектив фахівців (методистів, психологів, мистецтвознавців) МО України, інститутів АПН України, музеїв, вищих навчальних закладів.

#### *Зміст і структура програми*

Навчальний блок програми “Формування образного мислення” складається з щорічних 10-ти уроків (дев’ять – у класі, останній – у музеї), які проводяться вчителями початкових класів. Під керівництвом педагога діти обговорюють на занятті 2-3 твори мистецтва (слайди картин або музейні експонати). Методика колективного обговорення передбачає серію спеціально підготовлених запитань учителя, котрі поступово ускладнюються і стимулюють когнітивні процеси, творче мислення учнів, допомагають їм включитися в активний пошук

сенсу твору мистецтва в процесі його сприймання та осмислення. Розвиваються комунікативні навички, адже діти вчать не тільки переконливо висловлювати свої думки, а й уважно слухати і сприймати інших, погоджуватися з ними або заперечувати, аргументуючи свою позицію.

Учитель виступає в ролі фасилітатора, який спрямовує процес навчання, стимулює дискусію, перефразовуючи та пов'язуючи різні версії, не оцінюючи їх як “правильні” чи “неправильні” і не висловлюючи свого розуміння змісту твору. Важлива відмінність “VTS”-методики від традиційної – відсутність додаткової інформації про митців, час, створення картин (скульптур, малюнків), художні засоби тощо.

Методичний блок програми передбачає проведення тренерами-методистами щорічних установчих та підсумкових семінарів для вчителів-експериментаторів, колегіальних обговорень уроків (КО). Ці заходи мають на меті підвищення професійно-педагогічної культури і психологічної компетенції вчителів, їхній естетичний і комунікативний розвиток.

Ключовим моментом навчання вчителів є опанування методом *фасилітованої дискусії*, отримання досвіду групового рефлексування стосовно проведених уроків. Під час обговорення художніх образів, теоретичних і методичних проблем учасники дискусії обмінюються спостереженнями, знаннями, міркуваннями професійного характеру, так вони разом наближаються до багатоаспектного, глибокого розуміння проблеми, якого кожний з них окремо досягнути не зможе. Будь-яка навіть найекстравагантніша думка “відшліфовується” групою, розглядається в різних ракурсах індивідуалізованого досвіду кожного, трансформується в колективне судження. Урешті-решт з цього колективного бачення вчитель обирає саме те, що вважає доцільним, реальним, ефективним, перспективним. Результат фасилітованої дискусії – консенсус.

Тренінги і вправи на “парафраз” і “пов'язування” думок-версій фасилітатором забезпечують ґрунтовне засвоєння розробленої технології.

Поєднання практики проведення уроків з рефлексією щодо цієї практики є запорукою оволодіння інноваційною технологією “VTS”. Цінність її полягає ще й у тому, що з допомогою тренерів учителі поступово навчаються знаходити відповіді на проблемні питання, допомагаючи один одному. Отже, розвиток учителів відбувається за схемою навчання – взаємонавчання – самонавчання, що забезпечує дієздатність і перспективність поширення програми.

#### *Підбір слайдів*

Художні твори з багатьох музеїв світу, включені до програми (картини, малюнки, чорно-білі і кольорові фотографії, шпалери, статуетки, естампи, фрески тощо), репрезентують культуру різних країн, народів, епох, мистецтво різних стилів, видів і жанрів. З-поміж них переважають зразки реалістичного мистецтва, доступні дітям молодшого шкільного віку *за тематикою*:

- люди, зокрема діти, в різних обставинах та оточенні (“Богиня Хатор і фараон Сеті I”, Ілля Рєпін “Запорожці пишуть листа турецькому султанові”, Федір Решетников “Знову двійка!”, Рембрандт Харменс ван Рейн “Нічна варта”, Зінаїда Серебрякова “П’єро. Автопортрет”, Едуард Мане “Залізниця”);
- сім’я, материнство, родинні стосунки (Джованні Белліні “Мадонна з немовлям”, Дієго Веласкес “Меніни”, Пабло Пікассо “Родина бродячих акробатів”, Михайло Врубель “Богоматір з немовлям”);
- ігри, розваги, свята, відпочинок (Пітер Брейгель Старший “Селянське весілля”, Василь Худяков “Гра в кулі. Сцена з римського побуту”, Поль Гоген “Бретонські дівчата, які танцюють”, Жорж Сьора “Недільна прогулянка на Гранд-Жатт”, Мері Кессет “Прогулянка на човні”);
- праця, заняття людей (Камалладін Бехзад “Будівництво фортеці Кхварнаг”, брати Лімбург “Часослов герцога Беррійського”, Лін Тінгві “Прання на Люохан”);

- діяльність митців (Ян Вермеєр “Художник і модель”, Дмитро Жилінський “Грас Святослав Ріхтер”, Едгар Дега “Танцівниця з букетом квітів”, Вінсент Ван Гог “Автопортрет біля мольберта”).

Принципи добирання творів, побудови візуальних тематичних рядів дидактично обгрунтовані, передбачене поступове ускладнення змісту творів (зокрема, посилення багатозначності) і художньої техніки з кожним роком навчання.

Мистецтвознавцями з команди тренерів добиралися до програми художні образи з музейних фондів України, зокрема, й приватних зібрань. У результаті один із трьох слайдів, котрі розглядаються на уроці за програмою “ФОМ”, репрезентує вітчизняні музейні фонди, у тому числі українське мистецтво. До візуального матеріалу програми “ФОМ” увійшли, наприклад, такі твори вітчизняних авторів: Микола Самокиш “Бій Максима Кривоноса з Ієремією Вишневецьким”, Іван Іжакевич “Мати йдуть!”, Микола Пимоненко “Святочне ворожіння”, Фотій Красицький “Гість із Запоріжжя”, Георгій Нарбут “Автопортрет з дружиною та дітьми”, Тарас Шевченко “Автопортрет зі свічкою”, Костянтин Трутовський “Надівають вінок”, Юрій Кугач “Напередодні свята”, Валентин Рижих “Київський футбол” та ін.

Серед картин, які запропоновані для сприймання молодшими школярами, є досить “складні” для розуміння. Безперечно, не можна чекати від дітей сприймання цих образів на рівні дорослої людини. Наприклад, твори, котрі збереглися з часів древніх цивілізацій, “не прочитуються” маленьким глядачем повноцінно без знання фактів історії і культури стародавніх країн. Але якщо художній образ стимулює виникнення пізнавального інтересу, то вже є шлях наближення дитини до їх розуміння. Пріоритетами програми є не надання інформації про мистецтво (яку діти, до речі, нерідко швидко забувають), а збудити думку, мислення, бажання учнів самостійно шукати смисл навіть у начебто незрозумілих спочатку сюжетах.

#### *Попередні результати і перспективи*

Програма “Формування образного мислення” – це система, яка постійно розвивається, збагачується, коректується, вона завжди відкрита для змін, адже в удосконаленні методики беруть участь і тренери, і вчителі.

Творчий колектив науковців, психологів, музейних працівників проводить значну організаційну і науково-дослідну роботу з адаптації програми “ФОМ” до умов діяльності української школи. Мета трирічної експериментальної роботи за програмою “Формування образного мислення” – апробація ефективності інноваційної технології естетичного та особистісного розвитку учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва (когнітивних процесів, мовленнєвої культури, комунікативних умінь), оцінка можливостей використання її науково-практичного потенціалу для реалізації культуротворчої функції школи на засадах особистісно зорієнтованої моделі художньої освіти.

Формуючий етап експерименту ще не завершився, проте результати дослідницької роботи протягом двох навчальних років дають підстави зробити деякі проміжні та прогностичні висновки. Комплекс методів дослідження (естетичні інтерв’ю, психолого-педагогічні спостереження, аналіз щоденників учителів, діагностичні творчі завдання, аналіз відеозаписів уроків та ін.) дозволив констатувати позитивні зрушення в естетичному й особистісному розвитку учнів, а також помітні зміни в розвитку педагогічної культури і психологічної компетентності вчителів.

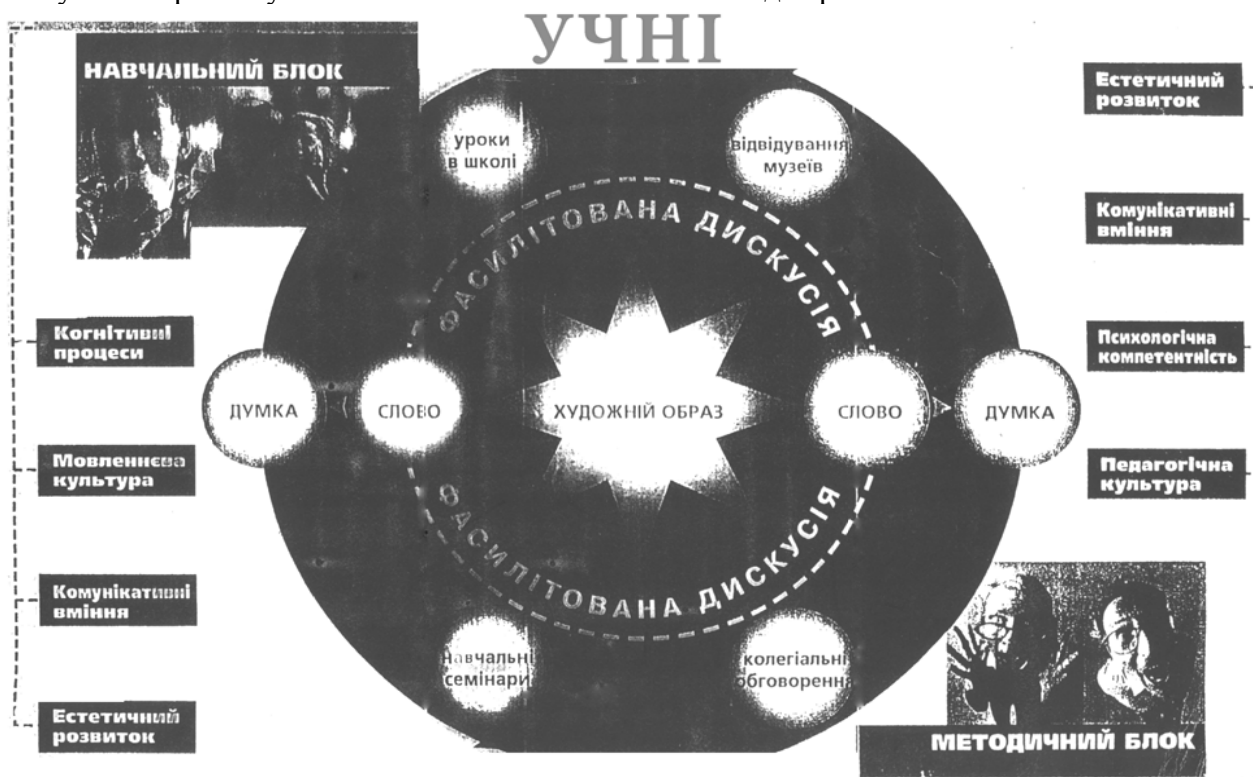
Зрушення відбуваються щонайперше в розвитку художньо-образного мислення учнів: формується уміння висловлювати власну думку щодо змісту художніх образів, збільшується кількість версій під час обговорення слайдів, їхні розповіді стають розгорнутими й аргументованими. Спостерігаються зміни в мотиваційній сфері учнів: підвищується художньо-пізнавальний інтерес, виникає потреба в регулярному спілкуванні з мистецтвом, відвідуванні художніх музеїв, що свідчить також і про естетичний розвиток.

Збагачується комунікативна культура школярів: виховується толерантність, уміння включатися в дискусію, слухати інших, змінювати власні погляди під впливом різних аргументів членів групи, з’являється гнучкість відносно до альтернативних поглядів. Учителі-експериментатори у своїх щоденниках і під час колегіальних обговорень наводять

конкретні факти переносу навичок, отриманих учнями на уроках за експериментальною програмою “ФОМ”, на інші предмети (наприклад, у процесі сприймання ілюстративного матеріалу в підручниках, читанках).

Навчальні семінари, колегіальні обговорення, тренінги, практика проведення уроків за програмою “ФОМ” сприяють професійному й особистісному розвитку вчителів. Вони засвоюють інтерактивні методи навчання і виховання, отримують навички проведення фасилітованої дискусії, оволодівають способами рефлексивного мислення. Водночас збагачується художньо-естетичний тезаурус і підвищується психологічна компетентність учасників експерименту. Як зазначають учителі, “VTS”-метод допомагає їм поступово позбутися авторитаризму, побачити своїх учнів мовби іншими очима, проникнути в їхній неповторний духовний світ.

Таким чином, особистісно зорієнтовані технології навчання і виховання, закладені в модель програми “Формування образного мислення”, яка є результатом багаторічного міжнародного співробітництва в галузі педагогіки мистецтва, суголосні основним напрямкам реформування української школи на засадах демократизації, гуманізації, гуманітаризації і можуть використовуватися в навчально-виховних закладах різних типів.



Масол Л. Образ – слово – думка: полікультурний діалог в освітньому просторі / Людмила Масол // Мистецтво та освіта. – 1999. – №4 (14). – С. 38-45.

### РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СПОСОБНОСТИ ПОНИМАТЬ СМЫСЛ ЗРИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА

Окружающий мир во многом представлен ребенку в виде зрительных образов. Они наполнены информацией, личностным смыслом, значимым для субъекта познания, кем и является младший школьник. Можно ли научить его, подобно знаменитому Шерлоку Холмсу, получать информацию из зрительных образов, которыми насыщена наша жизнь? Как помочь ребенку понять то, что стоит за визуально воспринимаемым образом, проникнуть в его смысловую ткань?

Для этого необходимо задействовать особый психологический механизм, который соединял бы в себе чувственные и рациональные формы познания мира; действия, обусловленные, с одной стороны, непосредственным созерцанием, а с другой – абстрактно-

логическим мышлением. Этот механизм проникновения в смысловую ткань зрительного образа мы, вслед за Р. Арнхеймом и В. П. Зинченко, склонны называть *визуальным мышлением* (ВМ) – мышлением с постоянной опорой на зрительный образ. Оно ведет к самостоятельному пониманию ребенком смысла увиденного, помогает приобретать знания в процессе наблюдения.

К сожалению, практика показывает, что современная система обучения, уделяя большое внимание развитию логического мышления, недостаточно ориентирована на развитие эмоционально-чувственной и образной сфер ребенка, что затрудняет понимание смысла увиденного. Наши глаза, говоря словами Р. Арнхейма, “превратились в простой инструмент измерения и опознания, а мысль движется в абстракции”. В связи с этим у многих детей формируется фрагментарное, разрозненное восприятие реальности, существует разрыв между чувственным и понятийным материалом.

Анализ представленных в современной начальной школе программ по МХК (мировой художественной культуре), изобразительной деятельности, специально призванных содействовать эстетическому и чувственному развитию учащихся, позволяет сделать вывод, что основной акцент все же делается на насыщение ребенка информацией предметного характера. Работа с художественными образами строится по принципу усвоения детьми конкретных искусствоведческих знаний, идущих от учителя, и прямого указания на то эмоциональное состояние, которое, по мнению искусствоведов, должен испытывать ученик в процессе взаимодействия с произведением живописи. Так, в некоторых учебных пособиях по изобразительному искусству можно встретить следующее: “Когда смотришь на картину Левитана, то испытываешь тревогу...”

Однако такой подход недостаточно развивает способность понимать художественные образы произведений живописи, поскольку знание, полученное от педагога, зачастую носит нормативный и обезличенный характер. Ученик не пропустил его через себя, не прочувствовал. Даже то, что он должен почувствовать, глядя на картину, за него решил кто-то другой. Порой педагоги забывают, что главным в эстетическом восприятии является не установление значения изображенного, а извлечение и переживания личностного смысла, содержащегося в произведении искусства. А он у каждого человека свой.

Исправить создавшееся положение можно путем специального развития ВМ, “содержанием которого является оперирование наглядными образами, а результатом – порождение новых визуальных форм, несущих смысловую нагрузку и делающих значение видимым” (определение по В. П. Зинченко). Особую актуальность развитие ВМ приобретает в начале школьного обучения, поскольку данный период в силу гибкости и пластичности психических процессов наиболее благоприятен (сензитивен) для развития образной и чувственной сфер человека.

Более эффективному развитию ВМ, визуальной культуры младшего школьника способствует использование в обучении *следующего ряда идей*:

- **Развивать у детей способность понимать смысловую ткань зрительного образа целесообразнее на материале произведений живописи.** Это связано с тем, что ВМ свободнее действует в ситуациях со слабой информационной определенностью, которую эффективно обеспечивают картины, поскольку предполагают множественность интерпретаций.
- **Вводить в процесс обучения организованное рассматривание картин.** Опираясь на мысль Л. С. Выготского о том, что понимание художественного произведения неосуществимо приемами логического толкования, мы пришли к выводу, что, прежде всего, необходимо научить детей “всматриваться”, получать достаточное количество чувственных впечатлений от увиденного, сформировать у учащихся ориентировочную основу рассматривания. В этом смысле уроки “смотрения картин”, вводимые в некоторых зарубежных школах, могут являться примером эстетического развития учащихся. Организованное рассматривание картин позволяет упражняться в наблюдении (ребенок учится последовательно и избирательно воспринимать художественные образы), создавать

визуальные суждения в соответствии со следующими этапами: активное изучение объекта; его визуальная оценка; отбор существенных черт; сопоставление со следами памяти; организация их в целостный образ.

- Процесс понимания произведения живописи подобен решению творческой задачи, что требует активизации познавательной деятельности. С этой целью **в процессе рассматривания и обсуждения картин следует создавать креативную среду**, способную дать толчок к раскрытию творческого потенциала ребенка. Креативная среда эффективно создается как той неопределенностью, которая является следствием многозначности интерпретаций художественного образа (каждый видит что-то свое, трудно дать однозначный ответ на вопрос: что хотел сказать художник?), так и безоценочным принятием учителем мнений всех учащихся.
- **Сведения о картине не должны мешать процессу самостоятельной расшифровки зрительных образов, предшествовать личному запросу ученика.** В. П. Зинченко пишет: “...едва ли следует спешить называть наблюдаемый ребенком предмет, и уж совсем не надо называть его заранее, чтобы наблюдение не было вытеснено словом, опознанием, отношением к классу знакомых и неинтересных предметов”. Когда педагог сообщает до процесса рассматривания картины ее название, он тем самым дает определенную установку на восприятие (ученики начинают воспринимать представленные в картине художественные образы избирательно, через “призму” названия). Это приводит к ограничению поля восприятия, блокирует проявление творчества в момент интерпретации зрительного образа. Свободная инструкция (“*Что вы здесь видите?*” “*Что бы ты рассказал об этой картине человеку, который ее никогда не видел?*”) и отсутствие информации о картине со стороны учителя дают ребенку возможность использовать все имеющиеся у него способности понимать произведение искусства, побуждают обращаться к собственному опыту жизненных впечатлений. У ученика растет познавательная мотивация, появляется внутренняя потребность в искусствоведческой информации (он сам начинает ставить вопросы и искать на них ответы).
- Поскольку именно речь вызывает взаимодействие восприятия и мышления, **необходимо особое внимание уделять словесному выражению того, что видит ребенок.** Проговаривание того, что мы видим, дисциплинирует, уточняет интуитивно ощущаемый смысл, делает его осознаваемым.
- Развитию понимания зрительных образов во многом способствует такой метод организации обучения, как *фасилитированная дискуссия*. К сожалению, этот метод практически не используется в отечественной педагогической практике. Фасилитированная дискуссия представляет собой коллективное обсуждение наблюдаемого объекта (произведения живописи, природного явления и т.д.), опирающееся на определенную последовательность вопросов, задаваемых учителем в соответствии с особенностями развития ВМ, и технику перефразирования мысли ребенка. Это позволяет конкретизировать и уточнить то, что хотел сказать ученик. Групповой эффект создает атмосферу эмоционального комфорта, в которой ребенок начинает ощущать причастность к общему делу. При коллективном обсуждении начинает действовать принцип информационного дополнения: мысль одного служит стимулом для мысли другого, дети помогают друг другу глубже взглянуть в картину. Система вопросов, на которых строится обсуждение, продумана в соответствии с особенностями развития ВМ. Так, обсуждение начинается с вопросов: “*Что вы здесь видите?*”, “*А что еще, кроме этого?*”, побуждающих рассматривать картину детально и стимулирующих *этап восприятия*, где дети в основном перечисляют детали картины. Затем вопросы усложняются, требуют углубленного, вдумчивого рассматривания и побуждают учащихся выражать собственное мнение, давать интерпретации на основе личных ассоциаций. (“*Как вы думаете, кто это?*”, “*Где это происходит?*”, “*Что происходит?*”, “*Когда?*” и т.п.) Так, вопрос: “*Что происходит на этой картине?*” побуждает не просто наблюдать, а находить связь между изображенными предметами, персонажами, рассказывать о сюжете произведения,



выражать свое мнение и давать собственные интерпретации. Вопросы “Где это происходит?”, “Когда это могло происходить?” обращают внимание не только на позы, жесты, мимику персонажей, но также и на одежду, характер интерьеров, пейзажей, особенности изображенных зданий, нюансы освещения и т.п. Постепенно, по мере развития ВМ у детей, появляются вопросы, ответы на которые предполагают умение производить содержательнообразное обобщение, наличие у учащихся хорошо развитой образной креативности, вариативности мышления: “О чем могли говорить эти люди?”, “О чем человек думает?”, “С помощью чего художнику удалось передать такое настроение?”, “Что чувствует этот человек?”, “Что вы чувствуете, глядя на эту картину?”, “Как может называться эта картина?” и т.п. Чтобы научить детей обосновывать свои суждения, целесообразно использовать специальный вопрос: “Что ты здесь видишь такое, что позволяет тебе так говорить?” Он отличается от вопроса “Почему ты так думаешь?” тем, что позволяет удерживать постоянную связь между воспринимаемыми зрительными образами и появляющимися в голове ребенка мыслями.

- Для проведения такой дискуссии **педагогу необходимо занять другую профессиональную позицию – позицию фасилитатора** – человека, облегчающего процесс восприятия. Такую позицию учителя можно охарактеризовать термином “направляющее участие”. Учитель-фасилитатор создает на уроке атмосферу учебного сотрудничества, психологической безопасности. Он не навязывает своего мнения относительно объекта наблюдения, не оценивает ответы детей, ни словом, ни взглядом не выражает похвалу или порицание (все ответы детей при рассматривании картины являются ценными). В результате дети не боятся высказывать свои точки зрения, исчезает страх оценки и боязнь ошибиться (сказать неправильно, не то, что думает учитель), активизируется познавательная деятельность младших школьников.
- **Тренинговая форма расположения учащихся способствует развитию визуального мышления**, так как обеспечивает контакт глаз у детей и эффективный обмен мнениями. Ощущение групповой поддержки побуждает к активному обсуждению заинтересовавшего образа.
- **Для развития умения обобщать существенные особенности произведения живописи как целого полезно использовать после длительного рассматривания картины прием ее кратковременной экспозиции.** Это связано с тем, что при длительном рассматривании дети в основном сосредоточивают свое внимание на деталях картины, анализе не только главных, но и частных отношений, забывая о картине в целом (теряется идея замысла художника, так как сознание не удерживает целостный образ восприятия картины).

Все эти идеи нашли свое отражение в культурно-образовательной программе “Образ и мысль”. Основой для создания регионального варианта программы служили философские и методологические идеи курса “Образ и мысль”, выстроенного коллегами Санкт-Петербургского института педагогического мастерства на базе разработанной отделом образования Музея современного искусства в Нью-Йорке (МОМА) программы “VTS” (“Стратегия визуального мышления”). В настоящее время региональный вариант программы “Образ и мысль” утвержден Министерством образования и активно применяется с целью творческого развития детей в ряде школ Нижегородского региона. Предмет “Образ и мысль” введен в региональный базисный план в качестве школьного компонента. Он представляет собой трехгодичный цикл обучения, дающий детям возможность исследовать и обсуждать широкий спектр произведений искусства. Программа оснащена учебно-методическим комплектом, состоящим из набора слайдов для преподавания курса и дополнительных методических материалов с рекомендациями к проведению занятий.

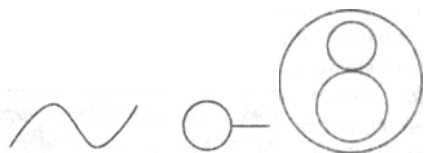
Технология развития ВМ, в наибольшей степени реализуемая в курсе “Образ и мысль”, может, на наш взгляд, использоваться и на других уроках, в различных видах работы со зрительными рядами.

Например, в качестве дополнительного приема, стимулирующего процесс обучения пониманию произведений живописи, предлагаем также использовать упражнение

“Восстанови картину”. Оно построено на основе идеи Б. Зейгарник о мотивировании незавершенным действием и основного принципа гештальтпсихологии: стремления восприятия к целостности. Детям показывают репродукцию картины Н. М. Алексеева-Сыромянского “Семья художника”, где часть изображения закрыта листом бумаги. Предлагается внимательно рассмотреть картину и ответить на вопрос: “Что бы вы изобразили здесь, если бы были художником этой картины?” В качестве варианта использования данного приема можно предложить серию возможных ответов-образов, проанализировав которые нужно выбрать один, верный с точки зрения ученика.

Вопрос: “Что позволило тебе сделать такой выбор?” побуждает ребенка обосновать свое решение. Этот прием можно также использовать в качестве диагностики ВМ, поскольку он позволяет определить способность создавать образы в процессе восприятия произведений живописи. Ответы детей можно оценить определенным количеством баллов: 6 баллов – если ребенок создает образ, оправданный ситуацией (в нашем примере правильный ответ – письмо, но образом, оправданным ситуацией, представленной в картине, может быть также и книга), 4 балла – если ребенок создает образ, не оправданный ситуацией (ваза, собака и т.п.); 2 балла – дорисовывает только отдельные детали (руки женщины, одежду), 0 баллов – ничего не может дорисовать.

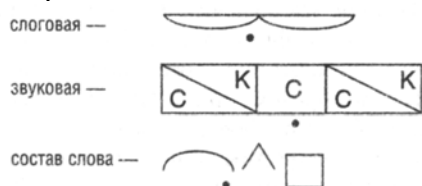
Развитию ВМ способствует также игра “Что бы это значило?”. Она учит создавать образы на основе схематических изображений.



II вариант игры. Детям дается ряд схематических изображений и предлагается дорисовать их до законченного образа.

III вариант игры. Дети рассматривают чернильные пятна Роршаха. Их задача: найти сходство изображений неясных очертаний с реальными объектами.

Данные приемы можно использовать не только в ходе специальных занятий по рассматриванию картин, уроков МХК, но и в ряде уроков, где в качестве носителя информации представлен зрительный материал. Так, на уроках русского языка можно предложить детям рассмотреть несколько схем к одному и тому же слову. Например, на доске три схемы:



Задание: “Что вы здесь видите? Что вы можете сказать об этом слове? Как вы думаете, какое это может быть слово? Что дает право так считать?” В процессе коллективного обсуждения дети приходят к выводу, что это могут быть слова *ножка*, *Гошка*, *ложка* и т.д. Методику проведения фасилитированной дискуссии полезно использовать и в качестве подготовки к написанию сочинений по картине.

На уроках чтения – при обсуждении иллюстраций к художественному тексту, на уроках изо – при рассматривании рисунков, сделанных самими учащимися, на уроках по ознакомлению с окружающим миром – при изучении природных объектов и явлений. Так, при изучении географической карты можно дать детям специальное задание на “расшифровку” зрительных образов. Учитель вешает в классе туристическую маршрутную карту с изображением какой-либо реки. По ее берегам нанесены схематические обозначения городов, деревень, железной дороги, мостов и пр. Задание: “Представьте себе, что по реке

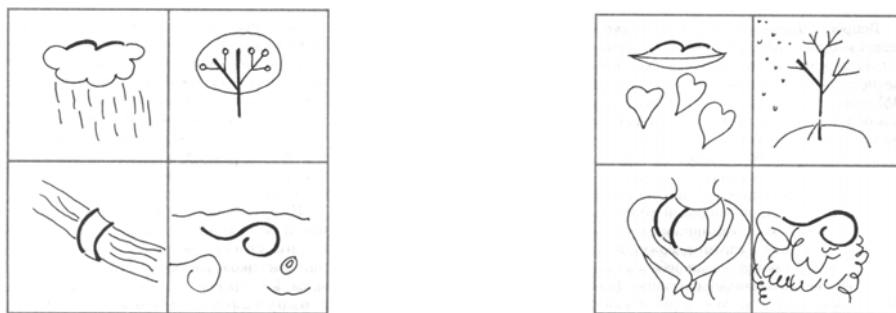
плывет теплоход. Вы стоите на его палубе и смотрите на берега. Расскажите обо всем, что вы видите и чувствуете”.

Это задание также можно использовать в качестве диагностики ВМ. Ребенок получает 0 баллов – если ничего не может рассказать; 2 балла – если добросовестно перечисляет все, что видит на карте, ничего не добавляя от себя, не интерпретируя зрительные образы (например: “Ну, плыву... Берег вижу, дома здесь стоят. Мост есть. И здесь дома”); 4 балла – сюжетный рассказ отсутствует, но ребенок рассказывает много, иногда очень эмоционально, свободно представляя себя плывущим на корабле (например: “Тут лето. Свежий воздух. Солнце светит, леса, рожи вокруг. Остановки теплоход делает...”); 6 баллов – ученик дает связный рассказ о воображаемом путешествии.

Такие рассказы эмоционально красочны, большую роль в них играет воображение, но оно постоянно контролируется сознанием, которое направляет ребенка по “руслу реки” (например: “Я плыву на теплоходе и чувствую, что немного на волнах качаюсь. Вот корабль проходит под мостом – немного темнеет, а потом светлеет опять. Мы проезжаем мимо леса и вдруг вливаем в какую-то маленькую речушку. Подплываем к железной дороге, а по ней идет поезд. Он очень шумит...”).

У младших школьников, обучающихся искусству понимания зрительных образов в соответствии с рассмотренными в этой статье принципами, уже к концу первого года обучения уровень развития таких параметров, как образная креативность, аргументированность, вариативность мышления, а также полнота и глубина восприятия, оказались в два раза выше, чем у их ровесников, занимающихся в условиях традиционной системы обучения (при изначально похожем уровне обучаемости и обученности).

Помимо развития навыков интерпретации художественных образов, у учащихся наблюдается также рост навыков изобразительной деятельности. Рисунки детей стали отличаться большей художественной разработанностью и оригинальностью, что является следствием развития ВМ. В качестве иллюстрации этого можно сравнить две работы по краткому тесту творческого мышления (Поля Торренса) одной и той же ученицы: до проведения обучения по программе “Образ и мысль” и после, в конце учебного года.



Задание заключалось в дорисовывании незаконченных фигур так, чтобы получились интересные картинки, и озаглавливание их.

Таким образом, при благоприятных условиях обучения, обеспечивающих организацию особой формы общения со сверстниками и педагогом в процессе взаимодействия с произведением искусства, можно помочь детям научиться понимать этот загадочный мир образов, постигать смысл окружающей действительности.

#### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. / Р. Арнхейм. – М., 1994.

Зинченко В. П. Творчество понимания / В. П. Зинченко // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 4.

Молодцова Н. Г. Развитие у младших школьников способности понимать смысл зрительного образа / Н. Г. Молодцова // Начальная школа. – 2004. – №2. – С. 87-93.

## **Я-КОНЦЕПЦИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ВОСПРИЯТИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ**

Одной из важных задач современной начальной школы является организация общения учителя и учащихся в процессе совместной деятельности. В процессе общения у ученика формируется чувство защищенности либо его отсутствие; возникает уверенность в своих силах либо страх и неуверенность в себе; развивается отношение к себе как к ценности либо культивируется чувство ненужности. В традиционной системе обучения, где ученику отводится пассивная роль “получателя” информации, ребенок практически лишен возможности почувствовать себя активным участником взаимодействия с учителем и другими учениками, тем более продемонстрировать свою личностную позицию.

Проблема организации учебного пространства, в условиях которого происходило бы диалоговое взаимодействие между участниками педагогического процесса, решается в программе “Образ и мысль”, где содержанием общения являются особенности совместного восприятия детьми произведения изобразительного искусства.

С нашей точки зрения, в курсе “Образ и мысль”, помимо формирования визуального мышления, художественного восприятия, собственного индивидуального отношения к искусству, создается специфическая гуманистическая среда для развития такого сложного личностного образования, как *Я-концепция*. Под *Я-концепцией* мы понимаем структурированную, относительно устойчивую систему представлений человека о себе, в которую входит интерпретация своих качеств в совокупности с их оценкой, а также субъективное восприятие и реагирование на происходящие события.

Такая развивающая среда имеет следующие особенности организации:

- Отсутствие авторитетного мнения и искусствоведческой информации со стороны учителя, реализующее возможности ученика воспринимать и интерпретировать произведение искусства, обращаясь к собственному опыту, и стимулирующее процесс перехода с позиции эгоцентризма на позицию принятия другого человека. Данная особенность также позволяет ученику проявлять самостоятельную активность и формировать собственную личностную позицию.
- Использование метода фасилитированной дискуссии, представляющей собой коллективное обсуждение произведения (более подробное описание фасилитированной дискуссии дано в статье Н. Г. Молодцовой).

В стратегию фасилитированной дискуссии входит техника парафразы, которая состоит в перефразировании ответов детей. Перефразируя высказывание ученика, учитель тем самым уточняет, конкретизирует его мысль, способствует ее правильному выражению в речи, направляет ход дискуссии, а также концентрирует внимание ученика на точке зрения собеседника. Однако основной целью парафразы является создание ситуации безоценочного принятия любого мнения участника дискуссии, придавая ему большую значимость.

Результатом фасилитированной дискуссии является не только ощущение ребенком внутреннего комфорта и уверенности в своих силах, но и открытие нового в себе, в другом человеке, в произведении искусства.

- Специально подобранные произведения изобразительного искусства, представленные в виде слайдоряда, а также картин из экспозиций Нижегородского художественного музея.

В зрительный ряд вошли произведения различных жанров, направлений, культур и временных периодов. Однако в большинстве своем использовались картины, доступные детскому восприятию, передающие эмоции, настроение, чувства людей и отражающие взаимоотношения между ними. Это развивает способность ребенка перенести на себя состояние другого, пережить это состояние как свое собственное (другими словами, развивается способность к эмпатии), тем самым получая возможность познания другого человека, а через него и возможность самоуглубления и самопознания.

- Групповая форма работы (от 7 до 15 человек) с тренинговым размещением учащихся. Групповой эффект создает атмосферу эмоционального комфорта, в которой ребенок начинает ощущать причастность к общему делу, защищенность, у него появляется

возможность познания себя через окружающих, развивается уважительное отношение к мнению другого, умение его выслушать и принять.

- Создание особой доверительной атмосферы сотрудничества учащихся и учителя с использованием методов ненасильственной коммуникации. В такой обстановке ребенок чувствует себя активным участником процесса взаимодействия, находится в ситуации самостоятельного или совместного с учителем поиска решения в ответ на собственный информационный запрос.

Нами была разработана следующая схема занятия с детьми:

1. Психологическое “упражнение начала”.
2. Обсуждение первого произведения.
3. Психологическое “упражнение переключения”.
4. Обсуждение второго произведения.
5. Подведение итогов обсуждения.
6. Психологическое “упражнение завершения”.

Так, в начале каждого занятия для создания положительного эмоционального настроя, установки на активное восприятие и взаимодействие предлагались так называемые разминочные упражнения или упражнения “начала”. Например, инструкция одного из них звучала следующим образом:

“Ребята, встаньте в общий круг, возьмитесь за руки, закройте глаза. Представьте себя теплым, ласковым солнышком, которое согревает все вокруг, под его добрыми лучами зеленеет трава, распускаются цветы, ему радуется все живое, а оно улыбается им в ответ. Теперь откройте глаза и передайте по кругу свое короткое, “солнечное” пожелание другому на сегодняшний день”.

На одном занятии обсуждалось два произведения (слайды или картины художественного музея), в течение 20 минут каждое. В завершение работы по одной картине делался обобщающий парафраз, в котором обобщались все прозвучавшие мнения детей и акцентировалось внимание на основных моментах обсуждения.

С целью переключения внимания детей с одного произведения на другое, для небольшого отдыха и снятия напряжения также проводились специальные упражнения:

“В магазине стояло много больших зеркал. Туда вошел человек, на плече у него была обезьянка (выбирается заранее). Она увидела себя в зеркалах (зеркала – дети) и подумала, что это другие обезьянки, стала корчить им рожицы. Обезьянки ответили ей тем же. Она погрозила им кулаком, и ей из зеркал погрозили, она топнула ногой, и все обезьянки топнули ногами. Что ни делала обезьянка, все остальные в точности повторяли ее движения”.

После того как была завершена работа со вторым произведением, подводились итоги обсуждения, что заключалось в сравнении рассмотренных картин, обмене впечатлениями от произведений и самого занятия. Подобные “упражнения завершения” – это не только символическое окончание занятия, но и отреагирование накопившихся, но не выраженных чувств, снятие негативных проявлений (если такие возникали на занятии), закрепление приобретенного позитивного восприятия себя и окружающих. Например:

“Пожалуйста, встаньте в круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Один из нас начинает, пожимает руку соседу и произносит: “Спасибо за приятное занятие, за то, что ты...” В конце все дети держат друг друга за руки. Когда закончит говорить последний участник, завершите церемонию безмолвным пожатием рук”.

В качестве иллюстрации приведем фрагмент занятия, которое проводилось в начале второго года обучения. Занятие проходило в художественном музее по картине Б. М. Кустодиева “На террасе” (семья художника собралась за послеобеденным чаем в яблочный Спас. Стол накрыт на террасе у дома. На заднем плане картины виднеется лес с уже с позолоченными верхушками берез. На картине показано настроение счастливой, спокойной, размеренной жизни семьи).

Для примера мы взяли наиболее интересный отрывок, выбранный из середины процесса обсуждения.

Учитель. Что вы можете сказать об этих людях?

Аля. Мне кажется, что это люди очень богатые, они красиво одеты. Они сидят на веранде.

Учитель. Аля считает, что это богатые люди, потому что на них красивая одежда, и думает, что люди находятся на веранде.

Оля. Я согласна с Алей и считаю, что это зажиточные люди. Они недавно построили дом, это их имение, может быть, у них есть и крестьяне.

Учитель. Оля соглашается с мнением Али, что это зажиточные люди, и предположила, что на них даже могут работать крестьяне.

Яна. Я думаю, что люди здесь что-то обсуждают, потому что, когда человек задумывается, он держится за бороду (показывает).

Учитель. Яна решила, что люди на картине что-то обсуждают. Она обратила внимание, что этот человек (показывает на картине) держится за подбородок, и считает, что он о чем-то задумался.

Что вы можете сказать о каждом из этих людей?

Юля. Вот этот человек – глава семьи, и он сейчас будет что-то главное говорить.

Учитель. Что позволило тебе это утверждать?

Юля. Мне кажется, он старше всех, и другой мужчина и женщина (показывает) очень внимательно на него смотрят.

Учитель. Юля делает вывод, что человек, сидящий слева, – глава семьи, потому что он старше по возрасту и женщина с мужчиной ждут, что он скажет что-то важное.

Алеша. Мне кажется, что здесь все родственники, кроме нее (показывает), это, наверное, няня, потому что она играет с ребенком и не пьет со всеми чай.

Учитель. Что позволяет тебе говорить о том, что здесь все родственники?

Алеша. Ну, это бабушка и дедушка, это их дети, а это дети их детей (показывает). Они, наверное, так часто за чаем собираются.

Учитель. Алеша предположил, что все люди, изображенные на картине, являются одной семьей.

Занятия по данной программе проводились в течение двух лет с младшими школьниками авторской академической школы № 186 Нижнего Новгорода.

В конце второго года обучения по программе мы могли наблюдать изменения, происшедшие с учащимися. Так, значительно возросла активность детей на занятиях, сократилось количество неуверенных в себе, требующих при ответе помощи и эмоциональной поддержки учителя. Дети не боялись высказываться и быть осмеянными одноклассниками. Большинство третьеклассников в процессе дискуссии принимали точки зрения других (внимательно выслушивали, дополняли, углубляли высказывание собеседника); не наблюдались конфликтные моменты, проявлявшиеся ранее, дети пытались понять друг друга, помочь высказать свое мнение и даже оказывали помощь учителю в парафразе. У большинства появилась искренность и открытость в высказываниях, уверенность в своих силах, чувство защищенности, принятие и понимание внутреннего мира другого человека и своего собственного.

Таким образом, специально организованное содержательное общение учителя и учащихся является эффективным для развития самопредставления ребенка в виде расширения знаний о себе; формирования положительного отношения к себе и восприятия учащимся себя как индивидуальности. Другими словами, появляется возможность для достижения высокого уровня развития Я-концепции младших школьников.

---

Москвичева Л. В. Я-концепция младшего школьника. Восприятие произведений живописи / Л. В. Москвичева // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 93-96.

## Додаток 2 ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Перевірити свою готовність і здатність швидко читати-розшифровувати зорові образи, провівши для цього “мозковий штурм” за пусковим питанням ФОМ: “Що відбувається на цьому малюнку?”



2. У складі групи з 8-10 студентів скласти протокол проведення фасилітованої бесіди за репродукцією картини (за вибором студентів), почергово виступаючи в особі фасилітатора, секретаря, учасників дискусії. Завершити протокол мистецтвознавчою розвідкою (довідка про автора, назва картини та історія її написання, засоби реалізації творчого задуму художника).



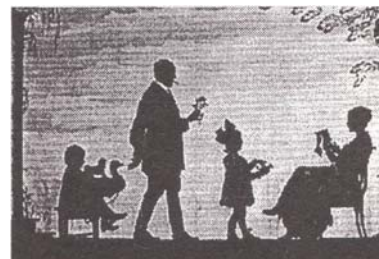
Джованні Белліні (Італія).  
Мадонна з немовлям. 1509 р.  
Художній інститут, Детройт.



Іван Іжакевич (Україна).  
Мати йдуть! 1907 р.  
Львівський музей  
українського мистецтва.



Тарас Шевченко (Україна).  
Автопортрет зі свічкою.  
1860р.  
Київський державний музей  
Т. Шевченка.



Георгій Нарбут.  
Автопортрет  
з дружиною та дітьми. 1919р.  
Національний художній музей,  
Київ.

3. Провести фасилітовану бесіду-прогнозування змісту нового твору за самостійно підібраними яскравими ілюстраціями з дитячих книжок.

4. Прокоментувати доцільність використання ігрових прийомів “Реставруй картину”, “Оживи картину” або “Домалюй і розкажи”, “Друдли”, “Живі картинки”, “Озвуч діалог” як варіативних з погляду задач програми “VTS”. Уміти проводити згадані прийоми.



5. Розглянути вправи на створення позитивного настрою учнів на початку, у середині, кінці заняття (тренінгу) з “VTS”. Запропонувати власні розробки таких вправ для “Методичної скарбнички”. Аргументувати свій вибір.

### Розділ III. Нейролінгвістичне програмування

#### ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

На початку нового тисячоліття на тлі змін, які відбуваються в житті суспільства, яскраво виокремлюються зміни в житті сучасної школи. Так, більш різноманітною стає характеристика учнів у межах одного класу не лише за особливостями їх когнітивного, емоційного, фізичного та комунікативного розвитку, рівнем підготовленості, індивідуальним стилем навчання, інтересами школярів, але й за особливими освітніми потребами. Тож учителі все частіше стикаються з тим, що традиційні підходи до організації навчального процесу не забезпечують ефективної роботи з учнями з більш широким діапазоном навчальних відмінностей.

Можливо, цим можна пояснити нову хвилю інтересу до особистісно орієнтованих технологій, зокрема, до ідей технології “Нейролінгвістичне програмування” (NLP) про диференціацію навчання з урахуванням типових для школярів *особливостей сприйняття та збереження навчальної інформації*. Ця ідея про групування учнів за “домінантною репрезентативною системою” (“провідним каналом сприйняття”, “типом пам’яті” або “модальністю”) детально розвинута у творах американських психологів (Д. Гриндер, М. Гриндер; Г. Гарднер), а згодом в розвідках учених і вчителів-практиків Росії та України (М. Павлова, А. Пілігін, А. Сиротюк, Г. Васильєва, М. Хромов, А. Цимбалару).

За такою основою вчені умовно поділяють школярів на *аудіальні, візуальні, кінестетиків* і прогнозують своєрідну естафету ведучих каналів у дитини, що зростає, підкреслюючи при цьому необхідність цілеспрямованої підготовки молодших школярів до поступового переходу на стиль навчання, характерний для старших класів (*кінестетичний → візуальний → аудіальний*).

На відміну від результатів дослідження російських науковців [24], українські педагоги дійшли висновку, що аудіальний канал є найменш сформованим у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку [127] (до речі, ці дані суголосні з твердженням академіка М. Львова про те, що біля 50 % усного мовлення вчителя не сприймається або не усвідомлюється певною частиною учнів російських шкіл). Зрозуміло, що в умовах українсько-російського навчального білінгвізму сприйняття інформації на слух ще більш ускладнюється. Водночас, за традицією, вчителі початкових класів у своїй роботі спираються саме на звичний для себе та не досить ще сформований у молодших школярів аудіальний канал. Тож першочергова умова для реалізації ідей NLP у шкільній практиці – це орієнтир на провідний канал сприйняття та збереження інформації, характерний для кожної дитини.

Для визначення названих вище типологічних груп учнів розроблені спеціальні діагностики з використанням цілої низки критеріїв, з-поміж яких зовнішні вияви домінуючої системи (мова, жести та міміка, зорові ключі тощо), індикатори поведінки (зовнішній вигляд, організація робочого місця, дисциплінованість і т. ін.), особливості навчання та учіння такої дитини. Наприклад, типовими є мовленнєві предикати, зафіксовані в різних групах дітей: дивитися, бачити, картина, колір, блискучий (*візуал*); відчувати, тепло, смак,



сильний (*кінестетик*); слухати, лунає, голосно, дзвінкий (*аудіал*). Неоднаковим у різних дітей є і напрямок руху очей під час спілкування: відповідаючи на питання за вивченим матеріалом, дитина дивиться вгору, що свідчить про звертання учня до наявної зорової інформації або конструювання таких образів (*візуал*); переводить погляд долу (*кінестетик*), тримає погляд на рівні очей співрозмовника (*аудіал*) тощо [36; 37].

Виділяючи в класі 3 такі основні групи учнів, слід пам'ятати і про варіювання в межах кожної з цих груп [127; 169].

У тих, хто краще сприймає матеріал *візуально*, переважає зоровий рецептор здобуття інформації. Таких учнів поділяють на “іконістів”, для яких інформаційно насиченими виявляються зорові образи, і “вербалістів”, що сприймають інформацію переважно через слово, текст. Діти цього типу сприйняття реагують на яскравість, розмір, фактуру, форму, колір, його насиченість, чистоту тощо. Вони успішно працюють з навчальною інформацією, яка містить і текст, і його символічне втілення – малюнки, схеми, таблиці, де кольором, шрифтами та іншими візуальними засобами виокремлено певні компоненти. Тож для організації їх ефективної навчальної взаємодії можуть бути використані кольорові олівці, фломастери, крейда тощо. Наприклад, запис назв кожної пори року олівцем певного кольору, який домінує в природі у цю пору, сприяє кращому запам'ятовуванню їх назв учнями-“вербалістами”, а розмальовування малюнків - символів сезонів – школярами-“іконістами”. Для тих, хто краще сприймає інформацію візуально, ефективні прийоми уявного (подумки) “письма” (букв, буквосполучень, слів, речень) і “малювання” (картин, силуетів та ін.) на стіні, на небі тощо. Учням можна запропонувати завдання уявити, яким може бути певне слово за кольором, формою, фактурою, які уявні картини-асоціації воно викликає. Реалізація цих прийомів передбачає внутрішньоособистісно (із самим собою) навчальну взаємодію учнів. Ураховуючи особливості сприйняття інформації такими дітьми, вчителі добирають для них завдання з використанням підручників, словників, періодики, а також дидактичних матеріалів, передусім – наочних. Ефективним для організації навчальної взаємодії представників цієї групи є такі об'єкти динамічної візуалізації інформації, як телевізор, комп'ютер, інтерактивна дошка. Завдання для таких дітей краще подавати у вигляді яскравих таблиць, алгоритмів, схематичних малюнків, “складанки” тощо.

Представників із домінуванням *аудіального* каналу здобуття інформації поділяють на тих, хто краще сприймає почуте або ж – висловлене самим уголос. У них краще виражена реакція на темп, силу звука, ритм, тембр, інтонації. Для роботи цієї групи готують матеріал, який вони можуть прослухати за допомогою аудіотехніки з використанням навушників, щоб не заважати роботі інших учнів. Інформація може бути подана тихо, щоб дитина прислухалась; на фоні музичного супроводу або іншого звукового ефекту (шум моря, вітру, пташиного щебету). Крім звичайних текстів, можуть бути використані віршовані тексти, повідомлення “голосом мультиплікаційного героя”, напр., для запам'ятовування алфавіту. Учням, які краще сприймають у процесі говоріння, пропонують завдання із використанням звукового запису (так, удосконалюючи техніку читання, дитина робить аудіозапис свого читання тексту, згодом використовує його для

самоконтролю). Особистісну взаємодію цієї групи дітей організують у процесі коментованого письма, диспутів, гри “Дебати” тощо.

Представників з домінуванням *кінестетичного* каналу здобуття інформації поділяють на тих, хто сприймає інформацію під час рухів, які задіюють більшість м’язів кінцівок, і тих, хто це робить через дрібну моторику. Організація ефективної роботи з навчальним матеріалом дітей такої групи потребує добору рухливих вправ, у яких задіяні м’язи рук, ніг, і окремо – пальців рук (малювання і розмальовка, ліплення, письмо тощо). Для виконання цих завдань організують навчальну взаємодію з різноманітним приладдям: обладнання для письма і малювання, пластичний матеріал (пластилін, глина), шматочки дротів, тканини різної фактури, наждачний і глянцевий папір, ножиці, клей; різні природні матеріали (жолуді, пісок, насіння). Наприклад, учні можуть згинати шматочки дроту у формі букв або вирізати їх з тканини чи фольги. Міжособистісну взаємодію для цієї групи дітей бажано організувати у формі ігор. Напр., відгадування букв за контуром написання у повітрі, на парті або підлозі, знаходження заданого предмета наосліп (“Чарівна торбинка”, в якій лежать яблуко, іграшка, трикутник тощо), “читання” слів, які діти обводять пальчиком, не дивлячись (вони звичайно зроблені з наждачного паперу, оксамиту). Серед прийомів роботи може бути і організація запам’ятовування через супровід тексту жестами, рухами; розлінованими таблицями, як для гри в “класики”. Для організації міжособистісної взаємодії дітей з домінуванням кінестетичного каналу сприйняття інформації обов’язково передбачається порівняння одержаних результатів і спільне вироблення алгоритму правильних дій [169, 12].

Під час організації роботи з такими стабільними та динамічними групами (парами) бажано ставити дві мети: удосконалення функціонуючого провідного каналу та формування, розвиток слабких завдяки використанню вправ компенсаторного характеру.

Так, для організації диференційованої роботи *однорівневих* груп/пар дається інструктаж/пояснення з використанням характерної для них модальності. Наприклад:

– Зараз ви уважно прослухаєте..., а потім разом повторите...

Завдання для кожної групи забезпечується певною наочністю, реальною або уявною, яка допоможе дітям концентрувати їх уяву. Наприклад, варіант “Входження в картину”:

– Уявіть, що цей пейзаж на картині незвичайний: до нього обов’язково додаються спеціальні речі. Першому ряду я даю уявні навушники, через які можна почути всі звуки на картині. Другому ряду – спеціальні рукавички, які дозволять доторкнутись до будь-яких предметів, зображених на картині. А третій ряд отримає від мене спеціальний пристрій на ніс, який дозволить відчувати всі запахи.

– Тепер об’єднайтесь в пари, одягніть уявні пристрої і спробуйте почути всі звуки, відчувати запахи, доторкнутись до всіх речей на картині. Обговоріть свої відчуття у парах і будьте готові розповісти про них класу. (Учні розповідають, що вони відчували. Наприклад, чарівні навушники допомогли почути спів пташок, дзижчання бджіл, шелест вітру у верхівках дерев. Спеціальні рукавички дозволили відчувати теплу, шовковисту травичку. Чарівний пристрій для носа дозволив відчувати пахощі квітів.

Для організації роботи в *різнорівневих* групах забезпечується дублювання інструктажу/пояснення в модальностях різних типологічних груп. Наприклад:

– Прочитайте умову вправи про себе. Розкажіть, що треба зробити за умовою вправи.

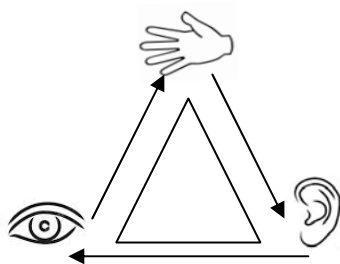
Плануються і окремі завдання за “ролями” дітей в кожній групі. Наприклад, під час проведення гри “Знімаємо фільм” в межах певної групи (“декоратори”, “гримери”, “костюмери”, “актори”, “режисери”) кожен з дітей виконує завдання з опорою на свій репрезентативний канал сприйняття інформації:

*Візуали:* 1) прочитай фрагмент тексту, який ми вибрали для кастингу акторів. Знайди і підкресли в тексті слова, які розповідають про зміну настрою героя; 2) розглянь ілюстрацію до тексту і скажи, чи згоден ти з тим, як художник передав почуття героя?

*Кінестетики:* 1) покажи, який вираз обличчя був при цьому у героя (брови, очі, губи); 2) покажи, як він тримався, рухався.

*Аудіали:* 1) підготуйся передати настрої героя голосом; 2) уважно слухай всі відповіді твоїх товаришів, вибирай найкращі; запам’ятовуй, щоб використати їх в захисті роботи всієї групи.

Проводиться підсумковий захист роботи кожної групи, який сприяє тому, що знахідки одного учня/команди стають надбанням всього класу.



Для удосконалення функціонуючого провідного каналу та формування й розвитку слабких учням в складі різнорівневих груп пропонуються вправи на почергове включення всіх трьох каналів. Наприклад, “Зарядка в трьох модальностях” (“Сенсорний волейбол”), коли за опорним реченням, поданим вчителем, та опорною схемою будується асоціативний ланцюжок. Обов’язково в системі використовуються повтори на кшталт “я бачу... і нібито вже відчуваю...”, “я відчуваю... і наче чую...”, “я чую... і ніби вже бачу...”.

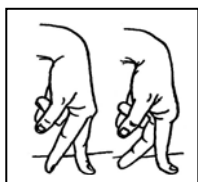
Долати традиційні для роботи різнорівневих груп конфлікти, зводити до мінімуму зайві розмови, неухвагу/неповагу до думки товариша, різний темп роботи учасників групи допомагає

1) так звана “метафора” (аналогія NLP) [117], для початкової школи – це мотиваційна заявка на плідну роботу учнів на уроці (в метафорі враховується наявний у дітей позитивний стан/здобутки учнів, бажана мета/результат роботи на уроці, а взаємозв’язок цих складових подається у вигляді позитивної історії з життя, жарту, невеличкої казки тощо);

2) загальний позитивний настрій на початок роботи (“Веселі історії”, “Щоденник щастя” тощо);

3) загальна позитивна націленість на спільну роботу на уроці (незвичні нові прийоми роботи, яскраві творчі завдання, різноманітна наочність; ігрові варіанти завдань “Кіно” – “Німе кіно”, “Кольорове кіно”, “Фонотека кіно”; “Гра в індіанців” – “Вірна рука”, “Метке око”, “Сторожке вухо”; “3D картина”; “Сенсорний волейбол” тощо);

4) спеціальні фізхвилинки на встановлення спільного ритму роботи (фізпаузи з фоновим імітативного, медитативного характеру; наприклад, для періоду навчання грамоти зарядка для пальців рук):



Диба, диба чоловічок,  
Помалу йдуть ніжки.  
Відпочинок! Ніжки вгору!  
А що вийшло? Ріжки! [163];

5) використання вчителем та учнями без слів умовних знаків, жестів, поглядів, поз; аксесуарів; спеціальних “зон” в класі (напр., “зона інформації”, “зона подяки/вітання”, “зона зауважень” тощо);

6) вправи на віддзеркалення – прості (“Мавпочки”, “Тінь”, “Дзеркало”), ускладнені (напр., для уроків російської мови “Розшифруй діалог”:

– Сейчас вы увидите ваших товарищей, которые будут вести диалог, пользуясь только вот такими смешными словами: “Га-га, ага, гагашеньки”. Попробуйте по их лицу, позе, по тому, как они говорят эти слова, догадаться, о чем идет речь. Кто сможет разыграть этот диалог, используя теперь уже понятные всем слова? (Ситуацію визначає вчитель, напр.: І жаліється, що забив ногу, – І жаліє, заспокоює; І питає, як пройди до..., – І показує і пояснює; І просить гроші в борг – І відмовляється безгрошів’ям тощо).

Більш складно організувати фронтальну роботу цілого класу при вивченні нового матеріалу: 1) треба визначити орієнтир, зрозумілий для різних груп дітей; 2) при постановці завдань для дії за орієнтиром необхідно використати модальність, характерну для кожної типологічної групи; 3) в ході виконання завдання слід передбачити необхідну диференційовану міру допомоги та різні види зворотнього зв’язку; 4) на останньому етапі передбачити введення вправ на розвиток само- та взаємоконтролю. Проте традиція використання в початкових класах “золотого правила дидактики” забезпечує в масовій шкільній практиці ефективну фронтальну роботу з різними групами дітей.

Особливо яскраві приклади можна навести з періоду навчання грамоти:

1) виділення складів, визначення наголосу в слові: вимова з опорою на зразок вчителя, додаткова фіксація складів жестова (дзеркальне відображення зразка вчителя) та за допомогою фонетичного моделювання (складання на планшетах чи побудова схеми в зошиті);

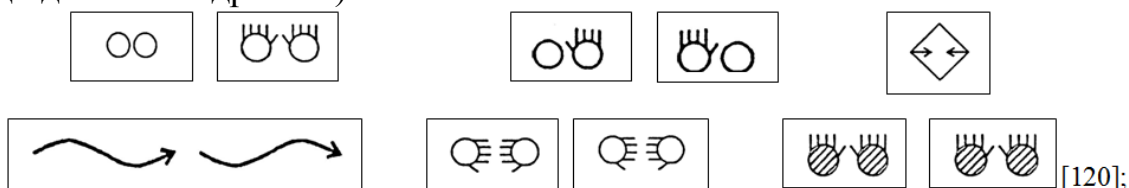
2) виділення та характеристика звуків мови: повторення ланцюжка звуків слідом за вчителем, додаткове жестове позначення; окрема вимова кожного звука, підготовка в парах до свідомої характеристики звука голосного або приголосного (приголосного м’якого чи твердого, дзвінкого чи глухого) за допомогою прийомів “люстерко”, “долонька”, “язичок місточком-язичок лежить”, “дзвенить у вухах”; позначення звуків за допомогою традиційних умовних позначок, що пов’язані з особливостями артикуляції, або за допомогою “нових кубиків” З. Гольдіна [32], запис звукової схеми слова на дошці, в зошиті;

3) робота за прописами нової букви: коментування вчителем зразка на дошці; колективне проспівування звука, що його позначає нова буква, та диригування-прописування букви в повітрі за 5 амплітудами, тактове письмо за зразком в зошиті або за зразком-графаретом, об’ємною накладкою на картці тощо [31; 125].

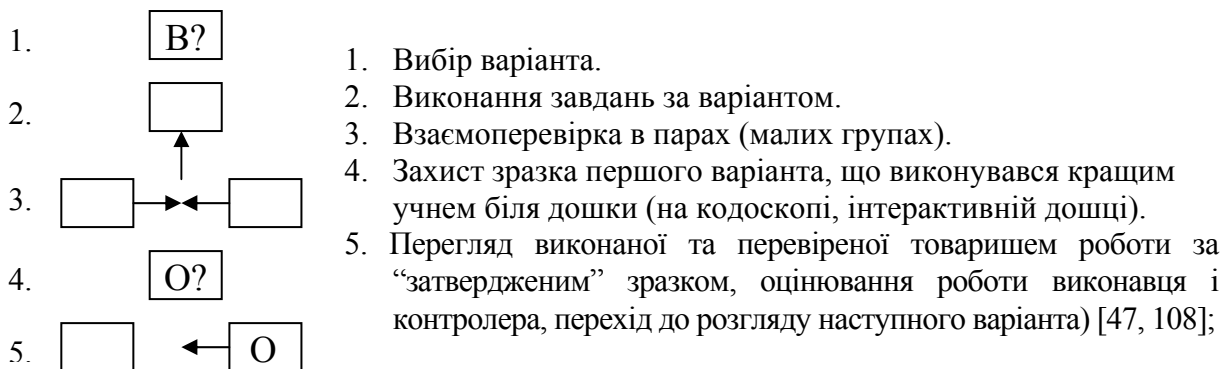
Для організації чіткої ефективної фронтальної роботи з аудіалами, візуалами та кінестетиками доцільно використовувати так звані “якорі” (“Якір – будь-який подразник, який включає ряд внутрішніх реакцій або дій” [117]).

Якорі можуть мати різну спрямованість:

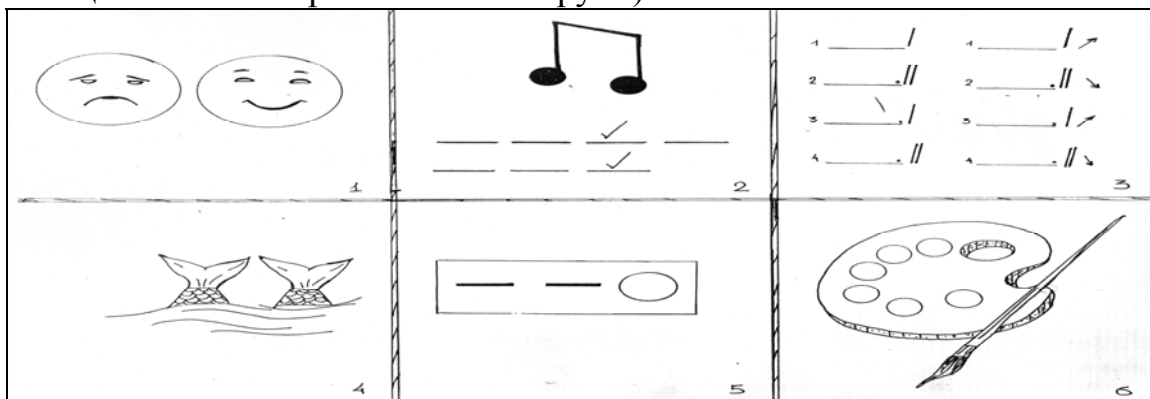
а) якорі уваги, такі, наприклад, як зарядки для пальців рук за динамічними таблицями Н. Побірченка, повторення ритмічного або мелодійного зразка, задіяного вчителем з метою забезпечити свіжу увагу учнів на початок роботи з новим матеріалом (за допомогою включення візуальної, аудіальної та кінестичної реакції дітей на подразник):



б) якорі організаційні, наприклад, повторення за вчителем звичних контрольних рухів та контрольних слів при перевірці готовності робочого місця до уроку або перевірці правильної пози дитини при виконанні певної роботи (“кулачок”, “рука”, “спина”, “ноги”, “зошит”), опора на схему, яка диктує послідовність колективної роботи за 2(4) варіантами, за В. Дяченком (це може бути традиційна робота в одно- чи різнорівневих парах за умовними позначками та сигналом таймера, що послідовно вводять такі етапи роботи:



в) якорі організаційно-змістові, операційні, такі, наприклад, як наведена нижче таблиця, в якій кожна картка малюнкового плану уроку нагадує про специфіку аналізу віршованих творів; цей план може бути опрацьований послідовно картка за карткою (під час колективної роботи всього класу) або одночасно (як робота за різними варіантами-картками в складі малих груп з наступною презентацією/захистом роботи кожної групи):



[48, 51];

г) якорі уваги, пам’яті, мислення, як от “Табличка з віконечками”, за С. Логачевською [89], чи опорний конспект, за В. Шаталовим, Ю. Меженком (укрупнення навчальної одиниці: різним кольором та розміром позначені загальна інформація з розділу, вузлові позиції в теорії, приклади):



[47, 107]

називається частина слова, яка стоїть  і служить для . Наприклад:

[47, 116];

д) якорі уваги, пам'яті, мислення та розвитку мовлення для тренування довільної уваги дітей, їх спостережливості, уміння порівнювати й аналізувати, а також завдань для мовленнєвого розвитку, пробудження фантазії, розв'язання морально-етичних ситуацій тощо (при фронтальній, груповій та парній роботі). У ролі таких якорів можуть виступати опорні різнокольорові сигнали–схеми, умовні позначки, піктограми, предметні та сюжетні малюнки, картки, розрізані навпіл або на 3 і більше частин (“Складанка”). Наприклад, діти за динамічною картинкою, яку поступово складають на фланелеграфі, переказують, продовжують або переконструюють прочитану казку, характеризують або прогнозують подальші вчинки героїв і т. ін.

Слід лише підкреслити, що час введення таких спеціальних “великих” якорів уваги, сприйняття та обробки складного для дітей навчального матеріалу має бути визначений вчителем лише з урахуванням типових для молодших школярів найвищих піків кризи уваги на уроці.

Вимоги до організації диференційованого навчання молодших школярів загальновідомі: зрозуміла для учнів постановка мети роботи; обов'язкове забезпечення у дітей бази елементарних вмінь та навичок самостійної роботи; перевага, яка надається завданням для стабільних груп; певна частотність змін позицій учня, видів його взаємодії в групах, тривалість роботи у кожній групі (не більше 7-10 хвилин); керівна роль учителя при визначенні складу груп, обсягу та змісту матеріалу для певної групи; міри допомоги для різних груп та різних учнів; постійне чергування фронтальної, групової (парної) та індивідуальної роботи при вивченні нового матеріалу тощо.

Проте до цих вимог має входити і врахування такої особливості когнітивної сфери молодшого школяра, як провідний канал сприйняття інформації, що має беззаперечне значення для вдосконалення навчальних можливостей учня, розвитку його вміння вчитись, реалізації в повній мірі його особистісного потенціалу.

## **Додаток 1**

### **АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ**

1. Ознайомитися з результатами досліджень російських науковців і вчителів-практиків.

1.1. Визначити, які нові шляхи індивідуалізації та диференціації навчання пропонують автори розглянутої статті.

1.2. Прокоментувати, на які методики діагностування провідної репрезентативної системи учня вони посилаються. Уточнити і доповнити цей перелік, спираючись на аналіз опрацьованої літератури, досвід роботи кращих учителів.

1.3. У парах провести взаємодіагностування. Обговорити, як слід враховувати одержані результати в майбутній роботі вчителя початкової школи.

1.4. Проаналізувати прийоми, які дозволяють під час фронтальної роботи повноцінно задіяти учнів з різними провідними каналами сприйняття і збереження інформації.

1.5. У складі малих груп розробити урок з мови (літературного читання, розвитку зв'язного мовлення). На етапі вивчення/закріплення нового матеріалу спланувати фронтальну роботу з учнями-представниками різних типологічних груп. Прокоментувати, як саме вчитель може залучати до спільної роботи дітей з різними провідними каналами сприйняття і збереження інформації.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ**

Гуманизация образования, доминирующая сегодня в образовательном пространстве как новая образовательная парадигма, основывается на признании вариативности индивидуальных познавательных стратегий, которые позволяют человеку в максимальной степени реализовать свой личностный потенциал.

Один из путей совершенствования учебной деятельности – ее индивидуализация, связанная с созданием условий для удовлетворения потребностей субъекта в реализации своей познавательной активности. Приближение технологий к человеку, его индивидуальным особенностям стало в настоящее время устойчивой образовательной тенденцией. Педагогическая практика свидетельствует, что длительное игнорирование индивидуальных стратегий познания со временем приводит к отрицательным последствиям в развитии ребенка, а в крайних случаях – к нарушению его здоровья.

Согласно нейрофизиологическим представлениям, информацию об окружающем мире мы получаем, используя три основных канала восприятия: визуальный, аудиальный, кинестетический. Приоритетным у каждого человека обычно является один канал. Считается, что именно через ведущий канал поступает основной поток информации. Если мы учитываем ведущий канал собеседника, то, используя предпочитаемые им “ключи” восприятия, оптимизируем процесс общения. Если же процесс общения строится без учета ведущего канала восприятия, то большая часть информации не будет воспринята.

В учебном процессе основная задача учителя заключается в том, чтобы учащиеся освоили учебный материал с максимальной легкостью и как можно прочнее. При этом ему необходимо понимать, что возможно расхождение между его предпочитаемым каналом восприятия и переработки информации (что предпочитаем, то и используем) и ведущим каналом конкретного ребенка. То, что учителю представляется оптимальным, для ребенка может быть недоступным. Различие модальностей (ведущих каналов восприятия и переработки информации) – одна из причин, по которой учащиеся оказываются в неравных условиях обучения, поэтому учителю необходимо учитывать индивидуальные особенности восприятия каждого ученика.

Дадим краткую характеристику учащихся по доминирующим модальностям (с более полной можно познакомиться в работах Е. Н. Дзятковской, А. Л. Сиротюк, Н. И. Хромова, Л. Бредвей).

Среди учащихся класса всегда находятся обладатели разных модальностей. Как должен действовать учитель, если каждому типу восприятия необходима своя презентация новой информации, так как каждый ребенок воспринимает, кодирует, перерабатывает и воспроизводит ее по-своему, и вследствие этого для него требуются свои типы объяснений и упражнений.

Решение этой проблемы – изложение учебного материала с опорой на аудиальное, визуальное и кинестетическое восприятие. Для этого учителю, прежде всего, надо научиться варьировать изложение материала во всех трех модальностях. Это активизирует развитую модальность ребенка и учит его использовать несформированные системы восприятия, открывает новые возможности усвоения материала.

Чтобы выделить в классах группы учеников по типу модальности, мы использовали следующие методы: наблюдение за учащимися на уроках и во время перемен, беседы с родителями, методику определения ведущей модальности восприятия на основе кратковременной памяти.

## Нейропсихофизиологическая характеристика учеников по типу модальностей

<i>Признаки</i>	<i>Визуалы</i>	<i>Кинестетики</i>	<i>Аудиалы</i>
Используемые слова	Смотреть, видеть, наблюдать, картина, ясный и т.д.	Хватать, чувствовать, придерживаться, трогать и т.д.	Слушать, ритм, звуки и т.д.
Движения	На уровне глаз: мигание, прищуривание, нахмуренные брови.	На уровне живота.	На уровне груди.
Речь	Голос высокий, много интонаций, при разговоре подбородок поднимается вверх.	Голос низкий, при разговоре подбородок опускается вниз.	Голос средний, речь монотонная.
Общая характеристика	Тихий, задумчивый. С трудом завязывает контакты с детьми. Послушен. Учится легко (успешно). Любит конструктор, телевизор, компьютер. К животным равнодушен, хотя может полюбоваться. Гулять не любит. Очень разборчив в еде и одежде. Зрелища производят сильное впечатление, но рассказывает о них мало. При переживании стресса замыкается в себе.	Очень подвижен. Главное – заниматься делом. Очень самостоятелен и талантлив. Все надо потрогать. Хорошо воспринимает запахи. Отлично развит вкус. Очень любит животных.	Говорит без умолку. Без труда вступает в контакты с детьми и взрослыми. Любит слушать, когда читают или рассказывают. С трудом запоминает написание букв. Непослушен. На замечания взрослых возражает. К еде и одежде равнодушен. Не любит красочных зрелищ. При переживании стресса срывается на крик. Не способен сосредоточиться. Склонен ко всевозможным угадываниям.

*Методика определения ведущей модальности восприятия на основе кратковременной памяти (А.И. Захарова)*

*Аудиалы*

Ребенку прочитываются на слух слова с интервалом в пять секунд: дирижабль, лапша, яблоко, карандаш, гроза, утка, обруч, мельница, попугай, листок.

– Сколько слов ты запомнил?

*Визуалы*

На доске крупно записаны слова в столбик: самолет, чайник, бабочка, ноги, хомут, бревно, свеча, машина, журнал, малина. Время просмотра – одна минута, затем слова закрываются.

– Сколько слов ты запомнил?

*Кинестетики*

Учитель произносит слово, ученик повторяет его шепотом, прописывая в воздухе: пароход, собака, карта, сковорода, калач, роцца, грибы, шутка, воротник, река.

– Сколько слов ты запомнил?

*Учащиеся, у которых равномерно работают все анализаторы.*

Слова записаны крупно на доске. Учитель читает слово, ученик повторяет его шепотом, прописывая в воздухе: волк, бочка, коньки, самовар, пила, весло, загадка, пальто, прогулка, книга.

*Оценка результатов:*

- если ученик запомнил четыре и более слов, то сформированы межанализаторные связи;
- если меньше четырех слов или четыре слова, то этих связей нет, есть доминанта (доминирование одного из анализаторов).



Результаты исследования показали, что только у 27 % учащихся равномерно работали все сенсорные каналы.

У 21 % учащихся ведущим каналом восприятия является слуховой, у 38 % – зрительный, у 22 % – кинестетический.

Полностью был закрыт один из каналов восприятия у 27 % учащихся (зрительный – 5 %, слуховой – 14 %, кинестетический – 8 %). Эти ученики попали в группу риска, так как, например, ребенок с закрытым слуховым каналом восприятия испытывает трудности в понимании словесных инструкций, а также при чтении, при необходимости воспринимать и усваивать информацию на слух, при проведении диктантов.

Таблица 2

Методические приемы мультисенсорного обучения детей (на примере некоторых тем программы по русскому языку)

<i>Тема</i>	<i>Визуальные</i>	<i>Аудиальные</i>	<i>Кинестетические</i>
Состав слова	Опорные схемы. Соотнесение части слова с образом.	Правила в сказках и стихах.	Соотнесение геометрических фигур с частями слова: приставка – параллелепипед, корень – шар, суффикс – конус, окончание – куб. Изображение учеником (самостоятельно или вместе с товарищем) части слова попой. Выкладывание из ниток или проволоки схемы слова.
Правописание слов с глухими и звонкими согласными в корне	Опорные схемы. Соотнесение звуков с образом птицы: свиристель – звонкие согласные, глухарь – глухие согласные.	Правила в сказках и стихах. Фонограмма голоса птиц (свиристели и глухаря). Чистоговорки.	Соотнесение звуков с “тактильными” дощечками. Звоним в колокольчик – звонкие согласные; закрываем уши – глухие согласные.
Правописание безударных гласных в корне слова	Опорные схемы. Соотнесение правила с образом.	Правила в сказках и стихах.	Соотнесение звуков с “тактильными” дощечками. Изображение буквы учеником на пальцах или попой (самостоятельно или вместе с товарищем). Игра “Волшебный мешочек” (узнай на ощупь букву).
Слова с непроизносимыми согласными	Опорные схемы. Соотнесение правила с образом.	Правила в сказках и стихах.	Изображение буквы учеником на пальцах или попой (самостоятельно или вместе с товарищем).
Приставка. Приставка и предлог	Опорные схемы. Соотнесение правила с образом.	Правила в сказках и стихах.	Изображение образа в движении (работа в парах, группах).
Разделительные <i>ъ</i> и <i>ь</i> знаки	Опорные схемы. Соотнесение правила с образом.	Правила в сказках и стихах. Использование музыкального сопровождения (марш, вальс).	Соотнесение звуков с “тактильными” дощечками. Изображение образа в движении, позе.

Ежедневно на уроках с целью тренировки межанализаторных связей ученики работали с супрематическими (беспредметными) композициями. Использование данных композиций снимает психоэмоциональное напряжение учащихся, инициирует их фантазию, формирует культуру словесного выражения чувств, порождаемых разными анализаторами.

*Приемы работы с супрематическими композициями*

Перед учащимися – супрематическая цветографическая композиция. Следует серия вопросов и ответов (они могут идти в разной последовательности и необязательно все сразу):

– Картина добрая или злая?

Веселая или печальная?

Беззаботная или напряженная?

Картина горячая, огненная, пламенная или холодная, а может быть, ледяная, морозная?

Она неподвижная или находится в движении?

Двигается быстро, стремительно, мчится, мечется, рвется или кружит, парит, летит, вьется медленно, лениво, грациозно?

Если бы картина звучала, звук был бы громким, оглушительным или тихим, как шепот, как шорох листа?

Этот звук был бы высоким, звонким, тонким, визгливым или низким, глухим?

Звук больше похож на природный или на технический, а может быть, на человеческий голос или на музыку?

Если это музыка – какой у нее характер?

Если дотронуться до картины – она колючая, жесткая, шершавая или мягкая, нежная?

Какую сказку напоминает эта картина? Почему? И т.д.

Для тренировки межанализаторных связей мы на каждом уроке работали также с музыкальными фрагментами, художественными произведениями, различными репродукциями, аудиокассетами со звуками природы, “тактильными” дощечками.

Так, например, слушая музыку или рассматривая репродукцию, учащиеся выбирали ту дощечку, до которой им хотелось бы дотронуться в этот момент. Они рассказывали о своих представлениях, фантазиях, отвечая на вопросы: “Где себя *видели*?” (визуалы), “Что *слышали* вокруг?” (аудиалы), “Что *чувствовали* и *ощущали*?” (кинестетики).

Мы отмечали, в какой модальности ученик ведет свой рассказ, и помогали ему переходить в другие модальности, спрашивая визуала: “Что ты *слышал*? Что *чувствовал*?”, аудиала: “Что ты *увидел* рядом? Поделись с нами своими *ощущениями*”, кинестетика: “Что ты *увидел* рядом? Какие *звуки* окружали тебя?”.

На уроках мы использовали для учащихся-визуалов слова, описывающие цвет, размер, форму; схемы, таблицы, наглядные пособия; для кинестетиков – жесты, прикосновения, мимику, движения; для аудиалов – вариации голоса (громкость, высота, паузы).

Замечания учащимся делали на языке модальности: визуалу укоризненно качали головой, грозили пальцем; кинестетику клали руку на плечо, легко похлопывая по нему; аудиалу говорили шепотом “ш-ш-ш”.

В ходе уроков активно использовали многочисленные дидактические пособия: красочные опорные схемы, тактильные дощечки, проволоку, пластилин, нитки, “волшебные мешочки”, аудиозаписи со звуками природы.

Результатом проделанной работы явилась разработка методических приемов мультисенсорного обучения детей.

Более подробно рассмотрим использование приемов мультисенсорного обучения учащихся на примере темы “Парные звонкие и глухие согласные”.

*Задания для учащихся-визуалов.*

Рассмотрите рисунки (предлагаются рисунки змеи, пчелы, колокольчика (звонка), будильника). Соотнесите звуки, которые они издают, и их образ. Какие предметы больше похожи на глухие, а какие – на звонкие (*д-т, б-п, в-ф, г-к, ж-ш, з-с*) звуки?

Придумайте и свои примеры. Попробуйте подобрать каждому звуку свой образ.

В схеме слова фишками выделите звонкие и глухие звуки. Используйте цвет для выделения звонких и глухих звуков. (Звонкие звуки учащиеся выделяли желтым цветом, глухие – коричневым.)

*Задания для учащихся-аудиалов:*

С закрытыми глазами произносите поочередно звонкие и глухие звуки.

Соотнесите различные шумы со звонкими и глухими звуками (колокольчик, шелест листьев, плеск волн и т.д.).

Соотнесите звонкие и глухие согласные звуки с музыкой (марш, колыбельная и т.д.).

*Задания для учащихся-кинестетиков:*

При произнесении звука одновременно прикасайтесь к разным поверхностям “тактильных” дощечек (мех – наждак и т.д.).

Передайте звонкий или глухой звук действием (звоним в колокольчик, хлопаем в ладоши; закрываем уши, стучим ластиком по парте).

Использование на уроках мультисенсорного подхода расширяет возможности достижения целей обучения и создает условия для развития всех сенсорных систем учащихся. Как показывает проведенная работа, при активизации межанализаторных связей процесс обучения становится более успешным. При этом подача нового материала одновременно по нескольким каналам восприятия – зрительному, слуховому, тактильно-кинестетическому – предупреждает психосоматические и эмоциональные перегрузки ребенка, облегчает понимание новой информации и развивает каналы восприятия, не являющиеся для него ведущими.

---

Васильева Г. Н. Использование мультисенсорного подхода в начальном обучении / Г. Н. Васильева, О. В. Кротова, С. А. Синякова, Л. Е. Тарасова // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 17-21.

2.1. Ознайомитись з розробками З. Гольдіна. Проаналізувати, які канали сприйняття та відтворення інформації враховані в системі “Живих прописів”.

2.2. Скоригувати методику проведення таких вправ на засадах NLP.

2.3. Уміти провести 3-4 “зарядки за новою буквою” З. Гольдіна (за вибором студента). Пояснити внесені зміни.

2.4. Доповнити базовий перелік вправ власними розробками. Обґрунтувати методику проведення (уроки рідної мови – навчання грамоти, уроки другої мови – графіко-орфографічні п’ятихвилинки).

### **“ЖИВЫЕ ПРОПИСИ”**

#### **Рекомендации к занятиям**

Когда дети по “Азбуке-загадке” знакомились с изображением букв (в том числе и письменных), у них формировались статические образы букв – по общему зрительному впечатлению.

В “Живых прописях” представлены динамические образы букв. Это комплекс упражнений для формирования двигательного (моторного) изображения рукописных букв.

Поскольку упражнения предназначены для детей, то все они по своему характеру являются игровыми. Предлагаемые игры разнообразны по форме. Это позволяет, своевременно переключаясь с одного вида работы на другой, поддерживать у детей высокий интерес к предмету изучения.

Упражнения служат подготовкой к письму. И подготовка эта должна быть многоплановой, разносторонней.

Надо развивать глазомер и пространственную координацию движения. Формируя двигательный образ буквы, образ в динамике, мы воспитываем также чувство красоты движений, основанных на соразмерности, ритмичности исполнения отдельных элементов, на пластичном переходе от одного начертательного движения к другому.

Движения эти, несомненно, являются начертательными, несмотря на то, что все это пока что “письмо без письма”. Дети пишут не ручкой и не карандашом. Пишут не на доске и не на бумаге.

Бесследно пишут в воздухе и на снегу, на песке и на полу.

Чем пишут? То правой, то левой рукой, то обеими руками. Ногой, туловищем, головой, носом, кулаком, ладонью, пальцами в различной группировке и каждым поочередно. Букву дети могут протоптать, пропрыгать и даже проплясать.

Для каждого урока учитель сам отбирает задания из предлагаемых здесь.

На занятиях с “живыми прописями” (изображение букв разными движениями) рационально составлять комплексы упражнений, включая в них и движения рук, и движения туловища или ног. Так полезнее для здоровья и интереснее детям.

#### БАБОЧКА

Соедини тыльной стороной большие пальцы рук. Это бабочка. Быстро маши крылышками-ладонями. Как такая бабочка, летая, изобразит букву?

#### БОКСЕР

Сожми пальцы в кулак и кулаком вырисовывай букву за буквой.

#### БУРАТИНО

Помнишь, как-то Мальвина хотела научить его письму. Отвернулась на минутку, а Буратино обмакнул свой длинный любопытный нос в чернильницу... А что, если попробовать писать носом (в воздухе), как Буратино?

#### ВОРОБЫШЕК

Указательным и средним – двумя пальцами сразу: прыг-прыг-прыг! Прыжками такими рисуем буквы.

#### ГЛЯДЕЛКИ

Представь себе, что ты рисуешь взглядом. Будто бы от твоих глаз идут лучи. А твой взгляд рисует букву во всю доску, во всю стену или даже высотой с целый дом.

#### ГУСЬ

Протяни вперед руку ладонью книзу. Получился гусь. Вытягивает он свою длинную шею, шипит и клювом буквы рисует.

#### ДЕЛЬТАПЛАН

Четыре пальца вместе, большой палец на отлете. Ладонь плавно парит в воздухе, как дельтаплан, и рисует в воздухе.

#### ДИРИЖЕР

Пиши в воздухе обеими руками. В правой у тебя волшебная дирижерская палочка, которой послушна любая музыка.

#### ЖИРАФ

Подними руку повыше. Согни кисть, чтобы ладонь держать плашмя. Это голова жирафа. Покажи, как жираф будет головой рисовать.

#### ЗАЯЦ

Упрись в стол двумя пальцами – средним и безымянным (это передние лапки). А теперь перенеси вперед указательный палец с мизинцем (это длинные задние лапы). Поскакали? Рисуем букву скачками!

#### ИГОЛКА С НИТКОЙ

Изо всех сил прижми указательный палец к большому, как будто иголочку держишь. Пришей к воздуху букву!

#### КОМАР

Сожми пальцы в кулак. Отставь вперед мизинец. Как же Комар Комарович своим длинным носом буквы рисует?

#### КУРИЦА ЛАПОЙ

Сядь поудобнее. Вытяни ногу. Нарисуй букву носочком ботинка.

#### ЛИСИЧКА

Согни руки в локтях, ладони сложи пальчик к пальчику – пускай лисичка этим хитрым своим носом буквы пишет!

#### ЛЯГУШКА

Хватательными движениями, четыре пальца сверху, большой снизу, как будто лягушка комаров хватает – хап, хап! Такими хапами и пиши!

#### МУРАВЕЙ

Сожми вместе средний, указательный и большой пальцы. Это муравей добычу домой ташит. И дорожка к муравейнику неровная, извилистая: она должна быть похожа на какую-то букву.

#### НОЖНИЦЫ

Стригущими движениями указательного и среднего пальцев букву из воздуха вырезай!

#### ПИНГВИН

Руку вытяни вперед. Ладонь подними. А теперь как будто пингвин с боку на бок переваливается, покачивая поднятой ладонью, пингвиньим шагом – марш букву рисовать!

#### ПРОПЛЯЩИ БУКВУ!

Как? Чечеткой, дробью, вприсядку, да как умеешь!

#### ПРОПРЫГАЙ БУКВУ!

Двумя ногами вместе или на одной ножке (как будто играешь в “классики”).

#### РЫБКА

Держи ладонь ребром. Изгибаясь плоским туловищем, рыбка рисует букву.

#### СОБАКА

Ладонь вперед, как будто здороваешься. Указательный палец согни, мизинец оттопырь, чтобы получилась тень собаки. Покажем, как ученая собака буквы рисует.

#### УТЕНОК

Сожми пальцы в кулак. Приподними большой палец. Это клюв. Как утенок клювом пишет?

#### ФЕХТОВАЛЬЩИК

Встань в позу мушкетера, в вытянутой руке у тебя как будто шпага. Шпагой и действуй – пиши!

#### ХУДОЖНИК

Ты как будто бы кистью пишешь картину. Мазки у художника размашистые, решительные. Вот и буква появилась. Какая?

#### ЦЫПЛЕНОК

Указательным пальцем выстукивай по парте букву, как будто цыпленок зернышки клюет.

#### ЧЕРЕПАХА

Положи на стол ладонь с растопыренными пальцами. Это черепаха. Сгибая пальцы, двигай ладонь. Потом распрями пальцы. И снова черепашьим шагом вперед – букву писать!

#### ЯЩЕРИЦА

Сожми пальцы в “узкую” ладонь. Извивай ладонь, ползи ею по парте, как ящерица. Вот и буква получилась. Какая?

---

Гольдин З. Д. Обучение технике письма по методике учебного моделирования / З.Д. Гольдин. – М., 1998. – С. 4-9.

### 3. Розглянути довідкову таблицю, виконану в стилістиці “НЛП-практик”.

3.1. У складі малих груп обговорити можливість використання основних позицій довідкової таблиці для розробки методики діагностування репрезентативних систем молодшого школяра.

3.2. Проаналізувати та проілюструвати прикладами з шкільної практики, як учитель початкових класів може використати подані в таблиці відомості у своїй роботі на уроці, у повсякденному спілкуванні з учнями свого класу.

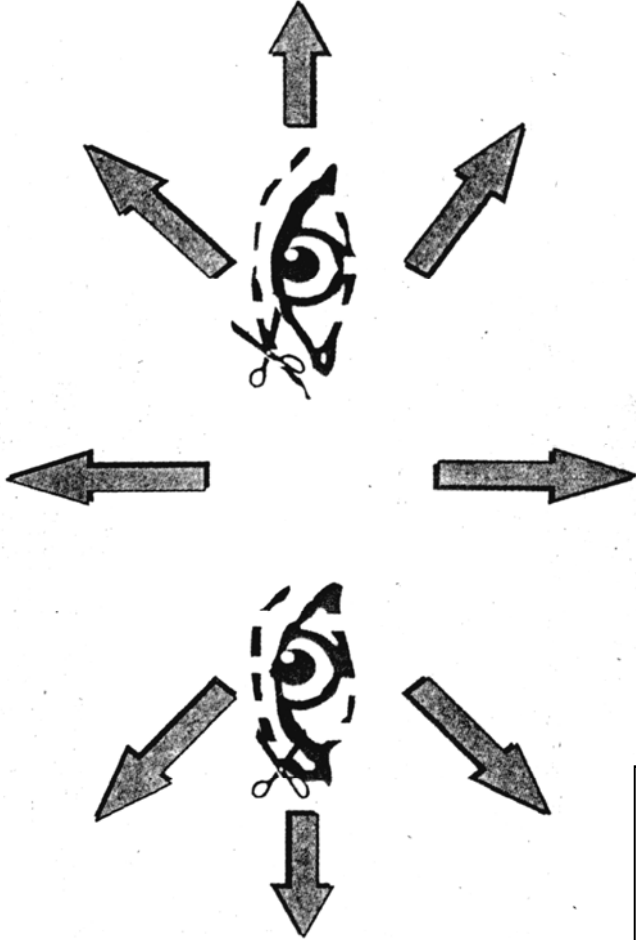
Человек придумывает, фантазирует; конструирует образ. Он никогда не делал, не трогал, не шупал то, о чем пытается сейчас рассказать. Это о нем говорят: “не знал, не знал и забыл”.

Ищет в памяти запах. Все его воспоминания находятся на уровне обоняния. В какой обстановке произошло событие, о котором он вспоминает, как выглядели присутствующие там люди и были ли они вообще, - у него нигде не отложилось. Единственное, что он помнит, - это запах.

Пытается вспомнить, воспроизвести в памяти то, что с ним действительно произошло. Он искренен и честен.

Типичный взгляд композитора. В такой момент человек придумывает, конструирует звуковой образ. Все фразы, которые ему якобы вспоминаются, на самом деле он придумал только что.

Типичный женский взгляд. Ведь не зря говорят, что они любят ушами. Большинство информации женщины помнят на слух, а не зрительно. В этот момент человек действительно вспоминает, а не сочиняет, кто, что и где ему говорил. Можно верить.



Человек вспоминает свои телесные ощущения и эмоции. То, что он описывает, - сущая правда.

Вспоминает вкус

Человек представляет, что бы он думал, что переживал в момент, о котором идет речь. Что бы он сейчас ни сказал - не больше, чем фантазия.

## Додаток 2 ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1.1. У складі малих груп розробити навчальну метафору на початок уроку з мови/читання/розвитку мовлення (тема і тип уроку за вибором студентів).

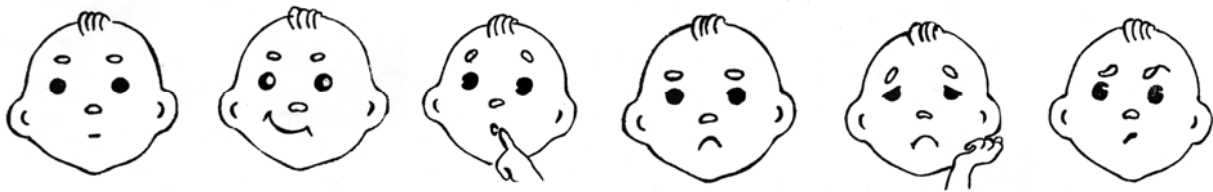
1.2. Провести між малими групами “Аукціон ідей”, виокремити найбільш вдалі пропозиції та внести такі метафори до “Методичної скарбнички”.

2.1. У складі малих груп підібрати приклади різних типів якорів.

2.2. Розробити і запропонувати для обговорення в складі малих груп потрібну наочність та опорний роздатковий матеріал.

2.3. Обговорити в складі малої групи можливість якоріння як використання ключових слів; жестів, тону голосу; простору.

2.4. Підібрати (розробити) і вміти проводити вправи на “віддзеркалювання”, важливі для організації плідної роботи в складі пар та малих груп (звертати увагу на відтворення міміки, рухів, жестів; окремих слів та висловлювань; інтонаційних характеристик; емоційного стану ведучого).



3.1. У складі малих груп обговорити методику і вміти проводити з учасниками інших груп одно- та багатоцільові (багатоканальні) формулювання того самого завдання (пояснення нового матеріалу) з урахуванням різних типологічних груп учнів у класі.

3.2. Використовуючи посилання на опрацьовану літературу, досвід роботи кращих учителів, навести найбільш цікаві приклади варіювання певних прийомів у роботі з учнями-представниками різних типологічних груп (прийоми традиційні та ігрові).

3.3. Виконати завдання на багатоканальний аналіз художнього твору з “Читанки” (твір за вибором студента). Написати есе, використовуючи виконаний аналіз як підготовку до написання творчої роботи.

3.4. Виконати завдання на багатоканальний аналіз запропонованої викладачем репродукції картини (прийоми “Входження в картину”, “Гаджети до картини”, “Картина 3D”).

3.5. Провести гру “Знімаємо фільм” за твором з “Читанки”. Прокоментувати розподіл ролей/завдань, які будуть виконувати учні в складі різнорівневих груп, зв'язок цих ролей з певним каналом сприйняття та збереження інформації.

3.6. Розробити асоціативний ланцюжок “Зарядка в 3 модальностях” (не менше 5 повторів у кожній модальності, пускове речення за вибором викладача). Написати есе, використовуючи виконаний аналіз як підготовку до написання творчої роботи.

## Розділ IV. Ейдетика

### ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ ЕЙДОТЕХНІКИ В РОБОТІ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мова людини – відображення її духовного світу. Проте психологи й методисти (М. Жинкін, Т. Ладиженська, М. Львов, О. Лобчук, Л. Варзацька, М. Вашуленко, М. Успенський та ін.) традиційно характеризують у своїх роботах численні типові вади мови молодших школярів, звертають увагу на певні недоліки як змісту, так і форми їх мовлення. Один із шляхів вирішення цієї проблеми – розвиток мовлення учнів початкової школи засобами ейдетики.

Ейдетизм – здатність окремих індивідів до збереження та відтворення надзвичайно яскравого й детального образу предметів та сцен, які були сприйняті раніше. Е. Йенш, О. Кро та ін. дійшли висновку, що у дошкільному й молодшому шкільному віці ейдетизм являє собою звичне, більш того, закономірне явище [130, 455].

За І. Кондаковим, “ейдетизм (від грец. *eidos* – образ, зовнішній вид) – форма здатності, яка представлена умінням працювати з ейдетичними образами”. А ейдетичний образ – форма образу, яка характеризується суб’єктивним уявленням про предмети (або композицію з них) протягом певного часу після завершення їх актуального сприйняття, якій властива чіткість та детальність. Ейдетичні образи займають проміжний етап між чуттєвими сприйняттями і уявленнями [76, 417].

Робота над такими образами розвиває образну пам’ять дитини – пам’ять почуттів, у процесі тренування якої розвиваються всі п’ять органів чуття, а також відповідно зорова, слухова, тактильна, нюхова, смакова, фотографічна пам’ять.

Та, щоб спланувати ефективну роботу учнів з розвитку мовлення, вчителю слід ще враховувати, до якої групи за провідною системою сприйняття інформації та відтворення одержаних образів можна віднести кожну дитину [110, 8]. Так, відповіді дітей, які виконували вправу “Що було б, якби...”, за методикою Д. Родарі, дозволили класифікувати більшість школярів як кінестетиків, менше група візуалів і значно менше – аудіалів. (Наприклад, коли доторкнувся до веселки, *відчую* “на ній прохолодні струмочки дощу”, “яка вона пружна і гладенька”, “яка вона тепла від сонця”, “як вона тремтить, перш ніж зникнути”, “яка вона яскрава та чиста, аж скрипить під пальцями”, “як вона теплішає від холодних до теплих кольорів райдуги”, “який навколо свіжий запах після дощу”, “як весело стає на серці”, *побачу*, “як вона блищить і міниться під сонцем”, “як після борозенки починається гладенька доріжка іншого кольору”, “побачу відображення веселки в калюжах”, *почую* “спів пташок та веселий гомін дітей на лузі”.)

Тож при організації роботи з розвитку мовлення засобами ейдетики можна ставити дві мети: удосконалення функціонуючого провідного каналу дитини та формування/розвиток слабких ще каналів завдяки використанню вправ компенсаторного характеру. В такому разі з’являється можливість залучати молодших школярів до групової/парної роботи, поєднуючи їх як в рівно-, так і різнорівневі групи. Таким чином у дітей створюється більш яскрава та детальна картина довкілля, а внаслідок цього спостерігається і більш ефективний розвиток мовлення, багатого, точного, емоційного. Саме тому на заняттях з



розвитку мовлення слід залучати спеціальні вправи, побудовані за зразком тих, що розроблені американськими психологами-ейдетиками [84].

Добираючи такі вправи, доцільно спочатку спиратися на наявні образи з реального життя і лише після цього поступово ускладнювати завдання, в повному обсязі включаючи уяву учня з метою створення нових образів, а серед них і таких, що присвійні лише конкретній дитині, адже образи, які пропонує уява людини, суто індивідуальні.

Різний спосіб сприйняття, створення і збереження таких образів диктує і різні способи їх фіксації під час виконання спеціальних вправ: це можуть бути слова (словосполучення, речення), або предметні чи сюжетні малюнки, або ж колаж з яскравих вирізок із сторінок дитячих журналів. Ось чому кожне завдання завершують слова “опиши або намалюй”, хоч кінцевою метою роботи з фіксації/розшифровки створених образів є зв'язне усне мовлення (коментування, пояснення, міркування, опис) або написання твору/есе. Нижче наводимо приклади вправ на створення різнопланових образів.

#### Тактильна уява

1. Уяви, що в кімнаті вимкнули світло. Але і в темряві, і із заплющеними очима ти легко знайдеш свої улюблені речі. Опиши або намалюй, що ти відчуваєш.
2. Уяви, що ти відчуваєш, коли злегка торкаєшся маленького їжачка (сніжинки, метелика, пуп'янка троянди). Опиши або намалюй свої відчуття.
3. Уяви, що ти відчуєш, коли доторкнешся до хмаринки. Опиши або намалюй.
4. Уяви, яке на дотик сонячне (місячне) світло. Опиши або намалюй.
5. Придумай відчуття, про які знаєш тільки ти. Опиши або намалюй.

#### Смакова уява

1. Уяви, що перед тобою стоять твої найулюбленіші страви. Вони так смакують тобі! Опиши їх смак або намалюй.
2. Яка на смак біла пухнаста хмаринка? Опиши або намалюй.
3. Яка на смак перемога (поразка)? Опиши або намалюй.
4. Яка на смак твоя улюблена комп'ютерна гра? Опиши або намалюй.
5. Придумай смак, про який знаєш тільки ти. Опиши його або намалюй.

#### Нюхова уява

1. Уяви, що твої улюблені запахи знаходяться у флаконах різного розміру, форми, кольору і зберігаються у чарівній шафці твоєї пам'яті. Ти відкорковуєш ці флакончики по черзі, нюхаєш. Якісь запахи нагадують тобі про події. Якісь – про місця, де ти охоче буваєш. Ще якісь – про певних людей. Опиши або намалюй свій улюблений запах.
2. Уяви, чим пахне твій звичайний ранок. Опиши або намалюй.
3. Уяви, як пахне день народження. Опиши або намалюй.
4. Уяви, як пахне весняний вітер (сонячне проміння). Опиши або намалюй.
5. Придумай власний запах, про який знаєш тільки ти. Опиши його або намалюй.

#### Зорова уява

1. Уяви, якого кольору фарби в твоїй шухлядці. Опиши або намалюй їх.
2. Уяви кольори веселки. Опиши або намалюй.
3. Уяви собі кольори золотої осені. Опиши їх або намалюй.
4. Уяви, якого кольору радість (смуток, біль, доброта). Опиши або намалюй.
5. Уяви собі свій колір, про який знаєш тільки ти. Опиши його або намалюй.

#### Звукова уява

1. Уяви, що ти можеш записати на диктофон свої улюблені звуки. Які це звуки? Опиши їх або намалюй.
2. Уяви звуки весняного ранку. Опиши їх або намалюй.

3. Уяви, як звучить стигле соковите яблуко (молоденька жовтогаряча морквинка). Опиши або намалюй.
4. Уяви, як звучить любов матері. Опиши або намалюй.
5. Уяви собі звук, про який знаєш тільки ти. Опиши його або намалюй.

Відчуття частин свого тіла

1. Уяви, що ти – це нога, яка йде сонячним пляжем. Ти боса чи взута? Пісок сухий чи мокрий? Опиши або намалюй, що значить бути ступнею.
2. Уяви, що ти – це долоня, яка обережно торкається морозного візерунка на вікні. Тобі холодно чи тепло? Поверхня візерунка гладенька чи шорстка? Опиши або намалюй, що відчуває долоня.
3. Уяви, що ти язик, який злизує ескімо. Морозиво тверде чи вже почало танути? Багато його ще лишилося чи вже відчуваєш паличку? Опиши або намалюй, що відчуваєш, коли перетворюєшся на язик, тощо.

До речі, від вправ такого типу легко перейти до вправ на контроль за функціями власного організму чи навіть коригування його дій.

Л. Виготський вивів відомий “закон спільного емоційного знака”, за яким будь-яке почуття, будь-яка емоція прагнуть перетворитися на образи, які відповідають цьому почуттю [28]. Тому на заняттях з розвитку мовлення доцільно пропонувати вправи і на емоційно-вольовий розвиток, ознайомлення з почуттями, усвідомлення їх призначення, а також саморегуляцію.

Розвиток емоційно-образної пам’яті

Назви п’ять “Відчуваю-себе-добре” почуттів.

Віднови їх у своїй уяві, запам’ятай відчуття, які при цьому виникають. Тепер уяви, що ти кладеш ці відчуття в сховок, звідки завжди можеш їх дістати. Ось вже стоять шухлядки, на ящичках написано “Відпочинок біля моря”, “Народження братика”, “Перемога на змаганні”, “Перший сніг”, “Подарували скейт”. Назви або намалюй на чистих етикетках свої “Відчуваю-себе-добре” відчуття.

Система роботи з розвитку мовлення засобами ейдетики передбачає певну градацію.

Перші вправи – на **аудіювання**, вміння дослухатися до зразків, запропонованих вчителем, виділяти й розшифровувати змальовані словом образи. З цією метою можна залучати навіть фізкультхвилинки імітативного характеру, що спираються на емоційно-образну пам’ять дитини [80, 153].

*Із зернятка в квітку*

Уявіть, що кожен з вас – маленьке туге зернятко (діти присідають, згрупповуються, імітуючи зернятко). Під теплим весняним сонечком зернятко випускає тоненький ніжний паросток, тягнеться вгору пружна стеблинка, розкриваються листочки. Ось вже й пуп’янок з’явився. Мить – і перед нами прекрасна квітка з ніжними пелюстками, що тріпочуть на вітру.

Вже й літечко, квітка стає ще гарнішою, милується собою, посміхається квітам-сусідам, вклоняється їм, торкається їх своїми листочками. Та настає осінь, дме сильний вітер, квітка хилиться в різні боки, бореться з негодою. А вітер зриває пелюстки і листя. Квітка хилиться до землі. Сумно їй.

Пішов перший сніг. Квітка тепер – це нове маленьке зернятко. Сніг заколисає його, тепло укрив. Скоро весна – і воно знов оживе!

Учителі часто використовують і вправи медитативного характеру. (Заплющіть очі. Уявіть літо. Ви лежите на березі річки. Вам тепло і затишно. Пісок гладенький, м’який, теплий і т.п.)

Наступна сходинка роботи з розвитку мовлення – це робота над **словом**, складання свого тематичного тлумачного словничка. Враховуючи, що у

школярів, які з дитинства займаються музикою, живописом, танцями, поступово формуються власні своєрідні словники образів, учні проходять шлях від невербальної до вербальної реакції. За Л. Костенко: “Ще слів нема, поезія вже є”. Це прийом “Малюємо слово” (Малюємо час, вітер; тепло, смак; ніжність, любов, славу, дружбу, надію, “магніт доброти” тощо).

Ось, наприклад, перелік малюнків для слова “час”, зроблених третьокласниками: бурулька, що стікає водою – зелений листочок – жовтий листочок – вкрита снігом гілка; схід - захід сонця; відривний календар; розклад занять на тиждень; дволикий Янус; трава – копиця сіна; зернятко – квітка; немовля – школяр – парубок – дідусь; вагітна жінка – мати з немовлям – мати на весіллі дочки; літопис – електронна книжка; годинник сонячний, пісочний, електронний; піраміда – ракета; одяг різних епох; машини різних років випуску тощо.

Коли ж учні коментували свої малюнки, вони використовували або слова (весна, місяць, ранок, вчора – завтра), або досить складні конструкції, в окремих випадках з введенням яскравих образів (“холодні очі зими”, “на віях-бурульках сльози за крижаною красою”).

Для порівняння – складання словесного, а не малюнкового грона за тим же словом “час” дало значно менше асоціативних ланцюжків і було менш емоційно забарвлено, бо визначення родо-видових понять було вже достатнім для розшифровки.

Наприклад: час – це пори року (весна, ...); місяці (січень, ...); дні тижня (понеділок, ...); частини доби (ранок, ...); етапи життя людини (дитинство, ...) тощо.

Для кращого запам’ятовування слів з орфограмами з учнями розробляються словникові картки, на яких друкована основа-орфограма поєднується з піктограмою або ж невеличким асоціативним малюнком (наприклад, буква **е** в слові “весна” викладена з весняних квітів; в слові “океан” про букву **е** нагадує хвиля; буква **о** в назвах птахів – це стилізовані пташки) .

Для уроків з української мови:

океан зозуля черевик

(Вик. М. Демашкевич)

Для уроків з російської мови:

сова весна баба ейн

(Вик. А. Паркан)

Традиційним напрямком роботи з ейдетики з залученням *словосполучень* та *речень* є різноманітні прийоми запам’ятовування: складання абсурдних словосполучень (кучерявий цвях, вишуканий бур’ян, солом’яне свято), прив’язка слів для запам’ятовування до певного місця (директор в кабінеті, клас в коридорі) і т.п. [68; 171].

Враховуючи, що молодші школярі здебільшого кінестетики, можна запропонувати вправи з використанням невеличких сенсорних планшетів. На них можуть бути наклеєні, наприклад, кукурудза, горох, гречка, пшениця, пшоно, манка, рис. Діти виконують з ними наступні вправи:

Будь дослідником. Спостерігай, чим схожі і чим відрізняються ці крупки, наклеєні на картон. Який їх колір, розмір, ширина, довжина, форма, маса? Які вони на дотик? Чи мають запах? З яким звуком розкотяться по столу?

Тепер заплющ очі. На дотик визнач і назви, що саме на кожному планшеті. Твій сусід буде контролером. Тепер поміняйтесь ролями.

Зараз ці самі планшети допоможуть перевірити, чи гарна у вас пам'ять. Працюйте в парах. Один навпомацки розкладе планшети в певному порядку, інший позначить для себе цей порядок та змішає картки. Треба знову на дотик викласти планшети в тому ж порядку.

Що допомогло вам запам'ятати цю послідовність? (*Кінстетична основа*: за розміром (від найбільшого до найменшого), формою (круглі–видовжені), поверхнею (гладенькі й ні, опуклі–пласкі); *візуальна основа*: розмір, форма, а також колір (біле, жовте, темно- і світло-коричневе); *аудіальна основа*: складаємо “чудернацьке” слово з перших звуків (КГГППМР), використовуємо знайоме слово (наприклад, пироги покемона, якщо замість гороху наклеєне соняшникове насіння), запам'ятовуємо за власними іменами або іншими словами, складаємо з ними речення (Катя, Грицько та Галя прудко побігли до Марини з Ромою), класифікуємо (люблю – не люблю; їмо з м'ясом, молоком, родзинками; вариться довго – швидко і т.ін.); будуємо текст.

Враховуючи несформованість вміння учнів добирати найбільш влучні слова та вирази для опису своїх вражень, дітям пропонується пошукати інші слова для передачі змісту інформації (зі збереженням стрижневого образу). Наприклад: Тануть бурульки – наближається весна. (З бурульки вода струменить – весна в дім. З-під стріх вода капає – значить, скоро весна. Чути капіж – кінець зими. Бурульки плачуть – ждемо теплої пори. Дріботить капіж – ранок року настає. З дахів закрало – весна тепло несе. Тоншають бурульки – на дворі березень. Видзвонює капіж – прощавай, холоднеча! Сонечко прогріло дах – лютий йде від нас на рік. Зима вмивається сльозами – йде весняна днина.)

Оскільки дітям подобається виконувати вправи саме на розвиток емоційно-образної пам'яті, можна запропонувати завдання закінчити певні речення, поєднані темою “Я як ...”:

1. Я відчуваю себе, як грудка льоду, що тоне...
2. Я склянка води...
3. Я найгарніша квітка...
4. Я наче рибка у...
5. Я пісенька...
6. Я наче буква *О*...
7. Я можу бути вітерцем...
8. Я наче скеля...
9. Я наче мурашка...
10. Я перетворююся на тигра, коли...
11. Я лампочка...
12. Я наче пташка...
13. Я сонечко у віконці...

На створення певного уявлення – чуттєвого образу явища чи предмета, який у цю мить не сприймається, але був сприйнятий раніше у тій чи іншій формі, націлена вправа “*Бачу* → *відчуваю* → *чую*” (“Сенсорний волейбол”, “Сенсорна естафета”). Така вправа тренує і розвиває три основних канали сприйняття докільця і забезпечує багатомірність створеного образу. Наприклад:

Я бачу, як падає лапаний сніг, і наче відчуваю, як сніжинки довірливо мостяться мені на рукавичку. Я відчуваю, як сніжинки довірливо мостяться мені на рукавичку, наче чую легкий шерех снігу в повітрі. Я чую легкий шерех снігу в повітрі і немов бачу біле поле без кінця–краю. Я бачу біле поле без кінця–краю, мов би відчуваю свої невпевнені кроки по

пухкому снігу. Я відчуваю свої невпевнені кроки по пухкому снігу і ніби чую, як він ледь порипує під ногами. Я чую, як він ледь порипує під ногами, і наче бачу білі замети по обидва боки вузької доріжки. Я бачу білі замети по обидва боки вузької доріжки і раптом відчуваю, як мені хочеться покачатися в снігу. Я відчуваю, як мені хочеться покачатися в снігу, і немов вже чую дзвінкий сміх друзів. Я чую дзвінкий сміх друзів і наче бачу їх веселі посмішки. Я бачу їх веселі посмішки і відчуваю радість від того, як гарно й весело жити! (Вик. О. Мусієнко)

Така “мовна зарядка” може легко стати основою для подальшого написання есе з відтворенням і розвитком тепер вже “трьохканальних” образів.

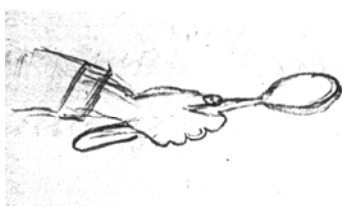
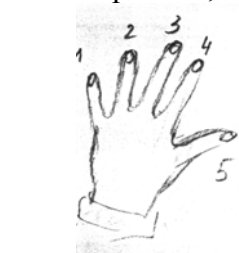
Готуючись до написання казки, учні будують опорні речення, які відображають характеристику героя в заданих умовах. Наприклад, чоловічка зі скла дуже люблять друзі, бо зразу видно, який він щирий, які в нього чисті наміри. Його оберігають, бо досить одного необережного руху чи слова, щоб зробити йому боляче. Найкращі друзі – скляр та складув. І т.ін. А от пластилінового чоловічка одні дуже люблять, бо він гарний, різнокольоровий. Він вміє співчувати друзям, прихилиться, зігріє. А іншим він не подобається, бо липне, не відчепишся. Хто яким схоче його бачити, таким він і стане. Коли ж треба звернутися до лікаря, чоловічок йде до скульптора. Краща погода для нього – прохолодна, дошова, бо ні морозу, ні спеки чоловічок просто не виносить і т.п.

Працюючи над розвитком **зв’язного мовлення**, можна з успіхом використати такий прийом аналізу твору живопису, як “Входження в картину” (Уявіть собі, що ви стоїте поруч із художником. Приготуйтеся розказати класу, які *фарби* вибирає художник, щоб розповісти про прихід весни. Про які весняні *звуки (запахи/інші ваші відчуття)* нагадає нам потім кожний колір? А тепер послухайте відповіді товаришів, будьте готові їх доповнити та уточнити).

Дуже подобається дітям гра “Оживи іграшку”, яка створює ілюзію опису живої істоти, що дихає, дивиться, слухає, їсть, лащитья і т.ін.

Швидко вивчити напам’ять вірш дітям допомагають складені за допомогою вчителя або цілком самостійно опорні сигнали – серія малюнків чи піктограм або ж комбінація малюнків/схем/піктограм і службових частин мови, перших літер слова тощо.

Наприклад, для вихованців дитячого садка – малюнки:

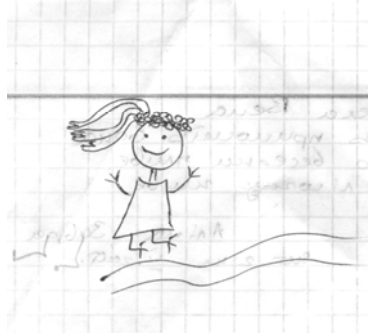


Рука

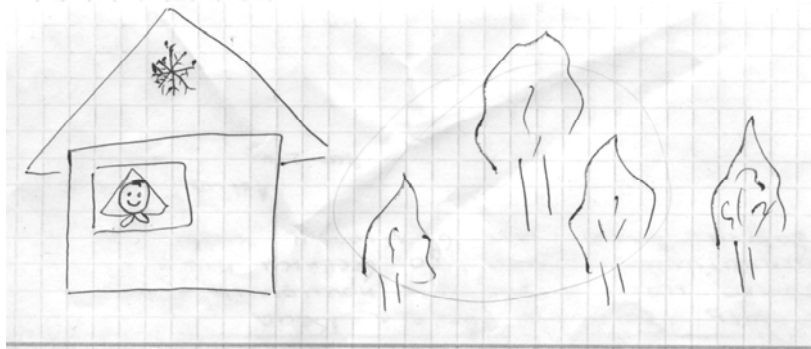
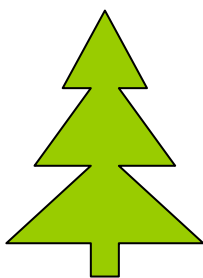
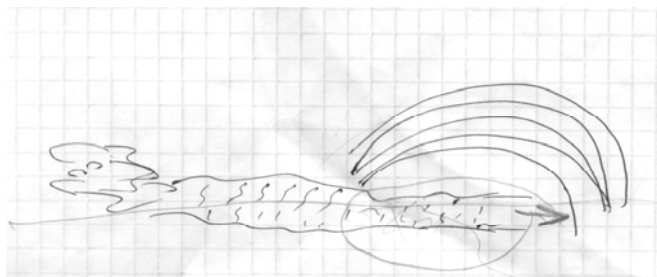
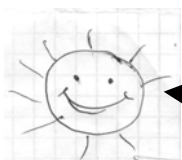
Це рука. П’ять пальців має.  
Ложечку вона тримає,  
По голівці гладить брата,  
Обіймає маму й тата.

(Вик. О. Дорчинець)

Для молодших школярів – самостійно розроблені ними піктограми:



Босонога весна  
Біжить босонога весела весна,  
Тепло нам і радість приносить вона.  
Блакитний струмок до веселки пливе,  
Бабуся Зима ще в лісочку живе.  
(А. Завра)



(Вик. М. Юрченко)

Важливо, що майже всі наведені вище прийоми роботи теж можуть слугувати розвитку зв'язного мовлення учнів: створення казки (“Пластиліновий чоловічок”), тексту-опису (“Якого кольору вітер?”), тексту-розповіді (“Готуємо страву”), а навіть написання есе, яке пропонується через деякий час після виконання згаданих вправ і за яким можна прослідкувати розвиток відтворених образів.

За “Словником іншомовних слів”, *есе* (від франц. *essai* – спроба) – жанр художньо-публіцистичної, науково-популяризаторської творчості, для якого характерно вільне, не обов’язково вичерпне, але виразно індивідуальне трактування теми [145, 431].

Наприклад, есе за вправою “Я як ...”:

Яка я? Не знаю, як про себе розповісти.

Коли хтось перебере міру, я вщерть наповнена склянка, з якої зараз хлюпне холодна вода. Коли хтось заблукав, я маленька доріжка, яка виведе його на пряму рівну путь.

Коли я не впевнена в собі, я тиха мишка під віником. Коли я відчуваю, що мене люблять і цінують, я рідкісна квітка, весела пташка.

Коли на серці легко, коли все вдається, я дзвінка пісенька, я пустотливий вітерець.

То яка ж я? Для кожного різна, та все одно – це та сама я. (Вик. Т. Подоліч)

Есе за вправою “Бачу → відчуваю → чую”:

Море. Заплющу очі – і наче бачу, як воно б’ється серед скель, і за білою піною, за сріблястими бризками зрозуміло, яке воно холодне і нестримне. Воно гримить, накидається на берег і безсило відповзає з легким шипінням.

Коли я бачу море таким, мені не віриться, що воно може бути синім, прозорим, лагідним, з ніжними крапельками повітря під поверхнею, які стрімко злітають вгору, на волю. А хвилі м’яко гойдають, заколискують, неначе співають колискову...

Як уві сні, пропливають різнокольорові рибки, лоскочуть хвостиками мою долоньку.

Затишно, тепло, спокійно. Що ж, буває і так. Та все ж заплющу очі – і бачу сильного звіра, якого не приборкали ні сторіччя, ні люди! (Вик. С. Микитюк)

Есе та казка видаються найбільш органічними творами для підсумка роботи над ейдетичними образами, оскільки в основі цих жанрів – враження, роздуми, асоціації, специфічна метафоричність мови.

Методи, розроблені “Школою ейдетики” (входження в картину, уявна картина, оживлення, синестезія-співчуття, пригадування, трансформація уявного образу, асоціативний перехід від одного образу до іншого тощо) водночас активно формують увагу, пам’ять, мислення (зі створенням потоку свідомості) і мовлення, емоційне, виразне, яскраве.

Використання прийомів ейдетики як особистісно орієнтованої технології допомагає не лише успішно вирішувати завдання саме з розвитку мовлення (робота над словом, словосполученням, реченням, зв’язним висловлюванням), але й допомагає вирішити цілий комплекс навчальних, розвивальних, виховних задач, що їх передбачає шкільна програма, крім того дозволяє більш повно і свідомо оцінити себе і світ, в якому ми живемо.

## Додаток 1

### АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Ознайомитися з наведеними нижче фрагментами з посібників ейдетики, підготовлених для вчителів вітчизняними та зарубіжними психологами.

1.1. Порівняти трактування поняття “ейдетика” представниками української та американської шкіл “Ейдетики”.

1.2. Визначити, чи йдеться про широке та вузьке розуміння цього поняття. У такому випадку прокоментувати, чиє трактування є більш широким.

1.3. Розглянути, які поняття/терміни слід розвести за значенням, щоб запобігти нерозрізненню цих двох підходів.

2.1. Визначити мету, основні напрями і види роботи, узяті за основу кожною з таких шкіл “Ейдетики”.

2.2. Пригадати, які ще технології активно використовують зв’язок образ→слово→образ? З якою метою?

2.3. Прокоментувати, які прийоми з ейдетики використовують інші інноваційні технології, в чому полягає специфіка реалізації таких прийомів у кожній з цих технологій.

#### ЯК НАВЧИТИСЯ ЛЕГКО ВЧИТИСЯ?

##### Що таке “ейдетика”?

*Ейдос* – з грецької “образ”, *ейдон* – “бачу”, а *ейдетика* – це вміння працювати з живою уявою, використовуючи мнемічні прийоми. Людина з такою пам’яттю швидко та ефективно працює з великою кількістю інформації без напруження і перевантаження психічної діяльності.

Відтворення отриманої інформації – це найважливіший аспект інтелектуальних можливостей учнів, що визначає результати їх вміння вчитися. Саме тому вміння відтворювати одержану інформацію є одним з найважливіших моментів навчального процесу.

“Школа “Ейдетики” представляє нову освітню технологію, що дозволить кожному учню комфортно та легко здобувати нові знання у будь-якому віці, отримуючи задоволення від реалізації своїх здібностей.

Ейдотехніка допомагає розв’язати такі навчальні та виховні завдання:

- розширює творчі можливості дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку;
- формує вміння учнів ефективно і самостійно вчитися;
- підвищує самооцінку дитини завдяки результативності у навчанні, створюючи психологічний комфорт.

Тому завдання освіти – не просто навантажити учнів великим обсягом знань, а, насамперед, розвинути їх можливості, розкрити творчий потенціал. Адже кінцева мета навчально-виховного процесу – самодостатня особистість, яка може і вміє робити вибір, впевнена в собі і в своїх можливостях.

Професор О. Лурія, батько сучасної нейропсихології, виділив із класу “мнемотехніки” “ейдотехніку” – конкретно-образне мислення. А на основі “ейдотехніки” і була створена “ейдетика”.

У середині 80-х років ХХ століття російський вчений І. Ю. Матюгін створив ігрову систему, яка спирається на властиве кожній людині вміння уявляти. Але уявляти не тільки за допомогою зору, а й відчуттів. Також ця система організовує увагу та допомагає сформувати навички до усвідомленої уяви.

### **Можливості ейдетики**

Можливості запам’ятовування за допомогою методів ейдетики в десятки разів перевищують можливості звичайної пам’яті. Так, для людини практично неможливо запам’ятати 200 цифр. За допомогою прийомів ейдетики запам’ятовування такого обсягу інформації здійснюється за 10-15 хвилин. Можливості образної пам’яті надзвичайно великі, і сам процес запам’ятовування добре піддається контролю.

Добре відомо, що мова нашого мозку – це мова образів, і в першу чергу, це зорові образи. Якщо звертатися до мозку на його мові, він виконає будь-які команди, наприклад, команду “запам’ятати”.

У чому ж суть цієї методики? Для людини характерна міжпівкульова асиметрія – робота правої і лівої півкулі. Ліва півкуля відповідає за логіку. Наше навчання в основному базується на роботі лівої півкулі і зовсім мало задіює праву півкулю, яка відповідає за образне мислення. Задіюючи праву півкулю, ми збільшуємо ресурси пам’яті людини, а отже, і її можливості. Перекодування інформації більш зручне у використанні ще тому, що образне мислення сприймає картину в цілому, на відміну від логіки, яка дотримується принципу послідовності. І саме синтез, гармонійна робота правої і лівої півкуль, логіки і образного мислення формує новий, творчий підхід у використанні освітніх і виховних технологій.

### **Прийоми ейдетики**

Методики ейдетики різноманітні: запам’ятовування слів (правопис, іноземна мова), цифр (дат), текстів, віршів, формул, іншої інформації (впорядкованої та розрізненої). Завдяки застосуванню цих методик розвиваються:

- уміння повно і легко в ігровій формі сприймати і відтворювати інформацію;
- сенсорні канали сприйняття інформації;
- сприйняття кольорів, форм;
- довільна, усвідомлена, просторова, відтворююча та творча уява;
- образна, емоційна, рухова пам’ять;
- вербальне та невербальне мислення, мовлення.

На заняттях методами ейдетики створюється психологічна ситуація успіху, покращується нейродинаміка мозку дітей, відбувається корекція дефектів центральної



нервової системи та поведінки дітей і підлітків (зав. кафедрою дитячої, соціальної і судової психіатрії, доктор медичних наук, професор А. П. Чуприков).

Методи розвитку пам'яті, розроблені в “Школі “Ейдетики”:

- оживлення (добре розвиває уяву і образне мислення);
- входження (увійти всередину уявної картини);
- трансформація (трансформація уявного образу: одномірний в об'ємний);
- перевтілення (перевтілення одного образу в інший);
- образні зачіпки (використовується при запам'ятовуванні чисел);
- пригадування (тренування точності та швидкості відтворення: погано пригадується те, що погано сприймалось);
- синестезія (співвідчуття дозволяє посилити наше уявлення).

Методики розвитку пам'яті та творчого мислення спрямовані на розвиток мнемічних здібностей учня (завдяки різноманітним прийомам роботи з інформацією), а також на покращення психологічного стану дитини, що дає можливість відчувати себе впевнено у вирі інформаційного потоку сучасної системи навчання.

### Ейдетика в дії

#### Система методик розвитку асоціативного мислення

*Асоціація* в перекладі означає зв'язок. Коли ми чуємо слово, звук, бачимо колір, відчуваємо щось на дотик, смак, то в нашій уяві виникає зв'язок цих слів, звуків, дотиків з іншими, які зустрічалися в нашому житті. Як правило, ці слова знаходяться в довготривалій активній пам'яті. Тому зв'язок з цими словами забезпечує кращий спосіб зберігання та відтворювання інформації. Незвичайні, яскраві, емоційні асоціації в кілька разів покращують відтворення потрібної інформації. Сформувані навички асоціативного мислення – це означає покращити мнемічні здібності мислення.

Багатьом людям взагалі важко зрозуміти, що таке асоціація і навіщо вона потрібна. Тому, приходючи в “Школу “Ейдетики”, діти на перших заняттях грають в веселу та просту гру “Уявляйко”. Наприклад, *дуже важко собі уявити Діда Мороза без Снігурки, день народження без подарунків, нареченої без весільного вбрання, Гаррі Поттера без чарівної палички*. В кожного можуть виникати і свої оригінальні асоціації, пов'язані з власним емоційним досвідом, який найбільш сильно закарбувався в свідомості.

#### Гра “Уявляйко”

*Учитель називає перше слово “гудзик” і пропонує дітям назвати слово, яке якимось чином пов'язане з названим словом. Дехто називає голка, нитка, кишеня, пальто, швачка тощо. Зупиняючись на одному з варіантів, наприклад, швачка, вчитель пропонує назвати наступні: жінка, швейна фабрика, швейна машинка, мати, бабуся тощо. Вибирається слово, яке найчастіше вживається, наприклад, “бабуся”. Після цього діти називають наступні асоціації: село, пироги, казки, окуляри тощо.*

Рядок асоціацій доводимо до 25 слів, як правило, діти відтворюють без проблем всі слова, які вони яскраво уявили.

Утворюючи асоціації, помічаємо, що деякі з них схожі, тобто асоціації можна поділити на декілька видів:

- *за формою* (голка – їжачок, гребінець, сірники, шпилька);
- *за кольором* (огірок – крокодил, листочок, кактус);
- *за розміром* (миша – гудзик, дірка, курча);
- *за дією* (м'ясорубка – педалі, карусель);
- *логічні асоціації* (зима – сніг, сніговик, Новий рік);
- *загальноприйняті* (Дід Мороз – Снігуронька, день народження – подарунок, Восьми березня – квіти);
- *за співзвучністю* (каша – Саша, Маша; один-млин, Аладин.)

Тому з часом гру “Уявляйко” ускладнюємо, пропонуємо підбирати слова за певним видом асоціації. В деяких випадках можна об'єднувати декілька видів асоціацій в одне ціле, наприклад: сонечко – апельсин, золота монета, колобок (за формою та кольором).

Приклад асоціативного зв'язку за кольором (малюнок В. Гончар):

синій



фіолетовий



червоний



помаранчевий



жовтий



зелений



### Метод послідовних асоціацій

Коли діти приходять в “Школу “Ейдетики”, то на першому занятті ми проводимо тестування, пропонуючи дітям запам’ятати ряд з 15-20 слів. Як правило, учні запам’ятовують не більше 7-9 слів.

*Наприклад: кімната, дощ, вікно, Карлсон, шафа, кінь, зірка, Шрек, пиріг, лимон, сонечко, гойдалка, курчата, капелюх, Попелюшка, сік, дзеркало, мишка.*

З першого разу з цього списку діти запам’ятовують приблизно такі слова: **кімната, дощ, Карлсон, Шрек, курчата, сонечко**. Тобто ми бачимо, що діти запам’ятовують перші слова, образи найбільш яскраві та незвичні. В кінці першого заняття ми знову зачитуємо дітям цей самий перелік слів, але пропонуємо їм скласти послідовну і яскраву розповідь, використовуючи подані слова. Для більш простого запам’ятовування наданих слів цю казочку складаємо всією групою. Ця вправа в нашому центрі набула назву “Ланцюжок”.

### Гра “Ланцюжок”

*Уявимо собі кімнату, в якій зараз знаходимось. В цей час на вулиці іде дощ, а в кімнаті затишно та чути, як падають краплі дощу за вікном. Раптом відчиняється віконечко і влітає мокрий Карлсон. Він кружляє по кімнаті і зупиняється біля шафи, в якій щось гримить. Відчинивши дверцята, він бачить у шафі коня, у якого на лобі горить зірка, що її подарував добрий Шрек. Тож він вирішив нагодувати коня пирогом, але кінь їсть тільки кислі пироги з лимоном. На вулиці засвітило сонечко, і друзі вирішили піти покачатися на гойдалці. Коли кінь відніс їх на гойдалку, то вони побачили маленьких курчаток, які злітали з гойдалки та несли на крильцях величезний капелюх. Цей капелюх вони принесли*

**Попелюшці.** *За це вона пригостила їх соком. А сама пішла милуватися собою у дзеркалі. А в цей час біля дзеркала пробігала мишка, зачепила його хвостиком і розбила.*

Пропонуємо ряд інших слів, щоб вигадати свою казку:

**Ліс, Віні-Пух, барабан, горішки, лінійка, ворона, пісок, корабель, телевізор, школа, черевики, лід, Земля, Баба-Яга, парасолька.**

За допомогою цієї методики пропонується запам'ятовувати і речення. Ця методика – одна з найпростіших ейдетичних методик, які вивчаються в “Школі “Ейдетики”. Вона дуже проста та зручна у використанні, тому легко засвоюється дітьми. Але тут є досить важлива річ, яка стосується всього розвитку пам'яті, – *інтерференція*.

Інтерференція – це витіснення однієї інформації іншою. Для того, щоб цього витіснення не було, потрібно чітко зафіксувати уявний образ протягом 10 секунд. Це вже з часом швидкість запам'ятовування буде збільшуватись, але зараз наша основна задача – навчити правильно, а не швидко зв'язувати інформацію.

### **Метод парадоксальних перетворень**

Коли ми пропонуємо дітям запам'ятати ряд слів, то на перших заняттях вони, як правило, з'єднують слова таким чином. Наприклад:

***Береза – трава (під березою росте трава);***

***стіл – будинок (в будинку знаходиться стіл);***

***велосипед – дитина (дитина катається на велосипеді);***

***соска – немовля (немовля смочче соску);***

***птах – черв'як (птах їсть черв'яка).***

Бо всім нам легко уявити *кота, який біжить за мишкою, але набагато цікавіше запам'ятати мишу, яка хоче догнати кота. Тому ми пропонуємо дітям зв'язати ці пари слів за допомогою методу парадоксальних перетворень (того, чого не може бути). Цю вправу в нашому центрі назвали: “Незвичайне та небувале”.*

### **Гра “Незвичайне та небувале”**

Пропоновані слова можна зв'язати так:

*Береза обросла величезною густою травою.*

*На столі побудували багато високоповерхових будинків.*

*Велосипед бавить дитину.*

*В сосці плаває немовля.*

*Черв'яки напали на птаха.*

Великою складністю для дітей є зв'язування незв'язаних за змістом слів:

***сосиска – молоток;***

***комп'ютер – холодильник;***

***мобільний телефон – вазон;***

***кішка – термометр.***

Як правило, діти замислюються і не знають, як об'єднати ці пари слів. *Пропонуємо дітям вигадати якусь незвичну дію, яка б об'єднувала перше і друге слово. Приклади об'єднання цих пар слів:*

*молотком ми забиваємо сосиску;*

*в мобільному телефоні замість кнопок вазони;*

*комп'ютер може працювати тільки в холодильнику;*

*кішка міряє собі температуру термометром.*

Коли діти навчаються оперувати цим методом, тоді для них буде нескладно запам'ятати потрібну інформацію. Однією з переваг цієї методики є те, що вона розвиває креативність та творче мислення, формує навик розв'язувати ситуації нестандартним способом.

### **Метод невербальних асоціацій**

Їдучи в міському транспорті, ми не помічаємо телефонних дзвінків, які лунають майже кожної хвилини, але швидко реагуємо на дзвінок, подібний до свого телефону. Таким же чином людина реагує на інші знайомі їй шуми. Ми ніколи не сплутаємо кукурікання півня та мукання корови; дзвін посуду, який розбився, та дзвінок велосипеда.

На одному з перших занять включаємо дітям запис 10-15 різних шумів, пропонуючи їм пригадати їх. Можуть бути пропоновані такі шуми:

*дзвінок будильника;  
скрипіння гальм;  
гудок пароплава;*

*шарудіння газети;  
постріл;  
гавкіт собаки.*

Дітям потрібно кожен звук, який вони чують, зв'язати із знайомим їм образом, який є джерелом звука. Тобто коли вони чують дзвінок будильника, то уявляють власний будильник. А цей образ пов'язують із запропонованим словом. Ми пропонуємо варіанти деяких ігор, які можна використовувати на власний розсуд.

### Гра "Приєднай звук"

Пропоновані шуми та слова:

*дзвінок будильника – Цибуліно;  
скрипіння гальм – диван;  
гудок пароплава – троянда;*

*шарудіння газети – піраміди;  
постріл – папуга;  
гавкіт собаки – пилосос.*

Коли діти слухають запис, ми пропонуємо їм заплющити очі та уявляти.

Діти повинні навчитися легко з'єднувати ці пари (звук – слово). Опишемо декілька варіантів, як можна виконати це завдання.

*Цибуліно проковтнув будильник, і той весь час дзвонив у нього в животі.*

*Ми гальмували диваном.*

*Із гудка пароплава замість диму вилітають троянди.*

*Щоб піраміди блищали, їх витирали газетами.*

*Папуга розважав всіх, імітуючи постріл рушниць.*

*Коли ми включили пилосос, він почав гавкати.*

Закінчуючи навчання, діти легко з'єднують, а потім і відтворюють 25-30 слів із шумами.

### Метод трансформації

Метод трансформації – це метод чіткої взаємодії логіки та уяви. Цей метод є одним із авторських методів засновника школи "Ейдетика" І. Ю. Матюгіна. За допомогою логіки знаходимо потрібні елементи в запропонованому слові. Потім за допомогою уяви трансформуємо в потрібний образ.

Як приклад трансформації образу в цифру візьмемо яблучко і намалюємо його так, щоб можна було в ньому побачити:

0 = Саме яблучко кругле, як нуль.

1 = Корінчик від яблука перетворюємо в одиничку.

2 = У яблучці може бути черв'ячок, який схожий на двійку.

3 = Шматочок відкушеного яблука із слідами від зубів легко перетворюється у трійку.

4 = Листочок та корінчик яблука утворюють цифру чотири.

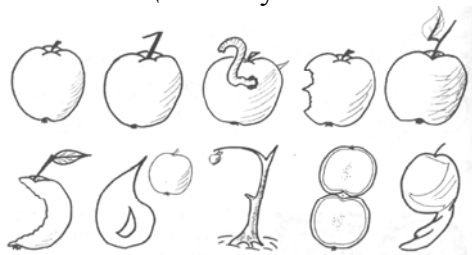
5 = Погризене яблучко з корінчиком та листочком утворюють п'ятірку.

6 = Краплини соку з яблучка.

7 = Дерево, на якому висить яблучко, та саме яблучко.

8 = Дві половинки яблука.

9 = Напівочищене яблучко.



Таку ж саму трансформацію можна робити з іншими образами: буквами, словами тощо. Але потрібно чітко знати, що березу можна уявляти великою, як багатопверховий будинок, або маленькою, як сірник. Твердою, як граніт чи залізо, або м'якою, як пластилін чи пух. Чорною, як земля, або зеленою, як трава. Але обов'язково в контурі (чітко окреслений образ) повинні бачити березу.

Спробуйте опанувати цю вправу самостійно, використовуючи ключовий образ – дзвіночок або парасольку.

### **Методика роботи з листівками та слайдами**

На уроках “Школи “Ейдетики” значне місце відводиться роботі з листівками (набір листівок є одним з найкращих тренажерів для розвитку уяви, творчого мислення та, звичайно, пам’яті). Існує багато різноманітних вправ з цим тренажером. Хотілося зазначити, що автором ідеї роботи з листівками та шумами став перший представник “Ейдетики” в Україні Є. В. Антощук.

Спочатку роз’яснимо, що таке набір листівок, за якими принципами проводиться робота з цим тренажером і за яких умов вона буде більш плідна та корисна.

Набір з 25 листівок підбирається таким чином, щоб кожна наступна листівка не була подібна до попередньої ні за малюнком, ні за кольором. Тобто коли на першій листівці зображені квіти, то на другій – люди, на третій – море, на четвертій – місто, на п’ятій – тварина. Краще, коли чергуються живі та неживі малюнки, різнокольорові з чорно-білими та однокольоровими.

Основні правила роботи з листівками (ці правила стосуються і всієї роботи з образами):

- потрібно знайти чіткий образ (слово, цифру, задані вчителем) на листівці; бажано, щоб він мав контур, бо мозок чітко реагує на контур, на закінчену форму, тобто, навіть якщо є абстрактне слово “радість”, ми повинні його побачити у формі усмішки, ракета може бути по формі, як гіллячка, тощо;
- образ повинен рухатись, відобразити дію (в нашому центрі один з найбільш важливих принципів роботи з інформацією);
- бажано, щоб заданий образ був на передньому плані, був добре освітлений і кидався в очі (навіть відомий на весь світ мнемоніст Шерешевський не міг відтворити з пам’яті образ загаданої машини, яку він у своїй уяві поставив в темний під’їзд;
- акцентування – яскраве вираження образу;
- відчуття гумору – веселі, смішні історії запам’ятовуються набагато швидше та краще;
- позитивне мислення – на відміну від інших шкіл пам’яті, в усіх “Школах “Ейдетики” прийнятий принцип позитивного мислення, без агресії, сексуальних фантазій та збочень. Адже негативне витісняється із свідомого як захисна функція психіки.

Вправу, подібну до вправ із листівками, можна виконати за допомогою діапроектора та слайдів. Майже в усіх школах залишилися діапроектори та багато слайдів, їх можна використати як яскравий та зручний матеріал в роботі з ейдетикою. Слайди нагадують різноманітні листівки, тільки більші за розміром та зображення на них яскравіше, і дітям подобається сам процес переглядання слайдів. Вперше кожний вид вправ з листівками краще робити всією групою, тому що діти більш сконцентровані на спогляданні кольорового зображення на екрані і на одному прикладі можна чітко пояснити завдання всій групі. До того ж діти, виконуючи завдання гуртом, змагаючись один з одним, намагаються виконати його якнайшвидше та якнайкраще. Тому в нашому центрі рекомендується цей блок вправ починати за допомогою діапроектора та слайдів.

### **Метод колажів**

Колаж являє собою лист картону, на якому наклеєні або намальовані від 7 до 50 малюнків. Малюнки повинні не повторюватися, бути різноманітними: різними за змістом та розмірами. В деяких колажах біля кожного малюнка може бути цифра чи число.

На першому уроці ми пропонуємо дітям запам’ятати 15-20 малюнків, наклеєних на лист картону. Як правило, діти запам’ятовують 7-9 малюнків, найбільш яскравих і знайомих їм.

На другому занятті ми пропонуємо дітям вибрати з цих малюнків одного головного героя і скласти казочку про пригоди, які відбуваються з ним, використовуючи всі малюнки колажу. Наступним кроком цієї методики є запам’ятовування по черзі всіх малюнків колажу. Діти можуть відтворити по черзі з першого по останній малюнок колажу і навпаки. В деяких колажах ми малюємо різнокольорові доріжки і пропонуємо запам’ятати колаж за синіми доріжками, а наступного разу за зеленими. Наприклад:

Жив на світі **горобець**, який більш за все полюбляв спати в **дитячому ліжечку**. Це ліжечко він розфарбовував сам. А **фарби** йому виготовляв **малюк** з пилка **метелика**. До метелика можна було доїхати лише **потягом**, а заправляли цей потяг дитячим **молоком**, яке приготував **зайчик** в своєму **барабані**. Одного разу **голкою** пробили цей барабан, і з нього вистрибнули **рибки** в **капелюхах** з нафарбованими губами. Ці **помади** продавав **лев**, якому подобалося за допомогою **відерця** з **лопаткою** ліпити з піску **зірочки**.



### Файлова система при роботі зі словами та цифрами

#### Запам'ятовуємо ряд слів

Ряд слів (до 25) запам'ятовується за допомогою методик, які розглядалися в попередніх розділах. Тому в цій частині дається перелік принципів, за допомогою яких можна легко і швидко навчитися запам'ятовувати слова.

- Зв'язуємо перше слово з наступним за допомогою незвичної дії (метод послідовних асоціацій).
- Кожне попереднє слово зв'язуємо з наступним, використовуючи гумор та незвичайні ситуації (метод парадоксальних перетворень).
- Діти стараються самі взяти участь у цьому перетворенні (метод перевтілення і входження).

Труднощі виникають у випадку потреби запам'ятати більш, ніж 25-30 слів. Багато шкіл пропонують використовувати наведені вище методи. На відміну від інших, наша "Школа "Ейдетики" пропонує наш авторський файловий, або блочний метод. Файловий метод – це система, яка об'єднує кілька слів або речень в один діючий образ, який має чіткий контур, яскравий та легкий для запам'ятовування.

Дуже зручно проілюструвати дію цього метода на відтворенні колажу.

Для прикладу розглянемо невеликий колаж.



Задану кількість слів розділяємо на зручні (7-9 образів) блоки. Одне слово блоку робимо ключовим, а всі інші з'єднуємо з ними. В результаті маємо 3-4 блоки, кожен з яких має ключове слово – не обов'язково перше, а те, з яким відбувається найбільше дій у створеній казочці.

У першому блоці (для зручності у нас блоки співпадають з рядками) ключове слово – *совеня*, у другому – *робот*, у третьому – *Чебурашка*.

*Совенятко пішло навчатись в школу разом з дітьми. Школа знаходилась в стародавньому замку. Там їх вчили літати на драконах, а для безпеки вдягали рятівні круги. Ці круги були з полуниці, що росла високо в горах, та дістати її могли тільки лижники.*

*Робот жив на чарівній планеті, на якій він створив корову, що полювала на черв'яків. Ці черв'яки були шкідливими і знищували всі квіти, перетворюючи їх в лампочки, а захистити їх міг тільки заєць-чарівник.*

*Чебурашка посперечався з учнем, хто з них скоріше на велосипеді доїде до хатинок. Винагородою буде куртка, яка гарно зберігає тепло (термометр), тому що вона виготовлена з хутра тигра.*

За допомогою файлового методу запам'ятовування колажі можна довести до 50 малюнків.

Цей метод працює і для запам'ятовування слів. Сприймаючи на слух слова, поділяємо їх на блоки і за кожним ключовим словом уявно малюємо малюнок. Дуже важливим моментом в цьому методі є одномоментне сприйняття інформації, тобто дивлячись (уявно) на один малюнок, слова зчитують одночасно. Наприклад:

*ялинка, машина, торт, дівчинка, олівець, яблуко, комп'ютер, ворона, медаль.*

Об'єднуємо всі ці слова в один блок, ключовим словом беремо слово “машина”:

*Машина зроблена з торта та везе ялинку, якою керує дівчинка за допомогою комп'ютера. За вухом в неї олівець. Вона їсть яблуко і поглядає на ворону, що милується медаллю, сидячи на ялинці.*

### Система повторювання

Ми знаємо, що повторювання являється ефективним та сильним інструментом для зберігання та відтворення інформації. Але чи будь-яке? Ми умовно розділимо повторювання на три типи: механічне, логічно-смісловне, ейдетичне (мнемічне).

*Механічне* – це повторювання інформації з книг та інших носіїв (аудіо, відео) з метою кращого засвоєння інформації. Це система зазубрювання (знамените студентське 333 – зазубрив → здав → забув).

*Абстрактно-логічне* – зберігається краще, ніж механічне, але, як показала практика, через 4-6 днів 90 % учнів не в змозі здати екзамен на такому ж рівні.

*Ейдетичне (мнемічне)* – раціональне повторювання тільки із своєї пам'яті, а не з інших носіїв, зі спеціальним проміжком часу з метою збереження інформації на термін, який нам потрібен (день, місяць, рік).

У нашому центрі пропонується такий план повторювання:

- Одразу після вивчення матеріалу.
- Через 30-40 хвилин.
- Через 3-4 години.
- Через добу.
- Через тиждень.
- За потреби.

Для того, щоб систему повторювання звести до мінімуму, потрібно з самого початку звернути особливу увагу саме на перший момент запам'ятовування інформації, який є досить важливим.

---

Чепурний Т. Як навчитись легко вчитись. Книга І. [Асоціативний зв'язок, цифри та творче мислення] / Т. Чепурний, Ю. Палійчук. – Вінниця, 2006. – С. 16-70.

2. Розглянути орієнтовну структуру “Щоденника”, яку пропонують автори американської “Школи ейдетики”.

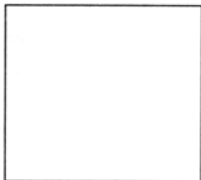
2.1. Визначити, чим зумовлено такий вибір змісту кожної сторінки.

2.2. Внести свої пропозиції щодо кількості та змісту сторінки, навести для цього необхідні аргументи.

2.3. Заповнити власний щоденник. Вміти прокоментувати особливості роботи за певними сторінками чи окремими позиціями сторінки.

## МІЙ ЩОДЕННИК (Розповідь про себе)

### ПРО СЕБЕ



(Приклейте свою  
**фотографію**  
або намалуйте  
свій  
**портрет**)

Мене звуть \_\_\_\_\_  
(ім'я, прізвище)

Друзі називають мене \_\_\_\_\_  
(прізвисько або зменшено-пестливе ім'я)

Мій вік \_\_\_\_\_

Я народився (народилася) \_\_\_\_\_  
(день, місяць, рік)

Коли я був (була) зовсім маленькою дитиною,  
мій перший спогад про себе \_\_\_\_\_

Краще, що відбулося зі мною останнім часом \_\_\_\_\_

Найщасливіший момент мого життя був, коли \_\_\_\_\_

1

### ПРО СЕБЕ

Відбиток великого пальця лівої руки	Відбиток великого пальця правої руки
----------------------------------------------	-----------------------------------------------

Мій зріст \_\_\_\_\_

Моя вага \_\_\_\_\_

Моє волосся \_\_\_\_\_ кольору \_\_\_\_\_

Очі \_\_\_\_\_

Обхват голови \_\_\_\_\_ см

Довжина правої руки \_\_\_\_\_ см

Вказівний палець на правій руці \_\_\_\_\_ см

Довжина великого пальця лівої руки \_\_\_\_\_ см

Якщо мене запитують, що я за людина,  
відповідь: \_\_\_\_\_

Що мені найбільше подобається в собі:

1.

2.

3.

4.

5.

Єдине, що я хотів би (хотіла б) в собі змінити –  
це \_\_\_\_\_

2

### ДНІ МОГО ЖИТТЯ

#### У звичайний день ....Я

роблю всього \_\_\_\_\_ вдихів і видихів,  
(скільки)

виходжу на вулицю \_\_\_\_\_ разів,  
(скільки)

граю на нервах батьків \_\_\_\_\_ разів,  
(скільки)

мию руки \_\_\_\_\_ разів,  
(скільки)

бажаю миру і добра близьким, друзям та  
іншим хорошим людям \_\_\_\_\_ разів,  
(скільки)

і тим, хто мені чомусь не подобається, \_\_\_\_\_ разів  
(скільки)

відпочиваю \_\_\_\_\_ разів.  
(скільки)

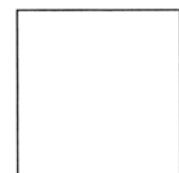
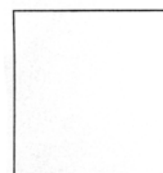
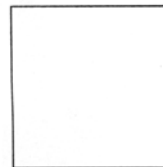
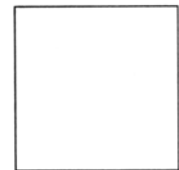
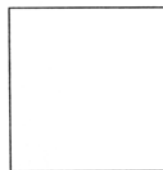
Крім того, декілька разів на день я \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3

### ЩО Я ЛЮБЛЮ РОБИТИ

У цих квадратах намалуйте, що тобi найбільше  
подобається робити, або виріж малюнки із  
журналів і наклейте їх.



4



**ЩО Я ЛЮБЛЮ НАЙБІЛЬШЕ**

1.	Моя улюблена пора року
2.	Місце, де я люблю бути найбільше
3.	Мій найкращий друг
4.	Моя улюблена тварина
5.	Моя улюблена книга
6.	Мій улюблений фільм
7.	Моя улюблена телепередача
8.	Моє улюблене заняття
9.	Мій улюблений вид спорту
10.	Моя улюблена музика
11.	Моя улюблена пісня
12.	Мій улюблений музичний інструмент
13.	Моя улюблена гра
14.	Моя улюблена іграшка
15.	Мій улюблений одяг
16.	Моя улюблена страва
17.	Мій улюблений колір
18.	Мій улюблений звук
19.	Мій улюблений запах

5

**КОГО Я ЛЮБЛЮ**

Мій найкращий друг
Мій улюблений письменник
Мої улюблені герої
Мій улюблений актор (акторка)
Мій улюблений співак (співачка чи поп-група)
З ким я найбільше люблю бути
Людина, якою я захоплююся найбільше
Я захоплююся ним(нею), тому що

6

**ЦЕ – Я, КОЛИ...**

Намалой себе, коли ти почувашся ...

Добре	Мені добре, коли
Сумно	Мені сумно, коли
Безглуздо	Я відчуваю безглуздо, коли
Сердито	Я серджуся, коли

7

**ЦЕ – Я, КОЛИ...**

Намалой себе, коли ти почувашся ...

Невпевнено	Я відчуваю невпевнено, коли
Злякано	Я боюся, коли
Сміливо	Я відчуваю сміливо, коли
Гордо	Я горджуся собою, коли

8

### ТИХО

Закінчи речення словами або малюнками:

Я люблю помовчати, коли я перебуваю...	
Я уявляю тишу...	
Коли я мовчу, я відчуваю...	
Я люблю помовчати, коли	

9

### ЗАКІНЧИ РЕЧЕННЯ

словами або малюнками

Моє життя	
Моє тіло	
Найщасливіше я відчуваю, коли	
Найгірше я відчуваю, коли	

10

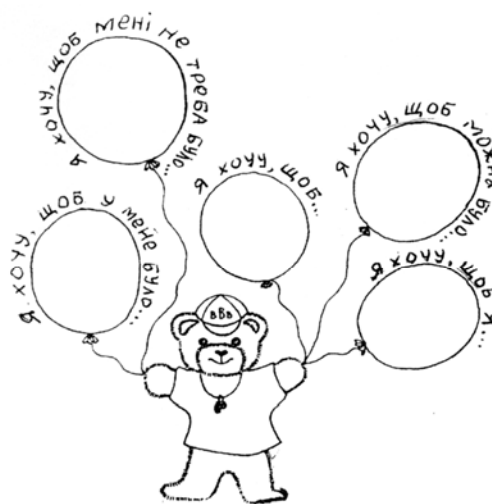
### Я ДУМАЮ, ЩО Я МОЖУ ... Я ЗНАЮ, ЩО Я МОЖУ ...

Краще за все я вмію	1. 2. 3. 4. 5.
Я дуже добре вмію	1. 2. 3. 4. 5.
Понад усе я хочу навчитися краще...	Я думаю, що мені вдасться зробити... Я знаю, що я це зможу
Ось що мені для цього потрібно	1. 2. 3. 4. 5.

11

### Я ДУЖЕ ХОЧУ...

Напиши бажання в кожній із кульок. Тепер уяви, якщо ти відпустиш кульку і вона полетить, твоє бажання здійсниться.



Якби можна було загадати будь-яке бажання і воно б здійснилося, моїм бажанням було ...

12

### **Я НІЯК НЕ МОЖУ ЗРОЗУМІТИ...**

Якби у мене була можливість поставити три питання найрозумнішій і наймудрішій людині на Землі, ось якими б були ці питання.

Закінчи це речення словами або малюнками

1.
2.
3.

13

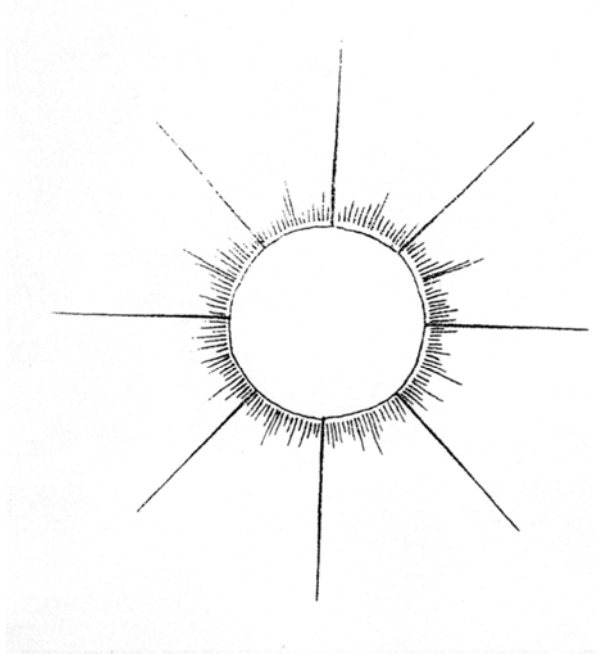
### **Я НІКОЛИ НЕ ЗАБУДУ ДЕНЬ, КОЛИ...**

Опиши або намалюй один із цих спогадів

відбулася найяскравіша, найнезвичайніша, найприємніша, найрадісніша ... подія в <i>ТВОЄМУ</i> житті	
відбулася найяскравіша, найнезвичайніша, сумна ... подія в <i>ТВОЄМУ</i> житті	

14

### **МОЇ ВІДЧУТТЯ В ПРОМЕНЯХ СОНЦЯ**



Яке відчуття тобі хотілося б мати прямо зараз?

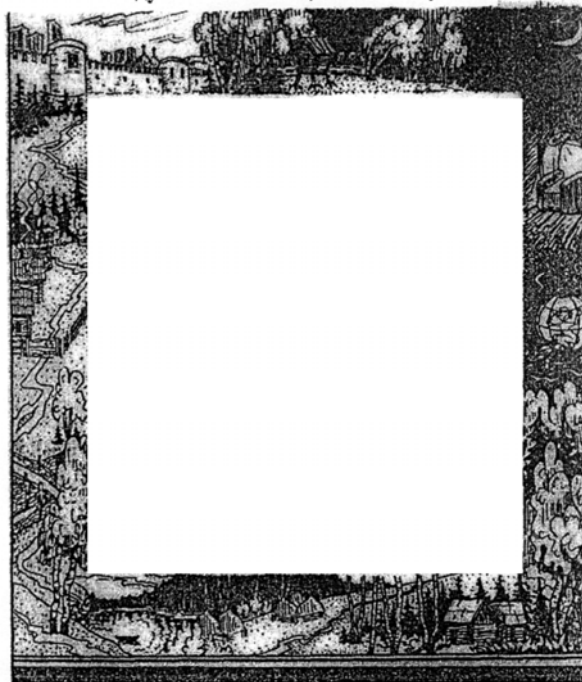
У центрі кола опиши чи намалюй, як ти уявляєш собі це почуття. Вздовж променів напиши все, що необхідно зробити або сказати, щоб вийшло це відчуття. Якщо потрібно, додай промені.

15

### **МОЄ УЛЮБЛЕНЕ МІСЦЕ**

Це може бути цілком реальне місце або створене твоєю уявою. Воно може бути будь-де на Землі... або будь-де у Всесвіті.

Подумай і намалюй, де любиш бувати



16

## Додаток 2

### ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Розробити і провести в складі малих груп систему вправ з ейдетики. Бути готовими до захисту свого варіанта, аналізу варіантів своїх товаришів. Виокремити найбільш яскраві знахідки для “Методичної скарбнички”.

1.1. Дібрати вправи, спрямовані на формування певних образів (тактильних, зорових, слухових, нюхових, смакових). Прокоментувати поступове ускладнення таких вправ (від опори на наявні образи з життя дитини до створення уявних образів, які пов’язані з абстрактним поняттям; формування індивідуальних образів, властивих конкретному учневі).

1.1.2. Підготувати сенсорні планшети (різні види круп/зерен, клаптики тканин/паперу з різною фактурою); прокоментувати, які завдання за цим роздатковим матеріалом допоможуть формуванню щонайбільшої кількості різноманітних образів. Зробити висновки, з якою ще метою можна використати такі розробки на різних етапах уроків з основних дисциплін шкільного курсу.

1.1.3. Дібрати і провести в парах ігри, які сприяють формуванню/закріпленню різних сенсорних образів (“Чарівна торбинка”, згодом “Уявна чарівна торбинка”, “Упізнай за смаком” (звуком, запахом, картинкою, схемою тощо). Контролювати, щоб про кожний об’єкт група сказала щонайбільше.

1.2.1. Вправи, спрямовані на формування образу власного тіла, його частин, безвідмовного функціонування організму (наприклад, “Я рука, що пестить маленьке кошеня”); уміння керувати своїм самопочуттям (гра “Конструктор”: розбери і знов збери себе за відчуттями частин власного тіла – ти знов здоровий і міцний, як криця), зокрема виконувати вправи медитативного характеру. В результаті колективного обговорення вибрати лише ті, які доцільно використовувати в роботі з молодшими школярами.

1.2.2. Колективно скласти розповідь за прийомом “Оживи іграшку” (ляльку-дівчинку або хлопчика, іграшку-дитинча тварини). У процесі обговорення стежити, щоб маля вміло робити те, що і будь-яка істота (дихати – як? дивитись – як? слухати – як? рухатись – як? тощо).

1.3. Дібрати вправи, спрямовані на формування образу власного емоційного стану; вміння керувати своїм настроєм – ігри “Відчуття у сонячному промінні”, 5 “Відчуваю-себе-добре” ситуацій, місць, людей, “Кнопка” (Уяви, що в тебе є кнопки, які керують твоїм настроєм. Хто натискає ці кнопки? А ти вмієш користуватися такими кнопками?). Під час проведення цих вправ коментувати такі стани (словесно; за допомогою малюнків, схем, фото-селфі та шелфі; пантоміми; елементів лялькових театрів).

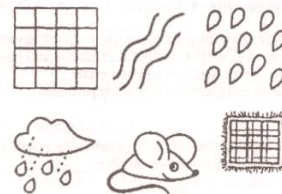


*“Це я, коли ... . Тоді я виглядаю так (говорю, дивлюсь, дихаю, рухаюсь...)”.*

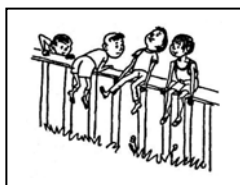
1.4. Дібрати та виконати вправи на класифікування і відтворення різноманітних образів за допомогою: а) бесіди за супрематичною кольорографічною композицією – безпредметним малюнком (див. III розділ, Додат.1, с. 66); б) малюнків (“Малюю вітер/надію”, “Магніт доброти”; “Дивовижне неіснуюче створіння” – намалювати чи скласти його з частин інших тварин, птахів; розповісти, який у нього буде характер, звички, як і що воно буде їсти, як рухатись тощо, чому саме так); в) колажів (“Радість”, “Надія”, “Захоплення”, “Юність”, “Старість”); г) карти – фантазування на основі наявних образів або планування з елементами цілепокладання, насамперед, “Карта бажань”, коли використовуються яскраві вирізки з журналів, при чому звертається увага на деталізацію (зовнішній вигляд уявного/майбутнього друга чи коханого; призначення, марка, колір машини, про яку мріє людина), місце кожної

вирізки (порядок – за “матрицею Ейзенхауера”: найближче і найважливіше – терміново → потрібне – трохи згодом → знадобиться – колись).

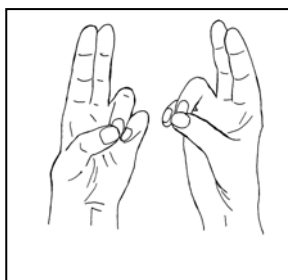
1.5. Дібрати, прокоментувати і виконати вправи на асоціювання: а) ігри “Що на що схоже?”, “Хто на кого (звіра, птаха) схожий?”, “Кольорові олівці”, “Уявна картина” (за зображувальними засобами художнього твору); б) друдли – чорно-білі малюнки-загадки, дивлячись на які, неможливо визначити, що це таке, а найкращою є та відповідь, яка мало кому спаде на думку, хоча вочевидь саме ця думка називає зображений предмет; в) вправа “Я як” на продовження речення залежно від поданого вчителем порівняння.



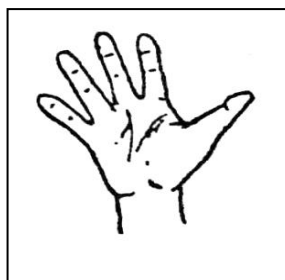
1.6. Пригадати приклади різноманітних ейдетичних фізхвилинок, наприклад, для розвитку дрібної моторики руки на етапі навчання грамоти. Запропонувати для обговорення власні розробки.



Вася, Петрик, Оля, Таня,  
Сіли поряд на паркані.  
Малюки сидять, співають,  
Разом ніжками махають [163].



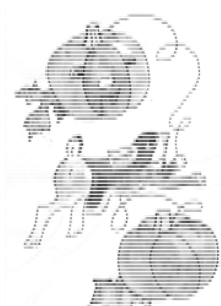
**Мудра  
“Життя”  
 (“Зайчик”)**  
Підвищена  
втомлюваність,  
порушення зору.



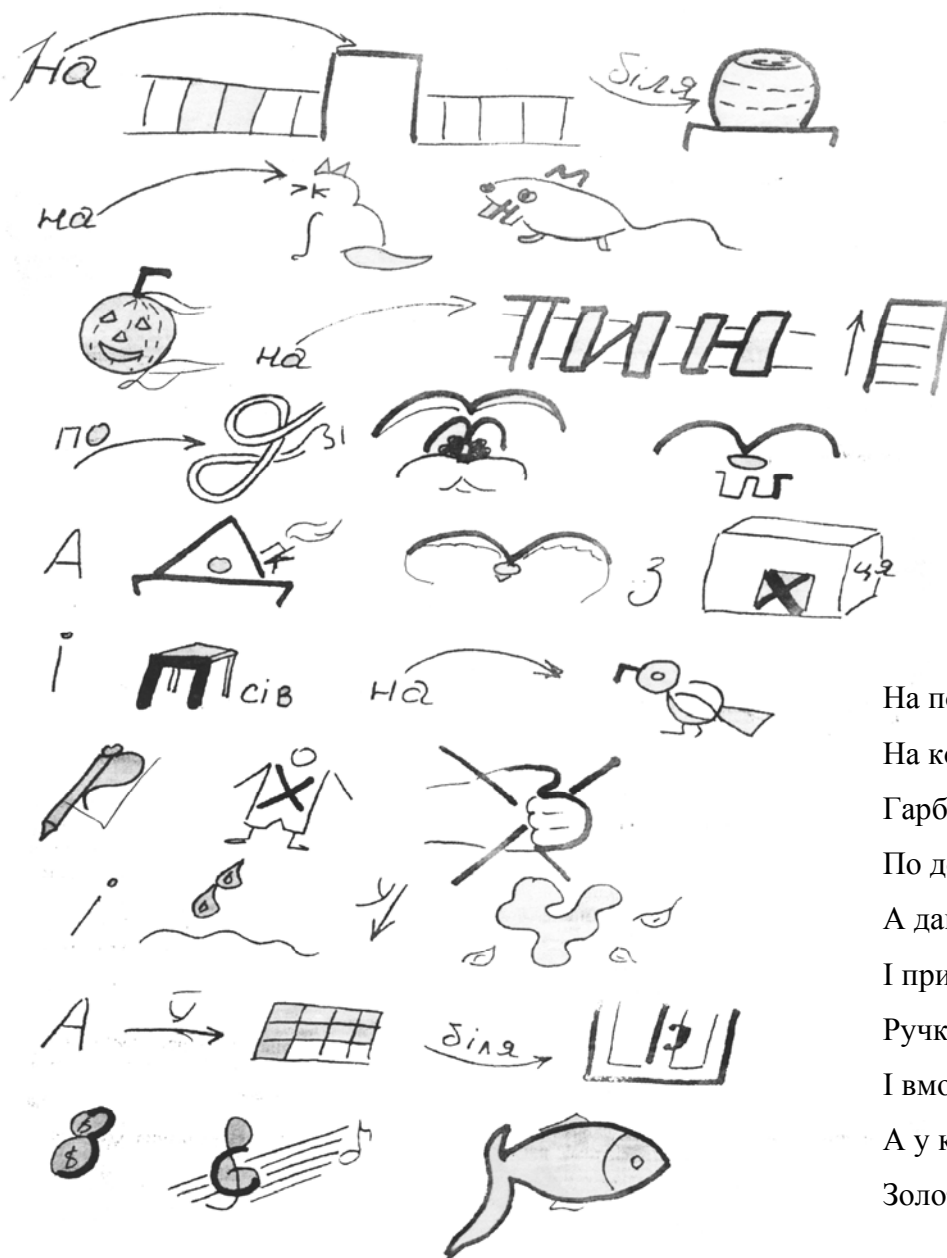
**Дерево**  
Підняти руку долонею  
до себе, широко  
розвести пальці.  
Поворухити  
пальцями – вітерець  
колише гілочки.

2.1.1. Дібрати вправи, спрямовані на раціональне запам’ятовування та безпомилкове відтворення мовного матеріалу (букв, слів, прозових та віршованих текстів). За основу взяти мовний та літературний матеріал шкільних підручників з української (російської) мови.

2.1.2. Спираючись на текст з “Читанки”, провести дослідження – визначити найбільш ефективний прийом запам’ятовування віршованого тексту та його зорове, слухове, кінестетичне супроводження. Наприклад:



(Вик. І. Бодял)



На подвір'ї біля діжки  
 На ката напали мишки.  
 Гарбузи на тин полізли,  
 По дорозі зайця згризли.  
 А дашок злетів з хлівця  
 І присів на горобця.  
 Ручка хлопчика вхопила  
 І вмочила у чорнило.  
 А у клітці біля шибки  
 Золоті співали рибки.

(І. Кульська)

2.2. Використати як засіб для запам'ятовування певного мовного матеріалу власні сенсорні планшети, які мають виконувати роль тактильних та зорових "якорів".

2.3. На основі навчального матеріалу з мови та літературного читання провести "Аукціон" різноманітних прийомів запам'ятовування. Визначити найбільш вдалі розробки, внести їх до "Методичної скарбнички".

## Розділ V. Казкотерапія

### ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ НАД КАЗКОЮ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Казка, один з найбільш улюблених дітьми жанрів усної народної творчості, активно використовується в практиці початкової школи.

По-перше, твори цього жанру дають гарний матеріал для повноцінного аналізу художнього твору, реалізації комплексу навчальних, виховних та розвивальних завдань початкової освіти (І. Гаркунова, В. Горецький, І. Гудзик, М. Оморокова, Т. Рамзаєва, Н. Светловська, Н. Скрипченко).

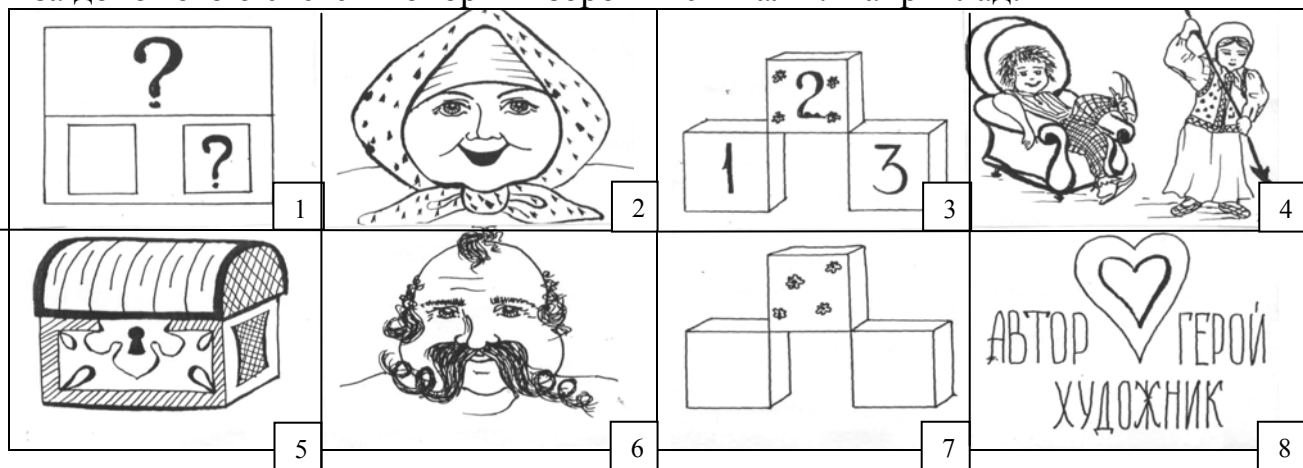
По-друге, казка як базовий текст може бути використана на уроках з різних дисциплін шкільного курсу, що сприяє встановленню в навчанні різноспрямованих міжпредметних зв'язків, систематичному проведенню в початкових класах інтегрованих уроків (Л. Варзацька, Н. Погосова, О. Савченко).

По-третє, казка може слугувати змістовою основою не лише для проведення уроків, але й для організації позакласних заходів з різних предметів, а навіть позашкільної діяльності учнів (Н. Анікеєва, О. Газман, О. Джежелей, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, Н. Кудикіна, О. Матвієнко, Н. Светловська).

Ось чому так важливо вже з першого етапу навчання дитини в школі забезпечити повноцінну базу знань, умінь і навичок щодо особливостей роботи з творами цього жанру.

Для досягнення цієї мети активно залучаються елементи різноманітних освітніх технологій. Так, спираючись на теорію поетапного формування дій П. Гальперина, Н. Талізінної та ідею про опорні конспекти/сигнали В. Шаталова, Ю. Меженка, М. Павлової, доцільно послідовно відпрацьовувати такі ключові позиції: *мотиваційна основа* (пов'язана як з вимогами шкільної програми, так і зі ставленням дітей до казки, наявним досвідом роботи з нею) → *орієнтир для дії* (в залежності від підготовки класу – поданий вчителем чи розроблений спільно з учнями) → *дія за орієнтиром* (фронтальна, групова, індивідуальна робота) → *вправи на само- та взаємоконтроль* (самостійна робота в складі малих груп та пар).

Орієнтир для дії (основні жанрові особливості казки і зумовлені ними особливості роботи з творами цього жанру) фіксується для молодших школярів за допомогою системи опорних зорових сигналів. Наприклад:



1. *Яка це казка?* Визначення місця нової казки за класифікацією творів цього жанру (народна – авторська; про людей – про тварин; чарівна; українська – російська, ...; прозова – віршована; навчає не бути жадібним, підступним...); прогнозування змісту нової казки, характеристики героїв за інтегральним алгоритмом роботи з новою книжкою або ж хоча б за тренажером з правильного читання опорних слів тексту.

2. *Як оповідаємо/читаємо/розігруємо казку?* Оцінювання та опрацювання особливої голосової, інтонаційної, пантомімічної манери відтворення казки.

3. (1,3). *З яких частин складається казка?* Пошук традиційних формул зачину та кінцівки або пояснення відсутності таких формул (незважаючи на наявні елементи фантастики) в залежності від класифікації казок.

3. (2). *Про що ця казка?* Аналіз змісту казки; обов'язкове виділення повторів (подій, слів та фраз, пісеньок) з метою прояснення їх значення для характеристики обставин дії, вчинків героя.

4. *Подобаються – не подобаються.* Визначення свого ставлення до персонажів, аргументована характеристика героїв, які уособлюють собою боротьбу добра зі злом.

5. *Скарбничка мови.* Яскраві словесні засоби з тексту для характеристики героїв/обставин; постійні казкові епітети тощо для опису чарівного світу казки.

6. *Намотай на вуса.* Мораль: чому навчає казка, про яку історію з життя змушує згадати, які висновки зробити.

7. *Ми – казкарі.* Конкурс на кращий переказ казки; емоційний переказ від імені різних героїв; переконструювання казки (заміна останньої частини на більш оптимістичну, продовження казки тощо).

8. *Кому віддамо серденько читача?* Рефлексія – підсумок виконаного аналізу нового твору.

Такі оперативні-змістові сигнали вперше вводяться на уроці-дослідженні, потім нагадують учням про особливості роботи над казкою на стандартних уроках чи уроках-тренінгах з класного та позакласного читання.

Планування загальної системи роботи над казкою в початкових класах має забезпечити поступове зростання рівня самостійності та складності виконуваної учнями індивідуальної, парної, групової, колективної/фронтальної роботи. При цьому не слід зловживати, як це часом буває в школі, прийомом “мозковий штурм”, оскільки вчені дійшли висновку, що кількість версій, озвучених під час такого обговорення, сумарно значно менша, ніж кількість тих, що були висунуті в ході індивідуальної роботи.

Так, з позакласного читання, готуючись до *уроку-ранку*, діти за допомогою вчителя, студента-практиканта, батьків шліфують свої “виступи” за знайомими, улюбленими творами для художньої та конкурсної частини уроку, і лише на навчальній частині (“Секрети казки”) під керівництвом вчителя групують матеріал за підготовленою ним книжковою виставкою; спільно знаходять текстові цитати до кожного опорного зорового сигналу – “секрету казки” [48, 82].

До *уроку-звіту* діти читають за рекомендованим списком літератури нові для себе твори, під час “голосування книжками” самі визначають класифікаційні зв'язки прочитаних казок, потім на основній частині уроку займаються вибірковою вчитуванням-переказом матеріалу прочитаних творів за запропонованими вчителем мікротемами, а під кінець уроку – самостійно читають та аналізують новий для всіх твір [48, 96].

До *уроку-усного журналу* молодші школярі поєднуються в малі групи за інтересами, самі визначають коло опорних книжок, мікротему-назву сторінки,



добирають обов'язкові види роботи, пов'язані з перевіркою вміння читати, розуміти прочитане та будувати в зв'язку з цим зв'язне висловлювання [48, 109].

*Урок-захист читацького формуляра та урок-захист читацького щоденника* – це мініуроки, розроблені в складі малих груп (пар) учнів і побудовані на прийомах самопостановки питань за матеріалом прочитаного та оцінювання роботи товаришів з орієнтацією на певні вже добре відомі молодшим школярам критерії оцінки [47, 110; 48, 117].

Поступово ускладнюються, урізноманітнюються і конкретні прийоми роботи, які вчителі залучають з різних новітніх технологій на уроках літературного читання. Наприклад, за технологією “Критичне мислення”, характеристика героїв може мати вигляд сенкана, колової діаграми Венна, гронування (“Павутинки”), загадки, розповіді від імені героя, самохарактеристики, інтерв'ю з героєм, гри “Підказка”, “Дебати” тощо.

Більше уваги вчителі тепер приділяють встановленню внутрішньо- та міжпредметних зв'язків на матеріалі прочитаного.

Так, працюючи з першокласниками за особистісно орієнтованою програмою “Крок за кроком” [128], вчителі та вихователі одержують змогу значно розширити рамки такої традиційної роботи над творами цього жанру:



*Література.* Пригадай інші казки на цю ж тему. Назви подібних героїв в різних казках. Добери прислів'я-назву для улюбленої казки. Скажи, чого навчає ця казка. Розкажи про секрети побудови таких творів і т.д. і т.п.

*Письмо.* Склади й запиши сенкан-розповідь про героя. Склади колову діаграму Венна (порівняльна характеристика позитивного й негативного героїв), запиши в зошиті. Придумай і запиши щасливий кінець (продовження) цієї казки тощо.

*Математика.* Порахуй, скільки в цій казці героїв (зустрічей, випробувань, гарних справ, країн). Визнач вік (зріст, вагу, розмір, площу, температуру) описаного в казці.

*Наука.* Поясни, чому... (питання екології, валеології).

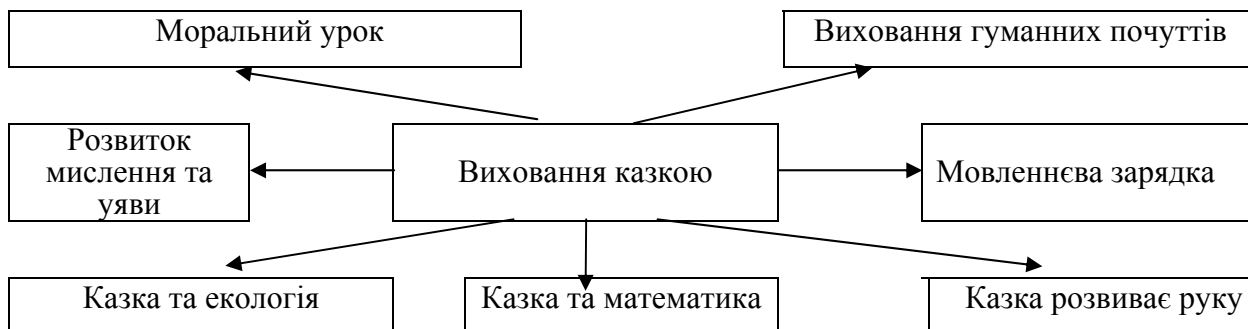
*Драма.* Приготуйся показати, як герой рухається, дихає, дивиться, слухає. Подаруй герою свій голос, подумай, як будеш говорити за нього: низьким голосом чи високим, повільно чи швидко, голосно чи тихо. Передай виразом обличчя, рухами, голосом почуття, які оволоділи героєм. Приготуйся до кастингу на роль певного героя. Розкажи цю історію від імені героя. Зіграй роль цього героя в театрі на ширмі. Придумай серіал за казкою.

*Малювання.* Продумай декорації для сцени: передній, середній, задній план. Намалюй ескізи костюмів для різних героїв. Розроби грим; намалюй маски-підказки для основних сцен вистави. Приготуй “живі картинки” (пантоміму) або зроби ілюстрацію до казки олівцями чи фарбами.

*Музика.* Добери музичний супровід до цієї казки. Подумай, який музичний інструмент допоможе передати характер героя. Наспівай пісеньку героя, приготуйся при цьому передати його вдачу.

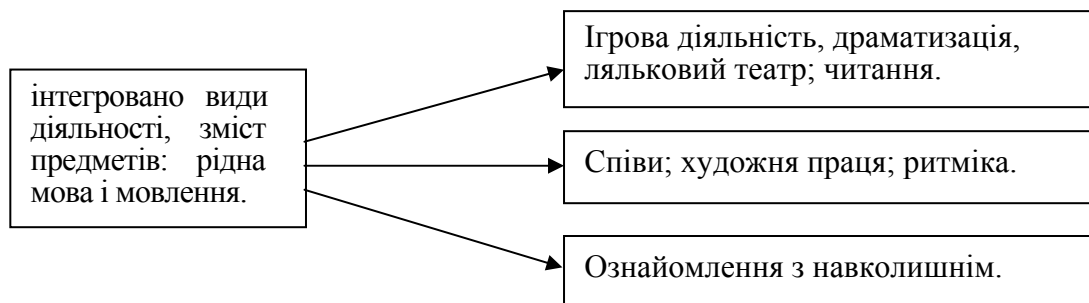
*Вміння в контексті.* Візьми інтерв'ю у автора/героя. Зателефонуй певному герою казки (привітай або попередь, порадь, пожалій, насвари). Допоможи герою скласти лист про порушення прав дитини в цій казці і т.ін. Подумай, кому б з твоїх друзів слід перечитати цю казку, які висновки зробити. Подумай, кому і за що віддаси своє “серденько читача”: герою казки чи, може, тому, хто її придумав, ілюстратору книжки, нашим класним акторам.

А “універсальна схема” роботи з казкою Л. Фесюкової [18; 165] пов'язана вже з ТРВЗ-педагогікою. Вчителі використовують її не лише при плануванні уроків класного та позакласного читання, але й при опрацюванні казки під час КТС “Знімаємо фільм” чи постановки вистави лялькового театру, дитячої опери чи балету за мотивами широко відомої або створеної дітьми казки (А. Богуш, С. Литвиненко, З. Нікорова, Т. Селіванова, Л. Куриліна, Т. Шевчук).



Рівень фахової підготовленості майбутніх вчителів якнайбільше виявляється при підготовці до проведення інтегрованих уроків. За основу може бути взята серія інтегрованих уроків мови та мовлення Л. Варзацької.

Наприклад, на уроці з теми “Світ-казку будує мрія моя” [23, 113]



Типологія таких уроків ґрунтується на сукупності основ: цільової; мовної; тематичної; предметної; діяльнісної; організаційної [23, 17].

Тож не дивно, що в кінці минулого тисячоліття такий активний методичний пошук призвів до становлення нової технології – казкотерапії (термін запропонували психологи та психотерапевти за зразком вже добре відомого на той час терміна “арт-терапія” – корекція, лікування засобами мистецтва).

Поняття “казкотерапія” сприймається фахівцями різних галузей освіти та науки неоднозначно.

У широкому розумінні казкотерапія – це традиційна для початкової школи робота з корекції пам’яті, уваги, мислення, уяви, мовлення, спеціальних вмінь та навичок читання у зв’язку з опрацюванням казки (А. Богуш, Л. Варзацька, О. Савченко, Л. Фесюкова, Д. Родарі).

У вузькому розумінні казкотерапія – це процес встановлення зв'язків між казковими подіями і поведінкою дитини в реальному житті, процес переносу казкових символів у реальність. Джерелом цієї концепції казкотерапії є роботи Л. Виготського (терапія казковими сюжетами), В. Проппа (казкові сюжети й символи), а також терапія казковими історіями Т. Вачкова, Т. Зінкевич-Євстігнєєвої, Д. Соколова, М. Скребцової, Б. Шелбі.

Згадані вище автори робіт з казкотерапії (педагоги, методисти, психологи, психотерапевти) стверджують, що казку в жодному разі не можна сприймати лише як привід для цікавого дозвілля, приємне та доступне для дитини заняття. Навпаки, це дієвий механізм розвитку у дитини незадіяних резервів, особливо – тонкого сприйняття внутрішнього світу людини, засіб запобігання або подолання агресії, тривожності, виховання впевненості в своєму майбутньому.

Тож в наш час вчителі, вихователі, шкільні психологи дуже високо оцінюють переваги програми з казкотерапії, складеної Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстігнєєвою, Д. Фроловим [159], над багатьма програмами так званих “театральних уроків” чи “занять лялькового театру” тощо. В цій програмі з казкотерапії враховується особистісно орієнтований підхід до навчання та виховання учнів, особлива увага приділяється розвитку кожної дитини (сенсомоторному, емоційно-вольовому, пізнавальному, комунікативному, творчому, а також конструктивному соціальному моделюванню та ситуативній корекції).

Так, випускниця факультету, керівник Кіровоградського хореографічного колективу “Аеліта” О. Ткаченко поставила за мету адаптувати згадану програму для роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Це знайшло відображення в змісті занять з казкотерапії для молодшої групи хореографічного колективу “Аеліта”:

<b>Група вправ</b>	<b>Казки. Приклади вправ</b>	<b>Мета вправи</b>
1. Розслаблення за контрастом з напругою.	Г. Х. Андерсен. “Дюймовочка”. Зернятко. Квітка. Холод. Тепло. Жабенята.	Формування вмінь довільно концентрувати увагу на названих групах м'язів (напруга-розслаблення; твердість-м'якість; важкість-легкість).
	Ш. Перро. “Попелюшка” Чистка каструлі. Нове плаття. Миші– коні. Горе.	Формування навичками керування м'язами: розслабляти або напружувати в залежності від поставленої мети.
	Г. Х. Андерсен. “Русалочка”. Танок русалочки з рибками. Голки.	Уточнення уявлення про емоції і пов'язаний з ним фізичний стан: емоції страху або злості – напруга; спокійний стан – розслаблення.
2. Розслаблення з фіксацією уваги на диханні.	Г. Х. Андерсен. “Дюймовочка”. Танок ручаїв. Запах квітів. Північний вітер. Сон Дюймовочки.	Відпрацювання діафрагмального дихання. Формування вміння ритмічно і м'яко дихати в стані розслаблення та спокою. Розвиток довільної уваги: вміння контролювати своє дихання, спостерігаючи при цьому за відчуттями в усьому тілі; відчувати простір навколо себе.

3. Розслаблення-медитація.	Г. Х. Андерсен. “Дюймовочка”. Сон. Стукіт серця. Танок з метеликами. Танок ельфів. Г. Х. Андерсен. “Снігова королева”. Політ крізь хурделицю. Лапятий сніг і сніжинки.	Розвиток довільної уваги: вміння максимально концентруватися на події. Формування спроможності регулювати процеси збудження і гальмування, вміння швидко переключатися з активної діяльності на пасивну і навпаки. Зняття емоційного, психічного і фізичного напруження. Активізація дітей на прояв довіри і любові. Розвиток фантазії і уяви.
4. Дихання мовленнєве, фізіологічне в поєднанні з голосом та рухом.	Г. Х. Андерсен. “Дикі лебеді”. Звуки моря. Аромат троянд. Сорочка з кропиви. Регіт відьми.	Відпрацювання правильного діафрагмального дихання. Розвиток вміння регулювати і змінювати ритм дихання, погоджуючи свої дії з діями інших. Розвиток моторики мовленнєвого апарату, вправи в звуконаслідуванні (голоси і звуки природи). Розвиток сили голосу, інтонаційної виразності. Досягнення координації дихання, мовлення й рухів тіла. Досягнення стану спокою і розслаблення.
5. Мовлення Словник. Побудова речень. Зв'язне мовлення.	Г. Х. Андерсен. “Дюймовочка”. Милювання. Огида. Схід сонця. Танок з метеликами.	Активізація та збагачення словникового запасу. Розвиток пам'яті, формування вмінь пригадувати свої дії в казці і називати їх, співвідносити назви дій з власними рухами. Розвиток мовлення під час відповіді на питання. Розвиток зв'язного мовлення, вміння описувати предмети, характеризувати їх найбільш характерні ознаки. Розвиток логічного мислення, вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки. Розвиток абстрактних і творчих мисленнєвих здібностей. Формування мотивації діяльності і активних особистісних настанов, формування навичок цілеспрямованої діяльності. Розвиток вміння вільно спілкуватися один з одним, уважно слухати інших.
6. Голос, інтонація.	О. С. Пушкін. “Казка про рибака та рибку”. Стара баба. Прохання золотої рибки. Море-милювання. Море-страх.	Розвиток сили голосу, інтонаційної виразності. Нормалізація темпу і ритму мовлення. Розвиток вмінь координувати голос з мімічними порухами, рухами рук і тіла. Подолання патологічних синкинезій. Нормалізація м'язового тону, мімічної мускулатури. Формування довільних мімічних рухів.
7. Слухова увага.	Г. Х. Андерсен. “Дикі лебеді”. Звуки моря. Дзвони. Лебеді летять. Горе сестри. Пісня радості.	Активізація довільної слухової уваги, вміння зосереджуватися на слухових образах. Розвиток слухової пам'яті. Розвиток вміння дослухатися до звуків природи, музики, розрізняти звуки. Розвиток уваги, пов'язаної з координацією слухового та рухового аналізаторів.
8. Зорова увага.	С. Аксаков. “Червоненька квіточка”. Схід сонця. Палац.	Стимулювання уваги, розвиток вміння концентрувати увагу на зорових образах. Розвиток зорової пам'яті, вміння фіксувати і відтворювати відчуття, пов'язані з певним зоровим образом.

	Море. Гра хвиль. Павлин. Чарівні квіти. Червоненька квіточка.	Стабілізація психічних процесів, розвиток вміння поновлювати внутрішню рівновагу.
9. Моторика Рух пальців рук. Тактильні відчуття.	О. С. Пушкін. “Казка про рибака та рибку”. Легкі хвилі. Вітер. Хвіст рибки. Танок золотої рибки.	Розвиток моторики рук, координації рухів, зміцнення м’язів і суглобів кисті. Розвиток пластики, виразності рухів, вміння виконувати рухи в потрібному ритмі і темпі. Координація рухів рук з іншими рухами тіла. Розвиток тонких тактильних відчуттів.
10. Відображення емоційного стану за допомогою міміки, жестів, дотиків, рухів тіла.	Російська народна казка “Царівна-жабка”. Зустріч з жабкою. Розмова з Іваном. Показ рушників. Перетворення жабки. С. Аксаков. “Червоненька квіточка”. Чудовисько. Благання. Розрада. Непритомність. Перетворення. Радість.	Уточнення уявлення дітей про емоції, розвиток вміння передавати настрій за допомогою засобів виразності. Розвиток вміння відчувати певний емоційний стан та пов’язаний з ним фізичний стан: напруженість-розслабленість. Розвиток уяви, образного мислення. Розвиток вміння відчувати партнера. Виховання добрих почуттів, впевненості в підтримці друзів, впевненості в самому собі. Зняття емоційно-психічної напруги.
11. Ходьба, біг, стрибки, падіння, подолання уявних і реальних перешкод, дії з різними предметами.	Російська народна казка “Царівна-жабка”. Іван на болоті. Танець жабок. В дорозі. Танець царівни. Загибель Кощя.	Розвиток координації рухів. Формування постави. Закріплення вмінь орієнтуватися в просторі, планувати рухи, рухатися в певному темпі, ритмі згідно з характером музики. Розвиток вміння виразно взаємодіяти з партнерами і різними предметами. Зняття емоційного напруження, формування вміння регулювати процес збудження і гальмування, швидко переключатися з активної діяльності на пасивну.
12. Танці.	Г. Х. Андерсен. “Дюймовочка”. Танець ручаїв. Танець з метеликами. Танець ельфів. Політ ластівки.	Розвиток вміння слухати музику, реагувати на зміни в темпі. Розвивати вміння гарно, артистично вправлятися з різними предметами (тканина, стрічки, ляльки). Виховання почуття ритму, розвиток координації рухів. Розвиток вміння рухатися вільно і легко [159].

Слід відзначити, що як на уроках літературного читання, так і на заняттях хореографічного колективу за основу було взято ту саму базову схему обговорення казок: визначення основної теми (який досвід хотіли передати наші предки, про що попередити і т. ін.), мотивація дій та вчинків героїв, можливі засоби подолання героєм перешкод, його ставлення до оточення (людей, звірів, казкових створінь) і ставлення до нього інших героїв, автору-народу, юних читачів, усвідомлення причин такого ставлення.

Підсумовуючи проведену роботу, діти самі склали казку і поставили за її сюжетом хореографічну композицію з урахуванням всіх надбань попередніх занять.

Внаслідок такої системи роботи вчителями було відзначено помітну позитивну тенденцію до збільшення кількості учнів з достатнім і високим рівнем мовленнєвої підготовки: у дітей зріс словниковий запас, першокласники почали будувати синонімічні та асоціативні ряди (“мороз-холод-студенець-холоднеча”; “снігові слова”: “сніг, завірюха, сніжинки, лапятий сніг, заметіль, сніговий, сніговій, сніжно-білий, снігопад...”). Значно менше стало помилок інтерференційного характеру ([пагода]; [сн'ігов'ік]; [сн'эгур'і]; “по полям”, “танцюють” тощо).

Діти складали словосполучення з такими опорними словами, які пізніше (під час характеристики героїв або визначення моралі, “доброго” переконструювання казкової історії) ставали основою зв'язного висловлювання (“білі сніжинки”, “легкі сніжинки” → “Легкі білі сніжинки кружляють у повітрі. Вони іскристі, веселі, безтурботні”).

Більш глибоким і аргументованим став аналіз твору, як більш свідомим і виразним вирішення певного пластичного етюду чи цілої хореографічної композиції. Крім того, діти стали прислухатися один до одного, демонструвати схильність до колективної творчої праці.

При організації занять з казкотерапії як в школі, так і в позашкільних закладах звичайно вибирають один з трьох основних прийомів роботи:

- 1) читання й аналіз класики для дітей (народні та літературні казки);
- 2) читання й аналіз спеціально створених казок (на зразок “Казок під голубим небом” або суто психотерапевтичних казок);
- 3) колективне чи індивідуальне переконструювання відомих або складання дітьми своїх казок (за поданим вчителем початком, героєм, характеристикою, ситуацією тощо або – простіше – за серією сюжетних малюнків та опорними сигналами-“кубиками” В. Проппа [129], наприклад:



Слід відзначити, що такий послідовний підхід до вивчення казки дозволяє задіяти в навчально-виховному процесі в університеті чи школі різні психологічні структури: досвід знань, вмінь та навичок; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, а також залучати елементи різноманітних освітніх технологій: інформаційних, операційних, емоційно-художніх і морально-емоційних, технологій саморозвитку.

## Додаток 1

### АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Розглянути орієнтовну структуру роботи над казкою, запропоновану Л. Фесюковою.

1.1. Виділити постійні рубрики, за якими будується аналіз казки.

1.2. Прокоментувати напрямки роботи за кожною рубрикою (постійні і варіативні) та доцільність їх використання.

1.3. Запропонувати для “Методичної скарбнички” інші цікаві рубрики та види роботи. Обґрунтувати свій вибір.

#### КОЛОБОК

*Русская народная сказка*



#### Нравственный урок

Не верь речам, где меду с лишком,  
Не будь самоуверен слишком.

#### Воспитание добрых чувств

- Как помочь колобку?
- Кому из героев сказки хочется спасти колобка?

#### Сказка и математика

- Зашифруйте сказку с помощью геометрических фигур.

#### Речевая зарядка

- Попробуйте с помощью определений составить представление о колобке (какой он?)
- Как изменить название сказки?
- Пошлем телеграмму колобку.
- Отражают ли смысл сказки пословицы: “Лиса и во сне кур видит”, “Чужая душа – потемки”?

#### Сказка и экология

- Придумайте, как колобку изменить цвет, чтобы его не было видно зимой, летом, осенью: стать белым зимой, зеленым – под цвет травы – летом, желтым – под опавший лист – осенью...

#### Развитие мышления и воображения

- Сочиним сериал про колобка:  
Я спасаю колобка.  
Колобок-невидимка.  
Колобок меняет цвет...  
История про колобка в Новогоднюю ночь и т.д.

#### Сказка развивает руки

- Сделайте самодельную книжку о колобке с помощью рисования, аппликации;
- Попробуйте вместе с мамой, бабушкой испечь колобок. Угостите им друзей.

**СНЕГУРОЧКА**  
*Русская народная сказка*



---

**Нравственный урок**  
Не хлебом единым жив человек.

---

---

**Воспитание  
добрых чувств**

- Чем мне нравится Снегурочка? Угадайте.

---

**Сказка  
и математика**

- Составим загадку про Снегурочку, но с числами...

---

**Речевая  
зарядка**

- Какими другими именами можно назвать Снегурочку?
- Как понимать выражения: “Работа у Снегурочки спорится”, “Град, точно жемчуг перекаточный”?
- Почему Снегурочка весной “запечалилась” – покажите такое выражение лица.
- Подходит ли к сказке пословица “Было и быльем поросло”?

---

**Сказка  
и экология**

- Что такое эхо? Почему оно есть в лесу, а в квартире его нет?

---

**Развитие  
мышления и воображения**

- Давайте превратим Снегурочку с помощью волшебной палочки в...
- Чем похожи и чем отличаются Снегурочка и Дед Мороз?

---

**Сказка  
развивает руки**

- Методом пальцевой живописи изобразим Снегурочку.

---

Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой /Л. Б. Фесюкова. – Х., 2000. – С. 96, 116.

2. Ознайомитися з різноманітними прийомами роботи над казкою, які Л. Фесюкова використовує на заняттях з вихованцями дитячого садка.

2.1. Визначити, прийоми з яких відомих вам новітніх технологій залучає автор до системи роботи над казкою.

2.2. Запропонувати для поповнення “Методичної скарбнички” інші ефективні прийоми розгляду казки, запозичені з різних інноваційних технологій, що їх можна з успіхом використовувати в роботі над казкою в дитячому садку, в початкових класах.

2.3. Уміти проводити такі прийоми і аргументувати доцільність свого вибору.



## ДИТЯЧИЙ САДОК ІЗ ПОГЛЯДОМ В МАЙБУТНЄ

Наші вихованці у випускній групі вміють багато.

1. Вони перетворюють казки на задачки.

*Казка* “Вовк і семеро козенят”.

*Задача.* Якби одне козеня побігло за мамою, двоє інших – за ним, а ще двоє пішли без дозволу купатися, то скількох козенят знайшов би вовк у хатинці? (Склав Семенко К.)

2. Діти здатні творчо вирішувати проблемні ситуації, зображені на картинці, наприклад: “До вас постукав крокодил і попросив склянку цукру. Що робити?”

3. Діти весело відповідають на нестандартні запитання щодо перефразованих віршів.

Чим відрізняються вірші А. Барто від таких?

Білолобий бичок,  
Смоляний бочок,  
По драбинці йде,  
З неї не впаде.

Зайчик діток ображав,  
Як поводитись, не знав.  
А хазяйка насварила,  
З дітьми гратися навчила.

Чи може таке бути?

У зозулинім гніздечку  
Котик Мурчик зніс яєчко.

На зеленій на ялинці  
Кавуни ростуть на гілці.

4. Малюки домальовують картинку, можуть скласти за нею кумедну казку.



5. Діти легко знаходять спільне й відмінне в казках, об'єднують їх в один сюжет.

Схожі:

Червона Шапочка і Попелюшка

І там, і там дівчинка.

І там, і там дівчаткам буває погано.

І там, і там бувають добрі люди.

І там, і там дівчатка хороші.

Відрізняються:

Червона Шапочка

Вона одна в мамі.

Їй добре в мамі.

Її любить бабуся.

Їй заважає Вовк.

Попелюшка

У сім'ї кілька дітей,

Її не люблять у сім'ї.

Її любить хрещена.

Їй заважають мачуха й сестри.

6. Юні вигадники здатні “перекручувати” казки, наприклад:

Була собі Коза. І було в неї восьмеро козенят. Один раз на місяць ходила Коза на базар купувати козенятам кіндер-сюрприз. Ідучи з дому, мама Коза щоразу співала колискову. Підслухав це якимось Ведмідь.

Скільки в казці змін порівняно з тією, яку ми всі знаємо?

7. Малюки складають казки з відкритим кінцем, із проблемним завданням:

Настала осінь, і звірі стали запасатися їжею на всю зиму. Якимось їжачок побачив багато яблук і зрадив: “Вистачить усім моїм діточкам!”. І став носити яблука додому по одному, бо вони були важкі. Набридла йому така робота. І він придумав, як можна за один раз перенести багато яблук...

Що придумав їжачок?

8. Діти складають казку про того самого героя, але з різними емоціями, наприклад: “Ріпка та її настрої”.



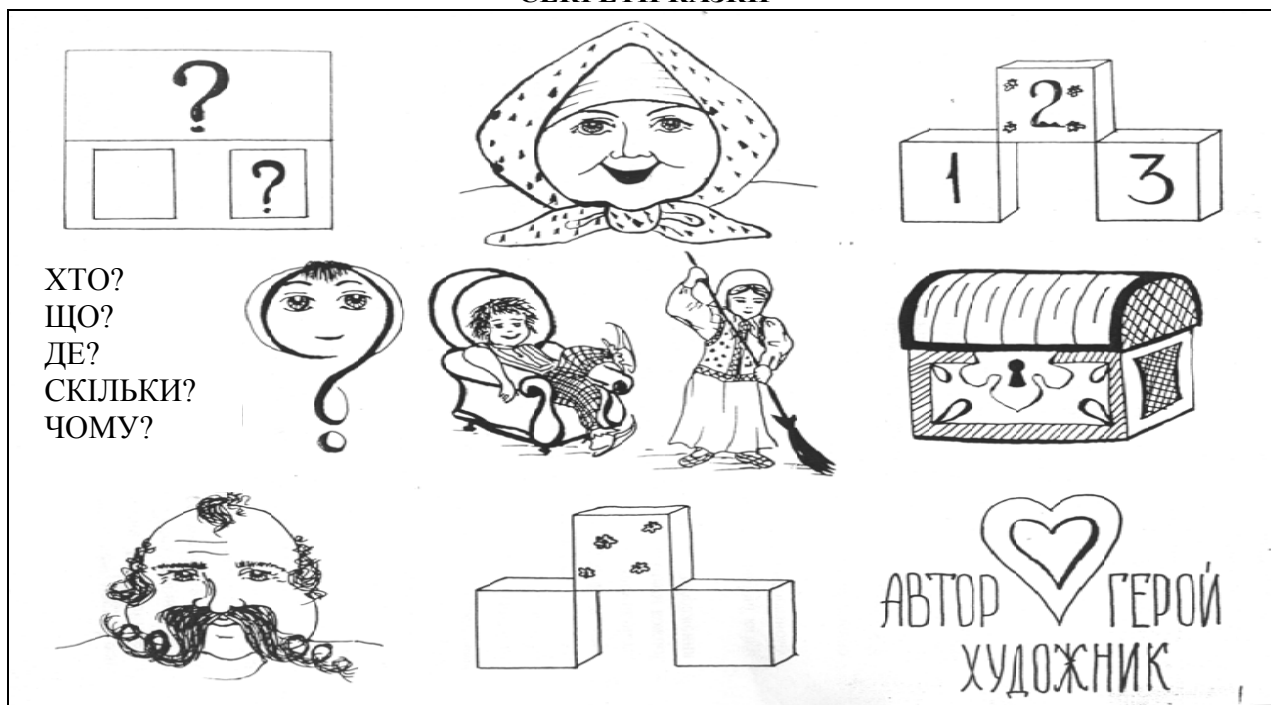
Бойчук О. В. Дитячий садок із поглядом в майбутнє / О. В. Бойчук, Л. Б. Фесюкова. – Х., 2005. – С. 64-65.

## Додаток 2 ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

1. Розробити плани-конспекти уроків читання казки.

1.1. У складі малих груп розробити план-конспект уроку-дослідження “Секрети казки” (з поступовим нарощуванням матеріалу опорної таблиці). Провести презентацію/захист своєї розробки, використовуючи елементи ділової гри.

### СЕКРЕТИ КАЗКИ



1.2. У складі малих груп розробити конспект уроку читання казки за методикою Л. Фесюкової (казка за вибором студентів). Провести захист своєї розробки, використовуючи елементи ділової гри.

1.3. У складі малих груп розробити конспект уроку читання казки за методикою програми “Крок за кроком” (казка за вибором студентів). Провести захист своєї розробки, використовуючи елементи ділової гри.

1.4. Запропонувати до “Методичної скарбнички” інші цікаві прийоми за рубриками програми “Крок за кроком”. Обґрунтувати свій вибір.

2. Розглянути прийоми інших новітніх технологій, які активно залучаються вчителями на уроках читання казки.

2.1. Назвати і прокоментувати ігрові прийоми аналізу та переконструювання/створення казки за технологіями “Критичне мислення” і “Розвивальне навчання”. Запропонувати до

“Методичної скарбнички” найбільш цікаві прийоми. Провести їх у складі малих груп. Обґрунтувати свій вибір.

2.2. Назвати і прокоментувати ігрові прийоми аналізу та переконоструювання/створення казки за технологіями “Ейдетика”, “ТРВЗ-педагогіка”, “Нейролінгвістичне програмування”. Запропонувати до “Методичної скарбнички” найбільш цікаві прийоми. Провести їх у складі малих груп. Обґрунтувати свій вибір.

2.3. У складі малих груп розробити план-конспект уроку позакласного читання з використанням виокремлених прийомів (*урок-ранок, навчальна частина*).

3.1. Прокоментувати прийоми само-, взаємоконтролю на уроках читання казки. Запропонувати до “Методичної скарбнички” найбільш цікаві прийоми. Провести їх у складі малих груп. Обґрунтувати свій вибір.

3.2. У парах/малих групах розробити ескізи для взаємотестування за допомогою ігор “Неуважний художник” (робота за обкладинкою, ілюстрацією до казки, коміксами; переліком ключових слів) [48, 87], “Серденько (подяка) художнику” (манера виконання ілюстрації, привнесення художником власного ставлення до героїв, додаткових деталей, які допомагають домислити характер персонажа, його життєву історію, певні повороти сюжету казки тощо). Використати власні розробки для роботи в інших малих групах.

3.3. У складі малих груп розробити план-конспект уроку позакласного читання з використанням виокремлених прийомів (*урок-ранок, конкурсна та художня частини*).

3.4. Прокоментувати доцільність використання прийому співвіднесення реалій життя та казки (ігри “Інтерв’ю з автором/героєм”, “Стоп-кадр”, “Порада герою”, “Розповідь від імені героя”, “На якого героя казки я схожий”, “Розмова з Незнайком/царівною Несміяною/козою-дерезою”, “Мій друг – Карлсон” тощо; “Біржа праці”, “Казкова школа”, “На захист прав дитини”, “Дошка пошани”-“Дошка догани” тощо).

4. Прокоментувати найбільш задіяні в шкільній практиці прийоми переказу-переконоструювання казки [48, 141].

4.1. У складі малих груп виконати роботу з переказу-переконоструювання казки за поданими ілюстраціями.



4.2. У складі малих груп виконати роботу з переказу-переконоструювання казки за поданим емоційним станом героя.



4.3. У парах підготувати переказ-переконструювання казки (казка та прийом роботи за вибором студентів).

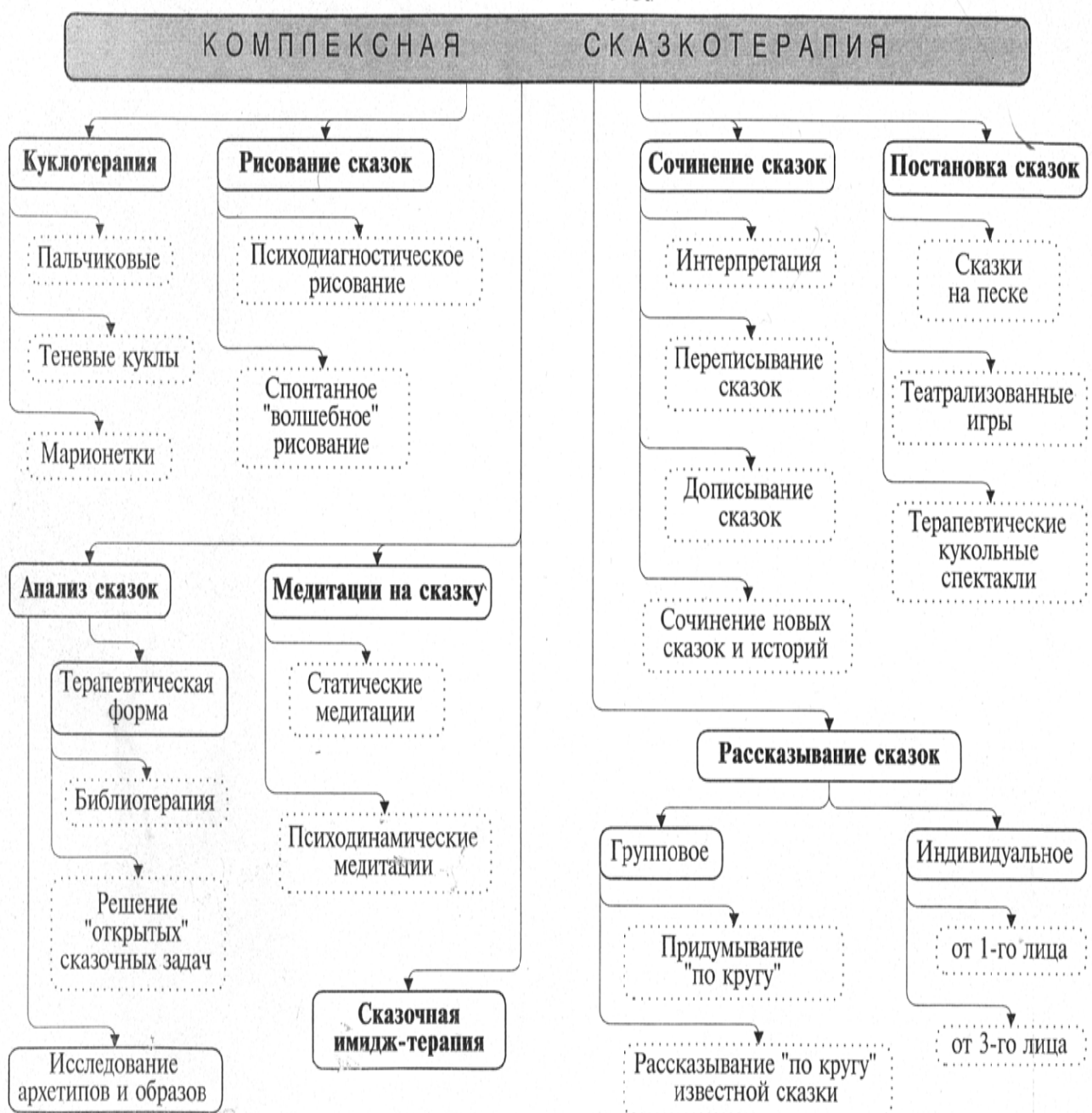
4.4. Провести “Конкурс казкарів” – запропонувати до уваги товаришів різноманітні прийоми переказу-переконструювання сюжетів відомих казок, зокрема з психокорекційною метою.

5.1. У складі малих груп повправлятися у створенні казок за допомогою різноманітних прийомів, запозичених з методичної, психологічної та психотерапевтичної літератури [48, 144; 62; 63; 132; 165], з досвіду роботи вчителів.

5.2. Проаналізувати опрацьовані студентами психотерапевтичні казки (мета, зміст, структура, ключові слова-повороти, “якорі”, стилістика тощо). Колективно скласти власну психотерапевтичну казку. Прокоментувати методику побудови бесіди на її основі.

5.3. У складі малих груп скласти казку (звичайне фантазування/корекційна робота) за “Кубиками Проппа” [48, 138; 129]. Апробувати розроблені ескізи в роботі з іншими малими групами.

6.1. Розглянути і прокоментувати в парах таблицю Т. Зінкевич-Євстигнеевої [62]. Доповнити та уточнити її, ураховуючи практику роботи початкової школи.



6.2. Назвати види лялькових театрів, які представлені на ілюстрації, пригадати інші відомі види лялькових театрів, які можна використати в роботі з молодшими школярами.

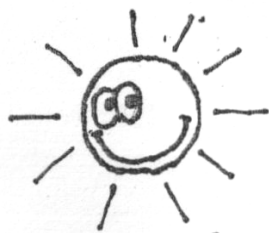


6.3. Запропонувати для обговорення власні розробки різних видів ляльок для підготовки вистав лялькових театрів. Продемонструвати особливості роботи з такими ляльками (засоби виразності зовнішнього вигляду, особливості поведінки тощо).

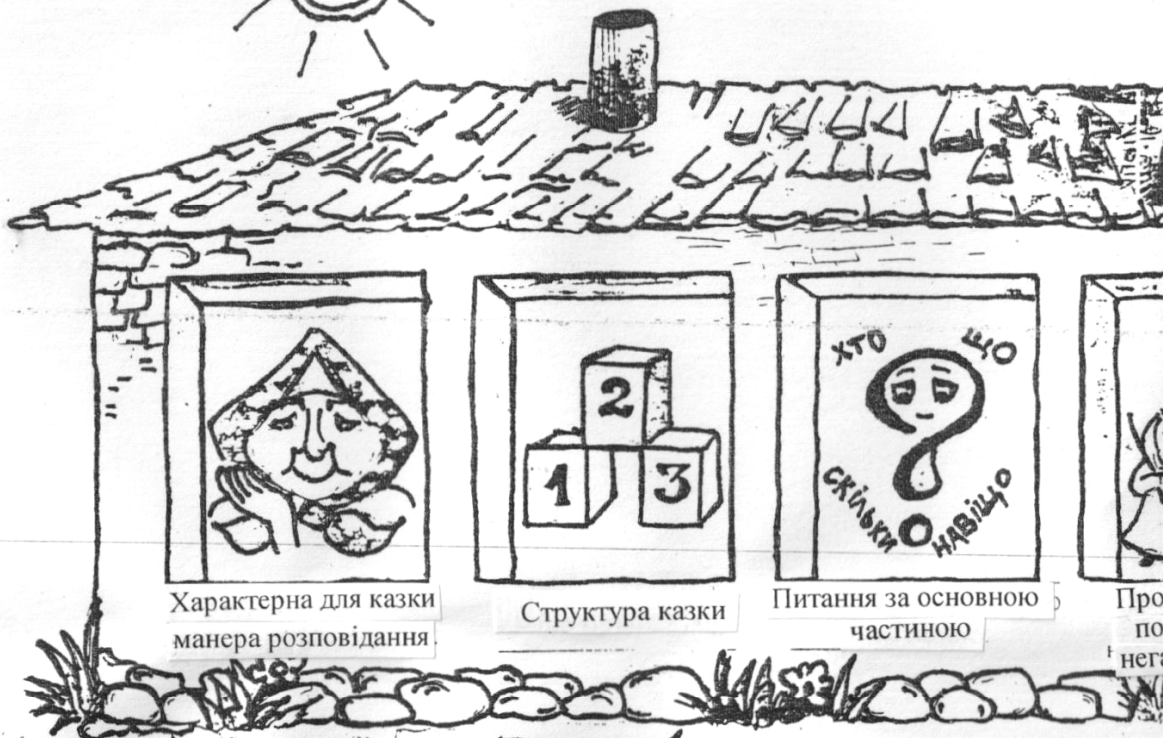
6.4. У складі малих груп підготувати міні-виставу засобами одного з видів лялькових театрів (сюжет відомої казки з використанням елементів психокорекційної роботи; вистава за психотерапевтичними казками; імпровізування за визначеною вчителем ситуацією і характерами героїв).

7. Розглянути та прокоментувати узагальнювальну таблицю випускниці факультету О. Меркулової з погляду організації системи роботи над казкою на уроках класного та позакласного читання, в позаурочній та позашкільній роботі з молодшими школярами (див. с. 110-111).

# ВИЖОВАННЯ



З ВИКОРИСТАННЯМ ЗОРОВИХ:



Характерна для казки манера розповідання

Структура казки

Питання за основною частиною

Про по нег



КАЗКОВЕ

БЮРО ЗНА

КА

БУДІВЕЛЬНИЙ МАЙДА

ЮР

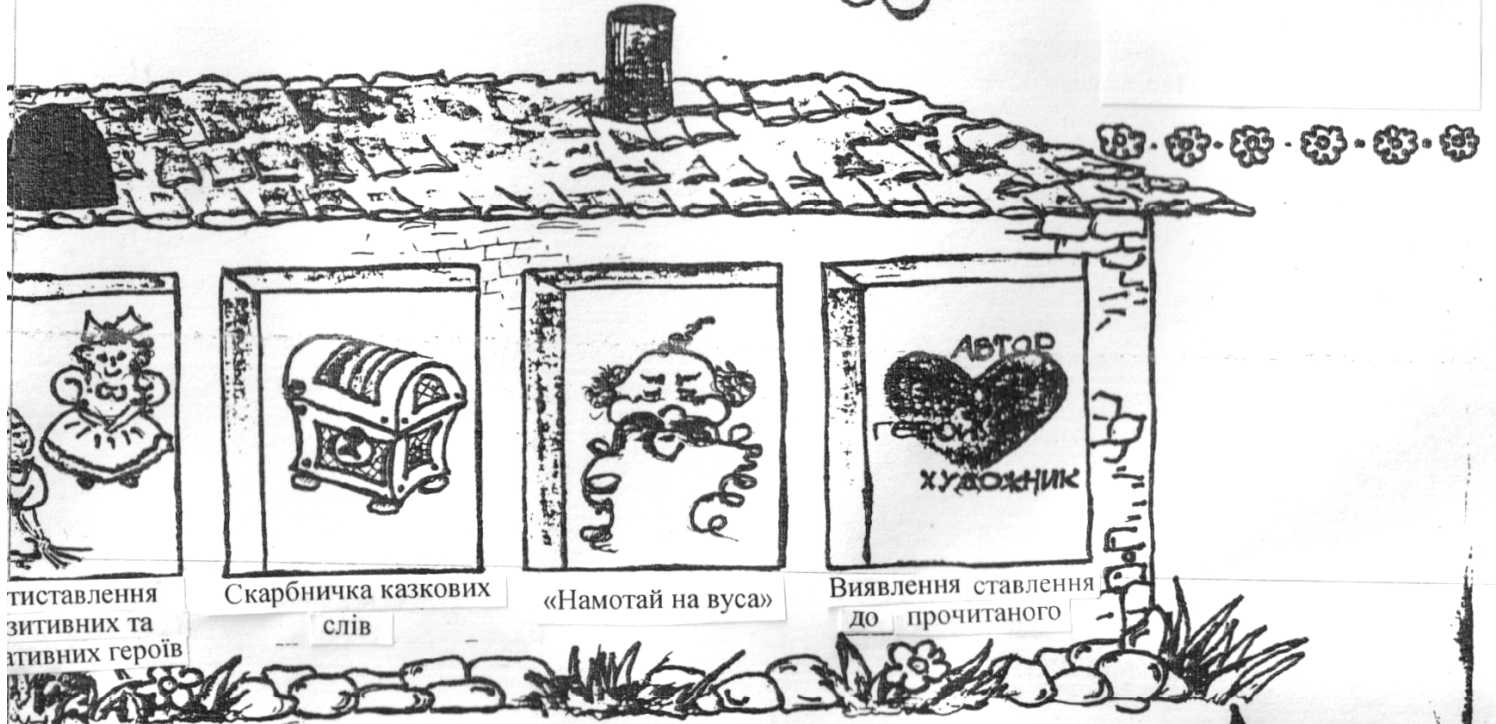


Казку можна порівняти з будинком, складеним із цеглинок. У кожній цеглинці – своє призначення. Від того, у якій послідовності будуть використані цеглинки, залежить, яка нова казка вийде.



# Я КАЗКОЮ

ЗМІСТОВНО-ОПЕРАЦІЙНИХ ЯКОРІВ



Порівняння  
життєвих та  
героїв

Скарбничка казкових  
слів

«Намотай на вуса»

Виявлення ставлення  
до прочитаного

ВА ШКОЛА

ХІДОК

ЗКОВА ПОШТА

НЧИК

ИДИЧНА КОНСУЛЬТАЦІЯ

ГАРНУ КІНЦІВКУ !!!



Бабуся, дідусь! Чекайте, скоро повернусь!

Дякую, ластівко, за чудовий порятунок!

Загубив рукавичку. Холодно!

Телеграма!



З'єднай стрілками, які дива в казках  
надихнули людей на наукові винаходи:

телевізор	коник-горбоконики
компас	чарівне дзеркальце
радіолокатор	клубок ниток
літак	золотий півник



Декілька героїв звернулись із проханням  
допомогти їм написати скаргу на порушення  
прав дитини у їх казках.

## **Розділ VI. ТРВЗ-педагогіка**

### **МЕТОДИ ТРВЗ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

ТРВЗ (рос. ТРИЗ) – теорія розв'язання винахідницьких завдань (задач), що дозволяє значно збільшити ймовірність розв'язку деяких класів творчих задач (за умови гарного виконавця).

1946 р. – у Баку розпочалася робота над створенням наукової технології творчості, яка з часом отримала назву ТРВЗ. Її автор – Генріх Саулович Альтшуллер.

1956 р. – перша публікація про ТРВЗ у журналі “Вопросы психологии”.

1989 р. – була організована міжнародна Асоціація ТРВЗ. Уперше з'явився програмний продукт “Изобретающая машина”, який допомагав інженерам розв'язувати їх професійні проблеми.

1995–1997 рр. – цей програмний продукт був перекладений англійською мовою, його придбали такі відомі фірми, як “Форд”, “Проктор енд Гембл”, ІВМ, “Моторола”, “Самсунг”.

Понад 15 років накопичується цікавий досвід використання ТРВЗ в освіті для розвитку мислення дітей різного віку.

ТРВЗ-технології перетворюються на технології аналізу та рішення проблем, які не залежать від предметних галузей, в яких ці проблеми виникають.

ТРВЗ-педагогіка отримала розповсюдження не тільки в країнах колишнього СРСР, але й у США, Японії, Великобританії, Швеції, Фінляндії, Німеччині та ін.

Теорія і методологія викладання ТРВЗ безперервно розвиваються. Система навчання охоплює різний вік людей, починаючи з дитячого садка.

ТРВЗ-педагогіка ставить за мету формування сильного мислення і виховання творчої особистості, підготовленої до розв'язування складних проблем у різних сферах діяльності.

Дитина, яка володіє елементами ТРВЗ, намагається розв'язати свої проблеми без залучення сили.

У педагога, який використовує теорію, діти займаються із захопленням, без перевантажень освоюють нові знання, розвивають мовлення й мислення.

#### *Принципи педагогічної техніки*

В основі ТРВЗ-педагогіки лежать: методики і технології, які дозволяють оволодіти способами зняття психологічної інерції (курс РТУ – розвитку творчої уяви); методологія розв'язання проблем, в основі якої лежать закони розвитку систем, загальних принципів розв'язку суперечностей та механізми застосування їх для розв'язання конкретних творчих задач; виховна система, яка побудована на теорії розвитку творчої особистості.

Ефективність ТРВЗ-педагогіки полягає в її інструментальності та достатній гарантованості формування пошукових умінь в учнів.

З раннього дитинства можна навчити дитину системно думати про об'єкти навколишнього світу, розв'язувати задачі творчого характеру, придумувати



казки, віршики та багато іншого. Багаторічний досвід свідчить, що дитина, яка оволоділа основними розумовими операціями ТРВЗ, успішно адаптується до школи незалежно від системи навчання. Діти вміють і хочуть вчитися. Вони характеризуються високим рівнем пізнавальної активності, яскраво вираженим творчим мисленням.

Педагогу важливо враховувати такі дидактичні принципи:

1. *Принцип свободи вибору.* Під час навчально-виховного процесу, де тільки можливо, потрібно надавати учням право вибору, але з однією важливою умовою: право вибору потрібно врівноважувати свідомою відповідальністю за свій вибір.

2. *Принцип відкритості.* ТРВЗ-педагогіка пропонує використовувати в навчанні відкриті задачі. Не тільки давати знання, але ще й показувати їх кордони, ставити перед учнями проблеми, розв'язання яких лежить за межами вивченого курсу.

3. *Принцип діяльності.* Щоб знання стали інструментом, учень повинен з ними працювати. Це означає: застосовувати їх, шукати умови і кордони застосування, перетворювати, розширяти, доповнювати, знаходити нові зв'язки і співвідношення, розглядати в різних моделях і контекстах.

4. *Принцип зворотного зв'язку.* Регулярно контролювати процес навчання за допомогою розвитку системи прийомів зворотного зв'язку.

5. *Принцип ідеальності.* ТРВЗ-педагогіка вчить максимально використовувати можливості, знання, інтереси самих учнів з метою підвищення результативності і зменшення витрат у процесі навчання.

### *Прийоми фантазування Джанні Родарі*

#### *1. Прийом “Кола по воді”*

- обрати слово (з 5–6 букв, без м'якого знака, апострофа, букви и);
- записати це слово в колонку;
- написати поряд із кожною буквою іменник (прикметник), який починається з цієї букви. Наприклад:

с – сила  
о – осінь  
н – нора  
ц – цибуля  
е – екран

- скласти оповідання з використанням усіх слів; заголовок – слово “Сонце” (або слово сонце повинно виражати головну думку складеного оповідання).

Зі слова-“каменя” можна скласти речення (слово в сюжеті казки може не брати участі, але складене речення повинно обов'язково бути в казці чи оповіданні). Наприклад, булка:

Бананами удав дікував крокодилу ангіну.  
Біля універсаму дежала купа ананасів.  
Білка усміхалася даскаво коло афіші.

#### *2. Біном фантазії*

Два учні записують по одному слову з різних сторін дошки так, щоб не бачити, що пише інший. Один записує назву живого предмета, інший – неживого. Потім дошка відкривається, і записана пара слів стає початком нової незвичайної історії. Наприклад: муха – рукавичка.

За допомогою різних прийменників складаються і записуються різні словосполучення: муха на рукавичці; рукавичка з мух; муха в рукавичці; рукавичка без мухи; муха з рукавичкою; муха під рукавичкою.

Розвиток теми. Придумати історії з відповідним заголовком або побудувати ланцюжок речень від першого слова до другого.

### 3. Довільний префікс

До слова додається “довільний префікс” – і з’являється нова цікава ідея (аквабуква, астробуква, віцебуква, монобуква, ексбуква...): супер – надзвичайний (супермен); віце – помічник (віце-президент); пів – половина (півкуля); аеро – повітряний (аеропорт); анти – проти (антиміль); зоо – тваринний (зоопарк); мото – той, що рухається (мотоцикл); астро – зірковий (астрономія); відео – бачити (відеомагнітофон); архео – древній (археологія); мело – музичний (меломан); моно – єдиний (монолог); аква – водяний (акваланг); біо, зам, най, мікро, міні...

Наприклад: об’єкти для вдосконалення – стілець, віник, олівець...

Мелостілець – музичний стілець, грає різні мелодії, коли на нього сідаєш;

Віце-віник – помічник віника, прибирає у важкодоступних місцях;

Відеоолівець – перетворює в малюнок написане.

### 4. Прийом “Що потім?”

Використання цього прийому дозволяє придумувати продовження відомих сюжетів.

Наприклад: Лисиця з’їла колобка. Що потім? Як колобок поведився усередині лисиці? (Може, він продовжував співати й заважав їй полювати? А може, він зміг вискочити й утекти від лисиці, коли вона позіхнула?).

### 5. Прийом “Фантастичне продовження”

Учитель називає будь-яку реальну подію. Наприклад: пішов дощ, замукала корова, виросла ромашка...

Потрібно придумати казкові, незвичні наслідки. Наприклад: Пішов дощ, але на землі замість трави вирости нові дощики-краплинки. А що було потім?

Корова замукала, й у кожного, хто її чув, з’явилася в руках склянка молока. А що потім? Чим усе закінчилося?

### 6. Творча помилка

Якщо написати слово “автомобіль” правильно, без помилок, то фантазія не працює – це звичайна машина, яку всі знають. А якщо помилитися й пропустити якусь букву чи написати зайву, тоді можуть з’явитися такі слова:

атомобіль – мабуть, він використовує атомну енергію замість бензину;

аквамобіль – ця машина вміє плавати;

автормобіль – спеціальна машина для письменників.

Цікаві сюжети з’являються, коли береться не окреме слово, а слово в реченні. Наприклад: Семеро одного не чекають. Семеро водяного не чекають.

### 7. Прийом “Кит і кіт”

Обрати два слова, схожих за звучанням: ворона – корона.

Поміняти місцями обрані об’єкти: ворона опинилася на голові в королеви, а корона – на городі.

Дати пояснення, як таке може статися (Одного разу подув такий сильний вітер. Він здув з голови королеви корону і заніс її на город за містом. У цей час ворона, яка спала, впала з гілки прямо на голову королеві, але та нічого не помітила).

Розвиток сюжету. Придумати продовження казки.

### 8. Фантастичні гіпотези

Придумування історій, сюжет яких будується на обговоренні: що було б, якби...?

Наприклад: якби раптово зникло сонце, якби люди перестали хворіти, якби в клас зайшов інопланетянин.

### 9. Прийом “Скляні чоловічки”

Придумування країн, в яких живуть люди, зроблені з якогось матеріалу (мильна країна, паперова країна, шоколадна країна...).

#### *10. Прийоми складання казок*

“Салат із казок”. Поєднання в одній казці героїв з різних казок та придумування їх спільних історій (метод “Морфологічний аналіз”).

“Казки навиворіт”. Характери героїв відомої казки змінюються на протилежні. Придумати, як зміниться сюжет казки. Наприклад: хитрий колобок, який обдунив довірливу лисицю.

“Перебріхування казок”. Наприклад: Було в царя 20 синів (3). Зібрав їх цар і говорить: “Пора вам по гриби йти (женитися). Візьміть по чоботу (стрілі), куди впаде, там гриби ростуть (наречені живуть)...”

#### *Структура казки*

1. Герої.
2. Злодії.
3. Мета, до якої герой прагне, а злодій заважає її досягнути.
4. Чарівні предмети.
5. Чаклунства.
6. Перетворення героїв.
7. Місце події.

Виготовляють круги Луллія (7 шт., різного діаметру, поділені на 8–12 секторів). Кільця розкручуються й випадають, наприклад, такі слова: Чебурашка; Людоїд; повернути; шапка-невидимка; стаєш невидимим; метелик; острів скарбів.

Складається сюжет казки за опорними словами, які випали на кругах Луллія.

Інший спосіб складання казок: у відому казку включають доповнення, яких раніше в ній не було. Наприклад, у казці “Золотий ключик” з’являється потяг.

Чарівні предмети: шапка-невидимка, чарівна паличка, золотий ключик, квітка-семицвітка, чарівна лампа, чоботи-скоророди, срібні туфельки, машина часу.

Перетворення: на комара, муху, джмеля, лева, мишу, карлика, диких лебедів, ліліпутів.

Чарівні країни: країна Брехунів, Королівство Кривих Дзеркал, Ліліпутія, Смарагдове місто, країна Невивчених уроків, країна Чудес, країна Вічних Канікул.

### ***Покрокове складання розповіді за картиною***

#### *Крок 1. Виокремлення об’єктів, зображених на картині*

*Мета:* навчити дітей називати всі зображені об’єкти на картині; розвивати розумові дії дроблення, моделювання, групування.

1. Виокремлення об’єктів: а) максимально детальне всіх об’єктів та їх деталей; б) детальне із вказівкою на основні та другорядні об’єкти без деталізації; в) недетальне з називанням тільки основних об’єктів.

2. Моделювання названих на картині об’єктів виконують за допомогою схем, кольорових позначок, букв, картинок. Моделі об’єктів розташовують на дошці або на аркуші так, щоб зберігалася загальна композиція картини.

3. Групування об’єктів відбувається за родовими або видовими ознаками: функціями, формою, кольором, місцезнаходженням, станом, відношенням до живої або неживої природи.

#### *Алгоритм розумових дій:*

1. Перерахувати об’єкти на картині (зокрема і їхні частини).
2. Змоделювати об’єкти.
3. Згрупувати за певною ознакою.
4. Узагальнити перераховані об’єкти.

У роботі використовують ігри: для виокремлення і називання об’єктів – прийоми “Підзорна труба” (навести око підзорної труби на один об’єкт і назвати його), “Бінокль”, “Телескоп”; для детального розгляду одного об’єкта та його частин – “Аукціон”, “Полювання за частинами”, “Хто найуважніший?”; для групування об’єктів за певною

ознакою – “Знайди друзів” (учні закріплюють класифікаційні уміння; створена класифікаційна група фіксується узагальнювальним словом).

*Методичні рекомендації:*

- послідовність виокремлення об’єктів довільна;
- під час моделювання обов’язковою позначати вертикалі “земля–небо”, “підлога–стеля”;
- позитивна емоційна реакція вчителя на будь-які відповіді дітей;
- за складеною моделлю дітям пропонують перерахувати всі об’єкти, починаючи з головних;
- виокремлювати об’єкти на картині слід навчити всіх дітей, тому форма організації роботи: *індивідуальна*;
- попередньо вчитель повинен скласти тематичний словник;
- група чи клас об’єктів позначаються словом і не схематизуються.

*Крок 2. Встановлення взаємозв’язків між об’єктами на картині*

*Мета:* вправляти учнів у вмінні встановлювати й пояснювати взаємозв’язки між об’єктами на фізичному, емоційному, генетичному рівнях.

Для складання обдуманого розповіді потрібно навчити учнів встановлювати різні взаємозв’язки між об’єктами картини. Для цього вибирають пари предметів (схематично зображені на моделі) і пояснюють їх можливі взаємодії на рівні: а) фізичного зв’язку (ростуть на..., літають над..., сховався під...); б) на рівні емоційною зв’язку (подобається–не подобається, піклується–шкодить, не любить та ін.); в) на рівні родинного зв’язку (брат–сестра, мати–діти та ін.)

*Алгоритм розумових дій:*

1. Виокремити два об’єкти на картині.
2. Установити й довести зв’язки між ними.
3. Об’єднати названі об’єкти стрілками.
4. Вибрати найбільш істотні зв’язки на основі змісту картини.

Для цієї діяльності використовують ігри: “Нишпорки”, “Шерлок Холмс розслідує”, “Детективи” (педагог запрошує Чарівника “Об’єднайко”, який лініями з’єднує на моделі картини два будь-яких об’єкти й просить дітей розгадати, чому він це зробив); “Шукаю друзів”, “Шукаю ворогів”(учитель пропонує знайти об’єкти, пов’язані між собою на позитивному й негативному рівні); “Хтось втрачає, хтось знаходить, і щось з цього виходить” (учитель пропонує пояснити причинно-наслідкові зв’язки між парою об’єктів на рівні природно-фізичної взаємодії).

*Методичні рекомендації:*

- педагог навчає складати короткі тексти-міркування за планом: 1) обрати пару об’єктів; 2) пояснити їх взаємодію та її причини; 3) зробити висновок-доказ результатів взаємодії;
- об’єднання об’єктів у пари довільне за бажанням дітей;
- труднощі долають за допомогою прийому “Мозковий штурм”;
- приймаються будь-які пояснення взаємозв’язків між об’єктами картини;
- об’єднувати об’єкти на картині слід навчити усіх дітей, тому форма організації роботи: *індивідуальна*.
- підсумок цієї роботи – складання короткого *тексту-міркування*.

*Крок 3. Опис на основі можливого сприйняття об’єктів різними органами чуттів*

*Мета:* учити дітей складати тексти-описи на основі можливого сприйняття картини різними органами чуттів.

Дослідження за допомогою органів слуху та нюху дозволяється уявити звуки та запахи об’єктів, зображених на картині, а також уявних. Ці ознаки можуть мати протилежні значення: приємні–неприємні; корисні–небезпечні; різкі–слабкі; змішані–однорідні та ін.

Завдяки органу смаку можна визначити об'єкти, які мають смакові якості; органів дотику (рук) – тактильні відчуття про матеріал, вологість, температуру, форму, кількість, частини; органів зору – зоровий образ об'єкта, уточнення попередніх ознак – про просторове розміщення предмета, розмір, колір.

До розповіді вводяться можливі діалоги між об'єктами та їх внутрішні думки, оціночні судження від імені героїв картини.

*Алгоритм розумових дій:*

1. Сприйняття картини через ігровий прийом “Входження в картину”.
2. Вибір чарівника (певного органу чуттів), який допомагає подорожувати картиною.
3. Складання мовленнєвої замальовки на основі отриманих відчуттів.

Для цього використовують ігри з чарівниками: “Я нюхаю” (Що на картині можна “понюхати?”), “Я слухаю” (Які звуки можна почути?), “Я відчуваю на дотик”, (Що можна відчути на дотик?) “Я відчуваю на смак” (Що можна відчути на смак?)

*Методичні рекомендації:*

- попередньо з'ясувати можливості кожного органу чуттів;
- під час складання мовленнєвих замальовок слід передати особисте ставлення до об'єкта: “Я чую, як...”, “Тут пахне...”, “Коли я торкаюся руками...”;
- складений текст-опис охоплювати весь комплекс можливих відчуттів від усіх аналізаторів;
- речення складають від імені дитини (гостя картини); від імені одного з героїв картини;
- контролювати використання слів і виразів, які передають різні відчуття;
- складати розповіді з використанням монологів і діалогів;
- форма організації роботи: *колективна, групова.*

*Крок 4. Складання загадок і метафор за змістом картини*

*Мета:* вправляти учнів у вмінні складати загадки про об'єкти картини, використовуючи відомі моделі.

Для складання загадок про будь-які об'єкти картини потрібно з'ясувати обрані для їхньої характеристики ознаки, властивості (дії, колір, форму, розмір, частини, специфічні характеристики) та взаємозв'язки.

*Методика складання порівнянь*

Формула: об'єкт 1 → ознака = ознака → об'єкт 2:

Сонце жовте, як курчатко. Вода холодна, як лід.

У порівняння закладають ім'я ознаки та значення ознаки: Сонце за кольором жовте – таке ж, як за кольором курчатко.

Порівнювати об'єкти можна за такими ознаками: колір–місце; форма–функція (дія); величина–звук; температура–запах; матеріал–смак; частини–кількість; час.

*Методика складання загадок*

*Асоціативні загадки*

*Алгоритм складання асоціативних загадок:*

1. Обрати об'єкт.
2. Заповнити ліву частину таблиці: 3–4 порівняння.
3. Записати праву частину таблиці.
4. Установити слова-зв'язки “як”, “але не”.
5. Прочитати загадку.

Слово-зв'язка	На що схоже?	Слова-зв'язки	Чим відрізняється?
Як...		, але не...	

Робота в групах. Кожна група отримує таблицю та об'єкт для загадок, складає загадку, зачитує. Клас відгадує й оцінює роботу групи з погляду правильності та оригінальності.

### Загадки за ознаками

Підготовчі вправи:

а) гра “Аукціон”: назвати предмет, придумати до нього ознаки;

б) гра “Ланцюжок”: учитель називає предмет, учень говорить ознаку, вчитель називає інший предмет, у якого є ця ознака: наприклад: хмаринка – біла – вата – м’яка – трава – гладенька – папір – легкий – задача – ...

*Алгоритм складання загадок за ознаками:*

1. Обрати об’єкт.
2. Заповнити ліву частину таблиці.
3. Заповнити праву частину таблиці.
4. Вставити слова-зв’язки “але не”, “як”.
5. Прочитати загадку.

Який?	Слова-зв’язки	Що таке саме?
	...як...	
	..., але не...	

Робота в групах. Кожна група отримує таблицю і назву об’єкта для складання загадки. Підсумки можна провести у вигляді гри “Поясни”. Учитель читає загадку по одному рядку. Виграє група, яка відгадує загадку після меншої кількості пояснень. Оцінюється правильність та оригінальність загадки, рими.

### Загадки за діями

Підготовчі вправи:

а) гра “Хто? Що робить?” (учитель називає об’єкт, діти – його дію);

б) гра “Театр”:

- учитель називає дію, діти показують її;
- учень виходить з класу; діти придумують і виконують якусь дію; потрібно назвати цю дію;
- група дітей виходить з класу, загадує якийсь предмет, показує його дії, потрібно розгадати цей предмет.

*Алгоритм складання загадок за діями:*

1. Обрати об’єкт.
2. Придумати, які дії він виконує.
3. Придумати, які ще об’єкти виконують ці ж дії.
4. Вставити слова-зв’язки “як”, “але не”.
5. Прочитати загадку.

Що робить?	Слова-зв’язки	Який об’єкт робить так само?
	...як...	
	..., але не...	

### Метафори

Робота в групах. Гра “Перетворення”. Зараз ми знаходимось у класі. Тут є парти, шафи, дошка, кран, штори, розетки... А тепер давайте уявимо собі, що наш клас зачарували, перетворили на ліс. У лісі парт немає. У що перетворюються парти, щоб було, як у лісі? Кожна група отримує назву того, на що перетворюється клас, і завдання з перетворення предметів у класі (назви для перетворення класу: ліс, море, морське дно, місто, театр, ракета, вокзал, людина).

*Алгоритм складання метафор № 1:*

Формула: об’єкт 1 → властивість (ознака, дія) → об’єкт 2

↓  
місце

Наприклад: сніжинки → кружляють → танцівниці

↓  
у небі

Метафора: танцівниці неба або небесні танцівниці.

Алгоритм складання метафор № 2:

	Формула	Приклад
1.	Що? (обрати об'єкт)	Калина
2.	Що робить? (назвати дії об'єкта)	Пишається
3.	На що схоже? (обрати інший об'єкт, який робить ту саму дію)	Як княгиня
4.	Де? (Назвати місце, де знаходиться перший об'єкт чи де відбувається його дія)	У лузі
5.	П. 4 + П. 3 = метафора (прикметник з П. № 4 + іменник з П. № 3)	Метафора: лугова княгиня

Алгоритм складання метафор № 3:

Формула: об'єкт 1 → ознака (який?) → іменник → об'єкт 2

Наприклад: трава → м'яка → м'якість → шовк

Метафора: м'якість шовку.

Алгоритм розумових дій для складання загадок:

1. Вибір об'єкта на картині.
2. Вибір моделі загадки.
3. Підбір характеристик і порівнянь з іншими об'єктами.
4. Вибір найбільш удалих порівнянь.
5. Об'єднання порівнянь у текст загадки за допомогою мовленнєвих зворотів: “як”, “але не”.
6. Виразне читання загадки.

Алгоритм розумових дій для складання метафор:

1. Вибір об'єкта на картині.
2. Вибір моделі метафори.
3. Підбір образних характеристик.
4. Вибір удалих порівнянь і їх використання в мовленнєвій фразі.
5. Демонстрація мовленнєвої фрази, пояснення її змісту.

Навчання складати загадки має два етапи: напівактивний (учитель з дітьми складає спільну загадку); активний (діти самі обирають об'єкт і модель загадки).

Спочатку метафори складає вчитель і пропонує їх відгадати. Після відгадування дітьми об'єкта вчитель повторює метафору і просить пояснити її зміст. Далі вчитель разом із учнями складає метафори за різними моделями.

Методичні рекомендації:

- послідовність складання: порівняння, загадки, метафори;
- якщо діти спільно з учителем складають загадки і метафори, то кінцевий текст читає вчитель;
- форма організації роботи: *колективна, групова*.

Крок 5. Перетворення об'єктів у часі

Мета: навчити розумових операцій перетворення обраного об'єкта в часі; учити складати розповіді про конкретний об'єкт з погляду його минулого та майбутнього; використовувати словесні звороти, які характеризують часові відрізки.

Картину розглядають як “мить, що зупинилася”. Складати розповіді про конкретний об'єкт слід починати з визначення пори року, частини доби сюжету, зображеного на картині. Вибраний об'єкт уявно розглядають у межах минулого і майбутнього і складають розповідь-фантазію за зразком: об'єкт та його зміни в часі.

Алгоритм розумових дій:

1. Вибрати об'єкт, визначити його теперішній час.
2. Визначити минуле (майбутнє).

3. Скласти розповідь-фантазію про минуле (майбутнє) об'єкта.

4. Назвати розповідь (дати заголовок).

5. Ігри з чарівниками часу (Картина – це мить, яка зупинилася. Вийти за межі зображеного. Це день, тому що... Це зима, тому що... Це канікули, тому що...).

Для складання розповіді-фантазії з перетворенням об'єктів у часі використовується прийом переміщення в часі – “Машина часу”: обирається конкретний об'єкт та описується його теперішнє; потім пропонується подумати, ким або чим він був у минулому і що з ним буде в майбутньому (в далекому чи близькому).

Учитель повинен пам'ятати особливості часового перетворення кожної класифікаційної групи:

а) об'єкти рослинного світу розглядають у межах пір року;

б) об'єкти тваринного світу, люди також – у межах доби;

в) об'єкти рукотворного світу – з моменту створення й до подальшого використання.

*Методичні рекомендації:*

- у розповіді потрібно використовувати мовленнєві звороти, які характеризують часові періоди (було – буде, ранок – вечір, літо – зима, рано – пізно, до того – після того...);
- обраний об'єкт слід схематично зобразити на окремому аркуші або дошці; стрілками ліворуч і праворуч показати лінію минулого і майбутнього.

*Крок 6. Складання розповідей з різних позицій*

*Мета:* вправляти в умінні перетворюватися, змінювати свій настрій у часі, складати творчі розповіді від імені першої особи; узагальнити знання про ознаки вияву різних емоційних станів та причини їх змін.

Для навчання складати творчі розповіді від імені першої особи потрібно уточнити знання дітей:

а) про різні емоційні стани і настрої (сумний–веселий, здоровий–хворий, голодний–ситий, спокійний–знервований...);

б) про різні риси характеру (добрий–злий, лінивий–працьовитий, чемний–грубий...);

в) про ознаки виявів цих емоційних станів (веселий – посміхається, радіє з усього, сміється...; сумний – його все засмучує, плаксивий, багато скаржиться...; хворий – роздратований, вимагає до себе підвищеної уваги, скаржиться на здоров'я, бурчить...; добрий – усе любить, допомагає, піклується, співчуває...); про різні засоби інтонаційної виразності мовлення і правила їх застосування: темп мовлення, сила голосу, тембр.

Потім слід узяти на себе роль одного з об'єктів та описати його емоційний стан або характер. Це може бути будь-який об'єкт (головний чи другорядний персонаж картини, предмет або об'єкт живої–неживої природи). Від імені обраного героя дається опис навколишнього і подій, зображених на картині. Емоційний стан героя підкреслюється вигуками, мімікою, жестами та іншими засобами інтонаційної виразності мовлення.

*Алгоритм розумових дій:*

1. Обрати один із об'єктів картини.

2. Визначити його емоційний стан, настрій чи виділити рису характеру.

3. Увійти в образ героя.

4. Описати зображене на картині від імені “Я–образу” (Я–будиночок..., Я–озеро..., Я–дерево..., Я–ліс..., Я–вікно...) з позиції обраного об'єкта з певною емоційною характеристикою.

5. Розв'язати проблемну ситуацію та змінити емоційний стан героя в бік рівноваги.

Для складання творчої розповіді від першої особи потрібно провести творчі ігри і завдання: “Навпаки” (учитель називає рису характеру, а діти добирають антоніми); “Клоуни” (показати діями та мімікою зміни свого емоційного стану); “Чарівні перетворення” (перетворитися на будь-який об'єкт у проблемній ситуації, описати свій емоційний і фізичний стан з використанням вигуків та інших засобів виразності мовлення). Також можна використати прийом емпатії (дитина називає себе об'єктом і “входить” у його емоційний



стан або приймає рису характеру; детально описує стан, стосунки з навколишнім світом та проблеми, які виникають).

*Методичні рекомендації:*

- під час вибору об'єкта та емоційних характеристик слід враховувати вік дітей;
- націлювати учнів “входити” в образ не тільки звичних об'єктів, але й частин об'єкта (я – око kota) або місця, де відбувається подія (я – сарай, де живе котяча сім'я);
- навчати переходити від простих та узагальнених емоційних характеристик (добрий–злий) до нюансів настрою (збуджений, байдужий...);
- рекомендується використовувати різні форми організації роботи: *колективні, групові, індивідуальні*;
- дотримуватися структури розповіді: а) назвати свого героя “Я – ...”; б) описати свій емоційний стан чи настрій (характер); в) розповісти про сприйняття зображеного на картині очима свого героя; г) розв'язати проблемні ситуації; д) закінчити розповідь відновленням емоційної рівноваги героя з довкіллям; е) придумати назву своїй розповіді.

*Крок 7. Смыслова характеристика картини*

*Мета:* навчити пояснювати зміст картини; вправляти в умінні складати текст-міркування на основі осмислення зображеного на картині.

Для ефективного осмислення змісту картини потрібно використовувати різні прислів'я та приказки. Діти вчаться розкривати зміст картини завдяки багатозначності прислів'їв та приказок.

У процесі роботи до однієї картини підбирають різні прислів'я, приказки, крилаті вислови. Після обговорення залишають найвлучніші з них, на основі яких будують текст-міркування і роблять висновки та виводять життєві правила. Основним є прийом “Дай пораду героям” (введення моралі чи пояснення змісту картини; добір прислів'їв, приказок, крилатих висловів).

*Алгоритм розумових дій:*

1. Підбір прислів'їв, приказок, крилатих висловів.
2. Введення моралі чи пояснення змісту картини через значення одного з обраних прислів'їв чи приказок.
3. Пояснення причини, чому цим прислів'ям, крилатим висловом чи приказкою можна назвати картину.

Підготовчий етап передбачає запам'ятовування прислів'їв, приказок, крилатих висловів та пояснення їх змісту.

Потім пропонується гра “Поясни, чому картина має таку назву”, яка організовується на основі методу “Каталог”. Учитель на окремих аркушах записує різні прислів'я, приказки, крилаті вислови і вводить правило: візьми записку, прочитай текст, поясни, чому картина має таку назву.

Гра “Знайди влучну назву для картини” пропонує дітям пригадати декілька прислів'їв, приказок, а потім обрати 1–2 найвлучніших та пояснити, чому вони підходять.

Результат роботи – *текст-міркування*.

*Методичні рекомендації:*

- виконання глибокої й системної роботи для запам'ятовування і пояснення змісту прислів'їв та приказок;
- на початку цієї роботи використовується не більше п'яти прислів'їв різної тематики. Потім кількість збільшується. Організація роботи: від колективного обговорення змісту картини – до індивідуального роздуму;
- рекомендується використовувати різні форми організації роботи: *колективні, групові, індивідуальні*.

### *Крок 8. Написання твору за змістом картини*

*Мета:* навчити складати тексти-розповіді за картиною, писати навчальні твори (розповіді, описи, міркування) різні за стилем і жанром.

Учнівський твір – найважливіший вид роботи з розвитку зв'язного мовлення. Йому певною мірою підпорядковані всі інші мовленнєві вправи. Написання твору за картиною (ілюстрацією) проводиться раз на місяць. Важливо, щоб в організації мовленнєвої діяльності учнів на уроках було створено такі ситуації, які спонукали б їх висловлюватися, виражати думки, почуття. Для цього широко використовують сюжетно-рольові ігри. Урок розвитку мовлення, на якому складається текст твору, є своєрідним підведенням підсумків проведеної роботи під час вивчення програмового матеріалу з мови, літературного читання, природознавства, образотворчого мистецтва та ін.

На цих уроках паралельно з вивченням матеріалу основної програми проводяться вправи, націлені на вироблення в учнів певних умінь і способів мовленнєвої діяльності: уміння говорити й писати на тему, осмислювати її межі; підпорядковувати висловлювання основній думці (задуму); збирати й систематизувати матеріал до майбутнього твору; уміння будувати текст у певному типі мовлення, у певному жанрі.

Робота над учнівським твором будь-якого виду й жанру передбачає такі *основні етапи*: вибір теми твору; визначення основної думки; добір і систематизація матеріалу; підготовчі вправи; складання плану; робота з чернеткою; написання твору; доопрацювання і редагування.

На уроках розвитку зв'язного мовлення доцільно використовувати роботу в парах та групах, яка дає змогу висловитися більшості учнів класу.

Розвиваючи писемне мовлення молодших школярів, учитель має заохочувати їх записувати свої думки, враження, писати про те, що їх дійсно хвилює. При цьому вчити удосконалювати, виправляти, переписувати свої роботи. Важливим є розвиток уміння обговорювати роботи в парах, невеликих групах; уміння бачити позитивні аспекти роботи, давати поради щодо її доопрацювання, спираючись на пам'ятку, підготовлену вчителем.

#### *Алгоритм розумових дій:*

1. Вибір теми й визначення основної думки твору.
2. Упорядкування й систематизація дібраного матеріалу.
3. Складання плану (за бажанням).
4. Робота із чернеткою.
5. Перевірка, доопрацювання і редагування.
6. Запис кінцевого результату роботи в зошит.

Рекомендується використання таких *видів роботи*: організація продуктивної діяльності учнів; написання творів за картиною, казок; складання усних розповідей, казок; малювання ілюстрацій; виготовлення книжок (прийом “Подарунок для картини”).

#### *Загальні методичні рекомендації:*

1. Робота з написання твору за картиною проводиться 1 раз на місяць.
2. Картини повинні бути різними (пейзаж, портрет, натюрморт та ін.), мати позитивний сюжет, містити декілька об'єктів.
3. Протягом двох тижнів картина знаходиться в класі на видному місці.
4. Протягом двох тижнів збирається потрібна інформація про картину і проводяться різні ігри (див. вище).

5. Підготовка до написання твору за картиною передбачає 7 кроків. На кожний крок відводиться певний час: крок 1 – один-два дні; крок 2 – два дні; крок 3-7 – по одному дню; крок 8 – один урок.

6. Упродовж двох тижнів діти ведуть чернетки, в яких записують знайдену інформацію про художника, картину; відповідну лексику, образні вирази, метафори, вірші, загадки, прислів'я, приказки, які вони складають самі або які їм сподобалися.

7. Урок розвитку мовлення організовується як прощання з картиною. Діти на чернетці пишуть твір за змістом картини.

8. Учитель перевіряє чернетку, вказує на помилки, пропонує доопрацювати й відредагувати твір.

9. Назва твору дається наприкінці роботи.

10. Діти переписують твори в робочі зошити або на окремі аркуші і виготовляють подарунок для картини – книжку, яку оформлюють своїми малюнками.

### ***Методика складання текстів казкового змісту***

*Складання казок динамічного типу*

*Мета:* створити педагогічні умови для засвоєння моделі казки динамічного типу.

*Алгоритм складання казок динамічного типу:*

1. Обрати головного героя.
2. Дати його характеристику. Визначити мету і мотиви вчинків героя.
3. Обрати об'єкти взаємодії.
4. Описати дії головного героя для досягнення мети. Послідовно до кожної взаємодії головного героя з іншими об'єктами зафіксувати зміни, що відбуваються з ним. Описати реакції інших героїв під час взаємодії.
5. Підсумком є результат зміни героя (героїв) і виведення життєвого правила (результат подорожі залежить від мети героя і його висновків у процесі взаємодії).
6. Придумати назву складеної казки і повторити правила її складання.

*Методичні рекомендації:*

- навчання дітей складання казок на основі даної моделі щонайкраще реалізується за допомогою методу “Чарівної доріжки” – варіанта морфологічного аналізу (учитель малює на дошці казкову доріжку й позначає на ній 3–4 осередки);
- під час обговорення взаємодій героїв за сюжетом казки слід звертати увагу на те, що головний герой повинен робити висновки, робити корекцію поведінки, набиратися досвіду, у результаті чого досягається його мета й відбувається зміна довкілля;
- кількість взаємодій не обмежується; під час вибору додаткових героїв урахуються вікові особливості дітей; у роботі з дітьми 6 років кількість героїв збільшують і використовують морфологічну таблицю;
- потрібно спонукати дітей після складання казки записати її текст за допомогою схем;
- у молодшому шкільному віці головними героями казки можуть бути будь-які об'єкти й людські почуття (любов, ненависть, заздрість, страх), герої подорожують із якоюсь метою; виведення життєвого правила залежить від стратегії складання казки;
- коли обирається головний герой, що володіє негативними якостями або має недостойні цілі, у результаті взаємодій з іншими героями він або перевиховується, або залишається на самоті, або сам себе картає.

*Складання казок описового типу*

Сюжет казки ґрунтується на досить докладному описі життя героя й зміні його в часі: дитинство, в якому закладаються основи подальшого життя; зрілий

вік, де герой формується як особистість, переборюючи різні труднощі, протистоїть зовнішнім обставинам. У результаті саморозвитку героя формулюються висновки: ніколи нічого не виникає з нічого. Всі події, які відбуваються одна за другою, взаємопов'язані та взаємозалежні (прикладом казки такого типу може бути казка “Котигорошко”).

Складання казки описового типу здійснюється за допомогою “Чарівного екрана” (метод системного оператора).

Місце, де герой навчався справи.	Місце, де герой здійснює свою справу.	Місце, в якому є перешкода діям героя.
Герой у дитинстві, коли вчився цієї справи.	Герой та його головна справа.	Герой, що протистоїть зовнішнім обставинам, які заважають йому робити свою справу.
Риси характеру, якості особистості й уміння героя в дитинстві.	Риси характеру, якості особистості й уміння героя в процесі виконанні головної справи.	Риси характеру, якості особистості (їх зміна) Уміння героя у взаємодії з навколишніми.

*Мета:* створювати педагогічні умови для складання казок описового типу.

*Алгоритм складання казок описового типу:*

1. Обрати головного героя, дати йому характеристику.
2. Визначити найближче докільця, виявити інтерес героя до якогось роду діяльності в дитинстві.
3. Описати становлення дорослої людини, що добре робить свою справу.
4. Визначити негативного персонажа, що заважає або шкодить героєві і його справі.
5. Обрати способи дії й розв'язати творчі завдання, що виникають на шляху героя.
6. Вивести життєві правила, пов'язані із цілеспрямованістю, наполегливістю, умінням переборювати труднощі.
7. Придумати назву казки, відтворити базові кроки її створення.

*Методичні рекомендації:*

- освоєння моделі описового типу казки можливе з 6-річного віку; рекомендують провести аналіз відомих казок з погляду захоплень і діяльності героїв у різні вікові періоди; під час обговорення придумувати відсутні факти опису життя героя;
- на початковому етапі слід обирати героїв з відомих казок;
- можна обирати також негативних героїв (під час складання опису життя алгоритм зберігається), але герой під впливом зовнішніх обставин стає позитивним;
- в учнів 6-річного віку головним героєм може бути людина, що володіє відомим для дітей ремеслом.

*Складання казок морально-етичного типу*

Сюжети казок можуть мати яскраво виражену етичну спрямованість, із цілей і вчинків героїв легко виводиться життєве правило, яке можна виразити

прислів'ям або приказкою. Ці казки близькі за змістом до байки (“Вершки й корінці”, “Лисиця й журавель”).

*Мета:* навчити дітей складати тексти морально-етичного плану й виводити життєве правило; створити педагогічні умови для засвоєння моделі казки морально-етичного типу.

*Алгоритм складання казок морально-етичного типу:*

1. Визначення місця, де будуть розгортатися події, і позначення цього місця.
2. Перерахування неживих об'єктів, типових для цього місця (не більше 7 об'єктів).
3. Наділення об'єктів властивостями або рисами характеру людини.
4. Опис життя цих об'єктів у цьому місці за умови, що вони виконують свої функції. Єдина їхня особливість полягає в тому, що вони вміють думати й відчувати, як люди.
5. Поява й вибір випадку (наприклад, поява невідомо звідки незвичайного об'єкта, явища природи; активний прояв своїх якостей одним з героїв).
6. Складання монологічного тексту від імені кожного героя стосовно випадку.
7. Виведення життєвих правил, які вкладаються у вуста мудрого об'єкта.
8. Складання загального правила, яке б підходило в даній ситуації для всіх героїв.
9. Придумування назви казки.
10. Відтворення базових кроків складання казки.

*Методичні рекомендації:*

- складання казкових текстів можливе з дітьми 7-річного віку;
- попередня робота вчителя зводиться до обговорення прислів'їв і приказок, виявлення різниці рис характеру різних героїв;
- під час підготовки до складання таких текстів варто навчити дітей використовувати вигуки, характерні для певної властивості характеру; дітям повинні бути відомі деякі прийоми театральної техніки;
- назва казки може бути такою: “Історія, підслухана...”, “Історія, що відбулася там-то...”, “Як хтось... вчився мудрості”;
- портрети героїв складаються на основі різнопланових характеристик; обов'язково повинен бути герой, особистісні якості якого дозволять узагальнити діяльність усіх героїв і сформулювати життєве правило;
- опис випадку може починатися зі слів “І от одного разу...”;
- у процесі створення тексту доцільно використати прийоми емпатії, які дозволять перетворитися на героя й від його імені скласти текст;
- педагог повинен створювати умови для того, щоб діти використали для побудови сюжету казки різноманітні місця дії з типовими для них об'єктами; діалог предметів, які ожили, може розвертатися в портфелі; у ванній кімнаті.

### *Складання казок конфліктного типу*

Це казки, у яких яскраво виражений конфлікт добра й зла; є посередник – яке-небудь чарівництво. Цю взаємодію можна представити у вигляді трикутника, на вершинах якого розташовані об'єкти казки: герой позитивний, герой негативний і чарівний предмет (казка “Кіт у чоботях”, де взаємодіють Кіт у чоботях, Людожер і Чарівний кийок, що вміє перетворювати об'єкти в різних звірів).

Основою складання тексту є взаємодія двох героїв у певному полі. Нарощування сюжету казки відбувається через посилення одного із складників (у позитивного героя з'являється друг) або послаблення властивостей героя (втрачає чарівний предмет). Основне життєве правило полягає у створенні рівноваги у взаємодії між героями. Якщо ж конфлікти відбуваються, то їх треба розв'язувати так, щоб від цього не потерпав навколишній світ).

*Мета:* навчити створювати тексти казкового змісту, основані на яскраво вираженій протидії добра й зла; створювати педагогічні умови для освоєння моделі: Добро й Зло завжди борються між собою, використовують додаткові властивості, узяті в помічників або чарівних предметів; перемога приносить задоволення тільки тоді, коли встановлюється рівновага й найменше страждає протилежна сторона.

*Алгоритм складання казок конфліктного типу:*

1. Позначається на дошці трикутник та обирається місце, у якому відбуваються події.
2. Обирається позитивний і негативний герої.
3. Позначаються властивості й дії цих героїв.
4. Оголошується Чарівництво (Чарівна книга часу, використання ТПФ).
5. Визначаються взаємодії (боротьба) негативного й позитивного героїв за володіння чарівним предметом для реалізації своїх цілей.
6. Проводиться розв'язання конфлікту засобами самих героїв.
7. Придумується назва казкового тексту.
8. Відтворення базових кроків складання.

*Методичні рекомендації:*

- конфліктний тип казки діти засвоюють з 6 років через розбір ситуацій, описаних у відомих казках, та обговорення способів розв'язання конфліктів (Аладін, Джафар і Чарівна лампа в мультфільмі “Чарівна лампа Аладіна”);
- під час вибору чарівництва вчителю слід створювати умови для вибору різних варіантів чарівництва (чарівництво-слово, чарівництво-предмет). Чарівництво може бути представлене як об'єкт із незвичайною властивістю (пір'їнка, що може виконувати бажання), чарівник (гном, що може читати чужі думки) або чарівні слова, які звучать як заклинання, й після цього відбувається яке-небудь чарівництво;
- під час складання текстів казкового змісту важливим є використання різних мотивів, які дозволять героям розпочати свої дії;
- можливе використання таблиці А. Нестеренко:

Мотиви	Мета (дії)
Таємниця	Довідатися, розібратися, знайти заховане, встановити істину...
Спілкування	Відновити справедливість, домовитися, довести, пояснити, розв'язати суперечку...
Допомога	Допомогти, урятувати, захистити, звільнити, вилікувати...
Краса й користь	Упорядкувати, побудувати, виростити, зберегти, полагодити...
Самоствердження	Дійти, дібратися, кудись потрапити, перемогти, здолати, звільнитися, одержати задоволення...

*Загальні методичні рекомендації до складання текстів казкового змісту*

Для підготовки до складання казкових текстів можна використати такі ігрові вправи:

“Я назву об’єкт, а ви – його дії” (мета: назвати дії героя за лінією розвитку сюжету, опрацювання причинно-наслідкових зв’язків взаємодії героїв);

“Що спочатку, що потім” (мета: послідовне називання дій героя за лінією сюжету);

“Скажи навпаки” (мета: підбір антонімів до слів, що позначають риси характеру героїв, розширення словникового запасу);

“Скажи по-іншому” (мета: підбір синонімів до слів, що позначають риси характеру героїв, стимулювання дитячої активності);

“Я назву дію, а ви – характер героя” (мета: встановлення взаємозв’язків між діями й характером героїв, виявлення характеристик героя, розвиток здатності за окремими штрихами визначати ціле);

“Я назву характер героя, а ви скажіть, що він робив” (мета: встановлення взаємозв’язків між діями й характером героїв);

“Я дам характеристику героєві, а ви скажіть, хто це” або “Відгадай героя” (мета: визначення персонажа за описом, опис глибинних зв’язків між об’єктами);

“Склади портрет героя” (мета: самостійне складання характеристик персонажів з рисами характеру й діями, які їм властиві);

“Склади загадку про героя, що сподобався” (мета: складання загадок про героя за його діями, рисами характеру; навчання кодування героя);

“Склади загадку за сюжетом казки” (мета: складання загадок за літературним твором (за діями і рисами характеру декількох героїв);

“Обери відповідне прислів’я” (мета: розвивати здатність пояснювати мораль літературних творів);

“Закодуй героя” (мета: підбір синонімів до слів, виражених різними частинами мови – іменники, прикметники, займенники);

“Плутанина” (мета: відновити послідовність дій героя за лінією розвитку сюжету на основі схематичного зображення;

“Закодуй казку” (мета: учити схематичного зображення героїв та їхніх дій);

“Подорож казками” (мета: закріпити зміст відомих казок через схеми).

## Додаток 1

# АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Ознайомитися зі статтею В. Петрова “Технология творчества – ТРИЗ”.

1.1. У складі малих груп обговорити, чим викликане формування основних позицій технології ТРВЗ, схарактеризувати основні напрями реалізації технології.

1.2. Порівняти особливості використання ідей ТРВЗ у працях різних авторів.

1.3. Сформулювати мету і визначити педагогічні перспективи використання ТРВЗ-технології в шкільній практиці.

1.4. У складі малих груп проаналізувати, які прийоми з інших відомих інноваційних технологій залучає до свого арсеналу ТРВЗ-педагогіка.

1.5. У складі малих груп обговорити переваги ТРВЗ у процесі розвитку зв'язного мовлення учнів.

### ТЕХНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА – ТРИЗ

ТРИЗ являет собой уникальный инструмент для поиска нетривиальных идей, развития творческого и системного мышления, формирования творческой личности и коллективов.

Мир представляет собой единое целое, в котором многие явления и объекты взаимосвязаны и влияют друг на друга. Человек привык разделять мир на отдельные объекты, чаще всего не связанные между собой. Это имеет свои положительные и отрицательные стороны. Положительно, что так легче разобраться с отдельным объектом. Легче его исследовать, легче его изучить, легче передать эти знания. Отрицательное – что мало кто может представить полную картину – картину МИРА.

Прежде, чем продолжить наши рассуждения, приведу притчу. К трем слепым подвели по очереди слона и просили описать, что это такое. Один из них потрогал ногу и сказал, что это что-то круглое, толстое и высокое, похожее на столб. Другой потрогал хобот и сказал, что это что-то гибкое и извивающееся, похожее на змею. Третий потрогал хвост и сказал, что это что-то тонкое и гибкое, похожее на веревку.

Часто мы похожи на этих слепых: видим часть системы. Мы уже приучены к узкой специализации. Отдельный врач исследует наше зрение, отдельный – нервную систему и т. д. И никто не исследует в целом человека. Точно так же и в любой другой отрасли. Мало где исследуется объект в целом как единая система.

Традиционная школа, вне зависимости от страны, дает набор знаний, определенных умений и реже – некоторых навыков. Очень редко ученик представляет связь между изучаемыми отдельными дисциплинами. Чаще всего они представляются для него набором несвязанных знаний. Кроме того, школа не развивает творческое мышление, не приучает школьника к самостоятельной, в частности, к исследовательской деятельности, не обучает ученика самостоятельно “добывать” и обрабатывать информацию.

В образовательной системе вообще и в школьной в частности нет взаимосвязанной системы подачи знаний. Нет единого стержня, который объединил бы все эти предметы и показал бы их как единую систему. Все это приводит к тому, что современный человек не привык все видеть во взаимосвязи – системно.

При исследовании какой-то проблемы или при решении сложной задачи мы видим только часть системы или часть проблемы. Используя только эти данные, мы и пытаемся решать задачу. А для решения проблемы часто необходимо разобраться во всей системе, а может быть, и в соседних системах.

Это свойственно системному и изобретательскому мышлению.

Чаще всего процесс решения задачи связан с перебором большого количества вариантов. Попробовали решать задачу в одном направлении – не вышло, попробовали чуть изменить направление – тоже не вышло. И вот на какой-то пробе мы получили первое решение. Как правило, оно достаточно низкого уровня и чаще всего лежит на поверхности.



Обычно мы используем именно это решение. Реже процесс решения продолжается, и снова совершают очередные пробы и очередные ошибки.

В науке такой процесс перебора вариантов называют “Метод проб и ошибок”. Решая задачи этим методом, мы тратим много времени и далеко не всегда получаем лучшее решение. Очевидно, что необходима другая, более прогрессивная технология получения идей. Созданы и интенсифицирующие методы: “мозговой штурм”, “морфологический анализ” и др. Они позволяют увеличить количество проб в единицу времени.

Принципиально другая технология мышления – ТРИЗ – позволяет отказаться от метода проб и ошибок. Прежде чем ее рассматривать, попробуем выяснить, чем же отличается рутинное мышление от изобретательского мышления?

Главное отличие в том, что при рутинном мышлении мы ищем компромисс, а в изобретательском мышлении мы ищем противоречие, лежащее в глубине проблемы.

Когда мы ищем компромисс, то что-то улучшаем и невольно что-то ухудшаем. Мы пытаемся свести к минимуму ухудшения, но этим не достигаем наилучших результатов. В изобретательском подходе мы не только выявляем противоречие между параметрами системы при их улучшении, но углубляем его, определяем первопричины и разрешаем, то есть получаем решение, в котором имеются только хорошие стороны.

### **Что такое ТРИЗ?**

ТРИЗ – это теория, позволяющая без перебора вариантов получать сильные решения путем выявления и разрешения противоречий.

Прежде всего выясним, что такое противоречие? **Противоречие – это улучшение одних параметров системы за счет ухудшения других параметров.**

Используя ТРИЗ, можно:

- выявлять и решать научные, исследовательские, изобретательские задачи любой сложности и направленности без перебора вариантов (в т. ч. выявлять и разрешать конфликтные ситуации);
- прогнозировать развитие систем, получать перспективные решения (в т. ч. принципиально новые), объективно оценивать их эффективность и перспективность;
- максимально эффективно использовать ресурсы природы, знаний и техники для решения многих проблем;
- систематизировать знания в любой области деятельности для более эффективного использования и на принципиально новой основе развивать конкретные науки;
- развивать качества творческой личности.
- ТРИЗ включает:
  - законы развития систем, информационный фонд;
  - структурный анализ систем;
  - алгоритм решения изобретательских задач – АРИЗ;
  - метод выявления и прогнозирования чрезвычайных ситуаций и нежелательных явлений;
  - методы развития творческого воображения, личности, коллективов.

В свою очередь информационный фонд состоит из:

- системы стандартов на решение изобретательских задач;
- физических, химических, биологических и математических эффектов;
- приемов устранения противоречий;
- методики выявления и применения ресурсов.

Решение задач по **АРИЗ** представляет собой последовательность по выявлению и разрешению противоречий, породивших их причин и устранению последних с использованием информационного фонда. Так определяются причинно-следственные связи, суть которых – углубление и обострение противоречий.

**Структурный анализ систем** позволяет представить структурную модель исходной системы, выявить ее свойства, с помощью специальных правил преобразовать модель

задачи, получив тем самым структуру решения, которое устраняет недостатки исходной задачи.

**Метод выявления и прогнозирования чрезвычайных ситуаций и нежелательных явлений разработан** Б. Л. Злотиным и А. В. Зусман и назван “диверсионным” подходом. Он основан на использовании ТРИЗ, функционального, системного и морфологического анализов. С помощью этой методики “изобретаются” для данной системы чрезвычайные ситуации и нежелательные явления, рассматривается вероятность их проявления. При этом проводится анализ существующей ситуации и тенденции ее изменения, формулируются и разрешаются противоречия, возникающие при решении проблемы. Кроме того, ищутся и анализируются способы, предотвращающие возникновение чрезвычайных ситуаций и нежелательных явлений.

**Методы развития творческого воображения** позволяют уменьшить психологическую инерцию при решении творческих задач. Существующая в ТРИЗ система развития творческого воображения представляет собой набор приемов фантазирования и специальных методов.

Все больше проникает ТРИЗ в педагогику, музыку, искусство, литературу. Выявлены приемы журналистики, рекламы, менеджмента и предвыборной борьбы. Читается курс социальной ТРИЗ (решение жизненных проблем). ТРИЗ развивается и проникает в другие области знаний.

В Internet имеется более 5000 ссылок на слово TRIZ. Созданы Международная, Европейская и региональные Ассоциации ТРИЗ. В США работает Институт Альтшуллера. Проводятся международные и региональные конференции по ТРИЗ. ТРИЗ распространена в США, Канаде, странах Европы, Австралии, Японии, странах Юго-Восточной Азии и Южной Америки. Полагаем, что одним из исследователей и разработчиком ТРИЗ будете Вы, дорогой читатель.

Преподавание ТРИЗ для школьников проводится как в виде кружков или дополнительных занятий, так и в качестве обязательных. Последние могут проводиться разными способами. Наиболее распространено преподавание ТРИЗ как самостоятельного предмета. Реже преподаватели отдельных дисциплин вводят ТРИЗ в свой предмет.

Второй путь значительно сложнее методически. Преподавателю необходимо не только дать свой предмет, но еще в это же время рассказать и о ТРИЗ. Это достаточно обостренное противоречие. Его разрешили лучшие из методистов-преподавателей, дающие свой предмет с позиций ТРИЗ. Многие понятия данного предмета подаются с точки зрения выявления и разрешения противоречий, с точки зрения системного подхода к предмету, показывая его структуру, взаимосвязи отдельных понятий и явлений и связи этих понятий и явлений с другими предметами, показываются закономерности развития на примере отдельных объектов.

Результаты работы: преподавание ТРИЗ школьникам проводится более 20 лет. Опыт кружковых занятий показал, что ученики с большим интересом посещают занятия, активно участвуют в работе группы, практически все выполняют домашние задания. У них существенно расширился кругозор, многие после занятий со ссылками на сказки, фантастические рассказы стали больше читать.

Неожиданный дополнительный результат – многие стали лучше заниматься на уроках физики, химии, биологии, они поняли необходимость изучения этих предметов, увидели их взаимосвязь, появилась мотивация получения дополнительных знаний. Кроме того, дети научились самостоятельно находить и обрабатывать необходимую информацию. Некоторые школьники старших классов написали в отзывах, что занятия по ТРИЗ помогли им выбрать свою будущую специальность и понять, что им необходимо для овладения ею.

---

*Петров В. Технология творчества – ТРИЗ / В. Петров // Дайджест педагогічних ідей та технологій “Школа–парк”. – 2004. – № 1–2. – С. 60–62.*

## Додаток 2

### ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

#### 1. Прийоми фантазування Джанні Родарі

1.1. Прийом “Кола по воді” У складі малих груп подати 3 зразки використання прийому для складання оповідання та окремих речень.

1.2. “Біном фантазії”. У складі малих груп створити за словосполученнями ланцюжок речень і фантастичну історію.

1.3. “Довільний префікс”. У складі малих груп утворити слова з префіксами, пояснити користь удосконалення предметів за допомогою обраних морфем.

1.4. Прийом “Що потім?”. У складі малих груп обрати сюжет відомої казки продовжити історію.

1.5. Прийом “Фантастичне продовження”. У складі малих груп описати реальну подію, запропонувати її казкове перетворення.

1.6. Творча помилка.

1.6.1. Укласти каталог слів (8–10) з доданими або пропущеними буквами, пояснити особливості перетворення.

1.6.2. Укласти каталог прислів'їв (5–6) із зміненими словами, пояснити особливості перетворення.

1.7. Прийом “Кіт і кит”. У складі малих груп створити текст казки за цим прийомом.

1.8. Фантастичні гіпотези. У складі малих груп створити текст казкового змісту “Що було б, якби...”

1.9. Прийом “Скляні чоловічки”. У складі малих груп придумати країну і створити казковий текст.

2. Методика складання розповіді за картиною. У складі малих груп підібрати картину відомого художника для складання розповіді за її сюжетом.

2.1. У складі малих груп підготувати конспект проведення кроку 1. Виокремлення об'єктів, зображених на картині.

2.2. У складі малих груп укласти конспект проведення кроку 2. Встановлення взаємозв'язків між об'єктами на картині; подати власний приклад твору-міркування на основі аналізу причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами картини.

2.3. У складі малих груп укласти конспект проведення кроку 3. Опис на основі можливого сприйняття об'єктів різними органами чуттів; подати власний приклад твору-опису на основі аналізу відчуттів.

2.4. У складі малих груп укласти конспект проведення кроку 4. Складання загадок і метафор за змістом картини; запропонувати власні зразки порівнянь, загадок усіх типів, метафор, складених за всіма алгоритмами.

2.5. У складі малих груп укласти конспект проведення кроку 5. Перетворення об'єктів у часі; подати власний приклад розповіді-фантазії про минуле і майбутнє об'єкта картини (для об'єктів живої природи; людей або тварин; для об'єктів рукотворного світу).

2.6. У складі малих груп укласти конспект кроку 6. Складання розповідей з різних позицій.

2.6.1. Укласти каталог емоційних станів і настроїв, рис характеру на основі антонімічних відношень.

2.6.2. Подати власні зразки вправи “Я–образ”, укладених за запропонованим алгоритмом.

2.7. У складі малих груп укласти конспект проведення кроку 7. Смилова характеристика картини; подати власний приклад твору-міркування на основі аналізу прислів'їв і приказок, підібраних за змістом картини.

2.8. У складі малих груп укласти конспект кроку 8. Написання твору за змістом картини; створити свою розповідь за картиною на основі всіх зібраних матеріалів.

3. Методика складання текстів казкового змісту.

3.1. Складання казок динамічного типу.

3.1.1. Кожному укласти 5 варіантів моделі казки за допомогою методу “Чарівної доріжки”.

3.1.2. У складі малих груп скласти казку динамічного типу.

3.2. У малих групах скласти казку описового типу й укласти пам’ятку для учня початкової школи на основі моделі цієї казки.

3.3. Складання казок морально-етичного типу.

3.3.1. Кожному укласти каталог прислів’їв, приказок та крилатих висловів для їх використання у сюжетах казок морально-етичного типу.

3.3.2. Запропонувати перелік місць і персонажів, які знаходяться у цих місцях, для складання казки морально-етичного типу.

3.3.3. У складі малих груп скласти казку морально-етичного типу.

3.4. Складання казок конфліктного типу.

3.4.1. Кожному укласти каталог предметів або слів, які можуть виконувати чарівні функції, обґрунтувати свій вибір.

3.4.2. У складі малих груп скласти казку конфліктного типу.

3.5. У складі малих груп розробити зразки ігрових вправ для підготовки до складання казкових текстів.

## ПОПОВНЕННЯ “МЕТОДИЧНИХ СКАРБНИЧОК” ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Неможливо переоцінити значення самостійної роботи студентів для підвищення рівня їх професійної підготовки до роботи в школі. Тож і на заняттях з ТВОГ “Мови і література” значна увага приділяється не лише обговоренню питань стратегії і тактики таких новітніх технологій, як “Формування образного мислення” (ФОМ), “Критичне мислення” (КМ), “Нейролінгвістичне програмування” (NLP), “Ейдетика”, “Казкотерапія” та ін., але й систематичному поповненню студентської колективної “скарбнички” найбільш ефективними прийомами, властивими кожній з названих технологій, адаптації цих прийомів до умов початкової школи, апробації їх під час практичних занять та позааудиторних конкурсів захисту власних “скарбничок”.

Розглянемо деякі прийоми з колективно складеної “Методичної скарбнички”, що знаходяться на перетині названих вище особистісно орієнтованих технологій.

Відомо, що основне завдання особистісно орієнтованих технологій – допомагати людині у визначенні (і корекції) ставлення до самої себе, світу навколо, інших людей, до майбутньої професійної діяльності; у формуванні *позитивної, мажорної “Я – концепції”* (я подобаюсь, я можу, я значу), яка сприяє успіху ефективної діяльності, позитивним проявам особистості. Побачити в кожному учневі дитину, унікальну особистість, зрозуміти її і створити для неї теплу атмосферу розуміння, дружньої підтримки, успіху допомагають такі прийоми.

Ще на стадії знайомства з дитиною можна запропонувати їй скласти (намалювати) свій “Портрет у сонячному промінні”, для чого вона має вказати, що їй самій подобається в своєму характері або вчинках.

Наприклад, на промінчиках веселого сонечка, пелюстках квітки тощо написано:

Я знаю, життя моє буде сонячним, бо я знаю, яка я:

Я ☺

яка я енергійна,	стримана,
яка я завзята,	спокійна,
яка я беручка,	чемна,
яка я хазяйновита,	уважна,
яка я самостійна,	добра,
яка я весела,	щира,
яка я співуча,	відверта,
яка я смілива,	справедлива,
яка я чесна,	вдячна,
яка я товариська,	акуратна,
яка я добра,	працьовита,
яка я гарна.	наполеглива,
яка я розумна,	вродлива,
яка я щаслива.	розумна.
(Вик. Г. Люцько)	(Вик. О. Іскендерова)

Цій же меті відповідає “Розповідь про себе”:

Як тебе звать? Хто запропонував дати тобі це ім'я?

Як ласкаво тебе називають рідні та друзі?

Які твої перші спогади про себе як про маленьку дитину? Як про розумну людину?

Яка найцікавіша (найбільш приємна) подія сталася в твоєму житті в останній час?  
Кого в світі ти любиш найбільше? Що в світі ти любиш (не любиш) найбільше?  
За яку рису твого характеру ти поважаєш себе найбільше?  
Якими словами ти б розказав про себе? (Розробка Н. Ярошенко, Т. Подоліч)

На стадії становлення класного колективу дітям можна вже запропонувати вправи для роботи в парах чи малих групах:

“Сонячна посмішка” (обмінятися доброзичливими посмішками, щоб на серці стало тепліше), “Комплімент” (широ, приязно подивитись один одному в очі, по черзі сказати про те, що цінуєш в іншому, якими його вчинками захоплюєшся), “Договір про співпрацю” (запевнити в готовності надати і прийняти підтримку, по-дружньому потиснути один одному руки), “Підбадьор товариша” (запевнити, що цінуєш гарні риси характеру товариша; хай його вчинок сьогодні був і не дуже гарним, але все можна виправити), скласти колективний “Портрет в сонячному промінні” (всі по черзі говорять/пишуть на промінчиках сонця або пелюстках намальованої яскравої квітки компліменти дитині, яка захворіла або приймає вітання з днем народження, складають таким же чином груповий портрет-характеристику свого класного колективу. (Розробка Т. Дудьєвої, М. Пеліхової, О. Пінкас)

Для створення позитивного емоційного настрою, націлення дітей на активну взаємодію можна використати спеціальні “вправи на мажорний початок і завершення заняття”. Наприклад, настанова на початок заняття з NLP чи ейдетики:

Ми наче одне фантастичне розумне створіння, очі якого поки заплющені, на обличчі легка посмішка, бо є спокійна впевненість в собі.

Ми разом напружуємо м’язи, щоб нахилитись вліво-вправо, вліво-вправо. Ми разом легко вдихаємо на повні груди: вдих-видих, вдих-видих. Серце б’ється спокійно, ритмічно (лівою ногою крок вперед, правою – назад, повторіть знов і знов).

Думки народжуються одна за одною. Прислуховуємося, вибираємо лише ті, які забезпечать успіх, бо хто ж свариться сам із собою...

Дихаємо влад, серця б’ються в такт. Розуміємо один одного з півслова. Визначаємо задачу; ретельно розв’язуємо; аргументовано відповідаємо. (Розробка О. Міроннікової)

За методикою NLP, використовується так звана “Метафора”, коротка розповідь з установкою на плідну роботу. Наприклад:

Пам’ятаєте, як навесні ми виплекали клумбу? Прибрали каміння, якісь залізяки. Випололи бур’ян. Землю нам старшокласники скопали, а ми грудочки розбили, просіяли, щоб зернятко лягло в м’якеньку постіль. Гарно розмітили, вчасно посадили та разом доглядали. Пам’ятаєте, як милувалися, коли все спочатку зазеленіло, а потім розквітло! Як ми раділи, коли люди зупинялись помилуватися нашими квітами.

Ось і сьогодні на уроці ми разом прополемо будяки-помилки, гарно сплануємо нову роботу і так дружно попрацюємо, щоб самим було приємно, ще й інші нас похвалили. (Розробка Т. Лозов’ягіної, І. Завади, О. Пінкас)

У розвідках майбутніх учителів за стратегією будь-якої новітньої технології основна увага приділяється таким *напрямам роботи*: сенсорний, емоційно-вольовий, пізнавальний, комунікативний, творчий розвиток молодших школярів, конструктивне соціальне моделювання.

*Сенсомоторний розвиток* (сенсорно-перцептивний і психомоторний розвиток) передбачає розвиток вміння відслідковувати свої відчуття (5 модальностей), а також розвиток уявлення про різноманітність рухів.

Відчуття – це відображення окремих властивостей предметів, які безпосередньо діють на органи відчуттів (на аналізатори зору, слуху, дотику,

ною та ін.). Сприйняття – це цілісне відображення зовнішнього матеріального предмета чи явища, що безпосередньо діє на органи відчуттів.

За NLP, на уроці можна планувати специфічну диференціацію завдань для аудіалів, візуалів, кінестетиків з урахуванням типових для цих дітей особливостей сприйняття та збереження навчальної інформації (за “домінантною репрезентативною системою”, “провідним каналом сприйняття”).

Під час організації роботи з такими стабільними та динамічними групами (парами) вчитель ставить дві мети: удосконалення функціонуючого провідного каналу та формування, розвиток слабких завдяки використанню вправ компенсаторного характеру. Наприклад, аналізуючи ілюстрацію, кожна рівнорівнева пара одержує певне адресне завдання:

Уявіть собі, що ви увійшли в картину і стоїте зараз поруч із художником (ось тут). На картині навіть видно вашу тінь. Приготуйтеся розказати класу, які весняні *кольори* ви бачите в себе під ногами, трохи далі, аж ген на горизонті. Про які весняні *звуки* (*запахи*, ваші *відчуття*) нагадає вам згодом кожен цей колір? Які рядочки з віршів допоможуть вам яскраво розповісти про цю картину? А тепер послушайте відповіді товаришів, будьте готові їх доповнити та уточнити. (Розробка Н. Лисан)

Проте традиція використання в початкових класах “золотого правила дидактики” забезпечує в масовій шкільній практиці й ефективну фронтальну роботу з різними групами дітей. Наприклад, вправи з періоду навчання грамоти, так звані “Живі прописи”, за З. Гольдіним, які дозволяють урізноманітнити традиційні види роботи (коментування вчителем зразка на дошці; колективне проспівування звука, що його позначає нова буква, та диригування-прописування букви в повітрі за 5 амплітудами, тактове письмо за зразком в зошиті або за зразком-трафаретом, об’ємною накладкою на картці тощо):

– Уявіть собі, що ви прописуєте літеру *i* прямо по гілочках ялинки та ще й промовляєте звук, який позначає ця буква. Голочки колють пальчики, тому й голос переривається: і, і, і...

– З мокрого піску викладаємо букву *n*. Прихлопуєте пісок долоньками, щоб та літера не руйнувалася, і приговорюєте назву букви: пе, пе, пе...

– Зверху присипаємо сухим піском написану літеру *ш* і співаємо назву букви: ша, ша, ша..., потім тягнемо звук, який вона позначає: ш-ш-ш...

– По пластику пишемо грудкою льоду літеру *з*, потім *ж*, ще й приговорюємо: з-з-з, ж-ж-ж! (Розробка Л. Бобейко, Л. Кесі, О. Товстенко)

За методиками NLP та ейдетики, молодшим школярам (в основі своїй – кінестетикам) можна запропонувати вправи з використанням невеликих сенсорних планшетів, на які наклеєні, наприклад, кукурудза, горох, гречка, пшениця, пшоно, манка, рис або ж клаптики шовку, оксамиту, ситця, мішковини, драпу тощо. Досить ефективним є використання роздаткового матеріалу для ігор на кшталт “Чарівна торбинка” (студенти готували тематичні набори: овочі, фрукти, шкільне приладдя; іграшки – домашні і дикі тварини, посуд, меблі тощо). Треба наосліп визначити, що лежить на парті (сховано в торбинці), пояснити, яким чином це вдалося взнати, що поєднує всі ці предмети. Ці ж набори можна використати і для закріплення типових для ейдетики прийомів запам’ятовування.

З розвитком сенсорики у дитини з’являється можливість оволодіння естетичними цінностями у природі і суспільстві. Із сприйняття предметів і явищ

навколишнього світу починається пізнання, тому сенсорні здібності є фундаментом розумового розвитку.

За методикою NLP, студенти знаходили в “Читанках” художні твори, які можна запропонувати для аналізу тексту в ключах NLP:

Принесли хліб. Пахучий, теплий ще. Із шкоринкою золотавою. Це від вогню позолота в нього. Та не тільки від вогню. Золоте зерно на борошно мололи. А зерно в золотому колосі на стеблині золоченій гойдалося, срібною рососою вмивалося. Золоте проміння сонячне в себе увібрало. Від сонця позолота в хліба. Та чи тільки від нього?

Золоті роботящі руки зерно у ріллю посіяли. Урожай доглядали і зібрали. Роботящі руки зерно змололи, хліб спекли, в дім принесли, на вишивану скатертину поклали.

І лежить на столі хліб, теплий, пахучий. Лежить ясний, як сонечко. (Т. Коломієць)

Березовий листочок

Іще не сніг і навіть ще не іній,  
ще чути в полі голос череди.  
Здрігнувся засць – ліс такий осінній,  
куди не ступиш, все щось шарудить!  
Чи , може, це спинається грибочок?  
Чи , може, це скрадається хижак?  
То пролетить березовий листочок,  
то пробіжить невидимий їжак...

(Ліна Костенко)

Кольоровий віршик

Кульбабка тиха при стежині  
жовтіється сама собі.  
А у волошки очі сині,  
а в неба очі голубі.  
Зелені клени стали колом  
побіля нашого двора,  
а ген за тихим жовтим полем  
червоне сонце догора.

(Євгенія Горева)

Уважно прочитайте ці твори, “оживіть” їх: подумайте, що *бачили, чули, відчували, домальовували* в своїй уяві майстри слова, коли в них виникло бажання поділитися з нами своїми яскравими враженнями. (Розробка О. Кручак, О. Стрілець, О. Мусієнко)

Вдалим прикладом вправи компенсаторного характеру на сенсорно-перцептивний розвиток (із задіянням всіх каналів сприйняття), а водночас на розвиток зв’язного мовлення можна вважати “Зарядку в модальностях NLP” (“Сенсорний волейбол”), націлену на створення певного уявлення (чуттєвого образу явища чи предмета, який у цю мить не сприймається, але був сприйнятий раніше у тій чи іншій формі).

*Бачу → відчуваю → чую.*

Я бачу на малюнку сад, що квітує, і наче відчуваю його весняний аромат. Я відчуваю його весняний аромат і ніби вже чую гудіння бджіл над квітами. Я чую гудіння бджіл над квітами і немов бачу пилок, який вони несуть на своїх лапках. Я бачу пилок, який вони несуть на своїх лапках, і ніби відчуваю на язиці смак меду. (Вик. О. Фашевська).

Я бачу прозорий чистий струмок і немов відчуваю кінчиками пальців його свіжу прохолоду. Я відчуваю кінчиками пальців його свіжу прохолоду і ніби вже чую ніжну пісеньку води, що жебонить у густій траві. Я чую ніжну пісеньку води, що жебонить у густій траві, і наче вже бачу мінливе марево, що виграє різнокольоровою веселкою. Я бачу мінливе марево, що виграє різнокольоровою веселкою, і немов відчуваю холодні бризки на розпашілому обличчі. (Вик. Т. Жадан).

Я бачу на шибці краплини дощу і вже немов відчуваю його прохолодне вологе дихання. Я відчуваю його прохолодне вологе дихання, немов би чую дзвінкий стукіт дощу по дахах будинків. Я чую дзвінкий стукіт дощу по дахах будинків, немов би бачу, як на вулиці розквітли різнокольорові парасольки. Я бачу, як на вулиці розквітли різнокольорові парасольки, немов би відчуваю, як дощові крапельки весело стрибають і по моїй парасолі. Я відчуваю, як дощові крапельки весело стрибають по моїй парасолі, немов чую, як часто вони дріботять маленькими ніжками по пружній тканині. Я чую, як часто вони дріботять маленькими ніжками по пружній тканині, і немов бачу, як від дощу взялися темними плямами рукава і низ моєї куртки. Я бачу, як від дощу взялися темними плямами рукава і низ моєї куртки, і немов відчуваю, якою мокрою і важкою стає моя одежина. Я відчуваю, якою



мокрою і важкою стає моя одежина, немов би чую плюскіт води, коли я перестрибую через калюжі. Я чую плюскіт води, коли я перестрибую через калюжі, і немов бачу, як навкруги вирує вода. Я бачу, як навкруги вирує вода, і наче вже відчуваю, як хлюпає вода в моєму взутті. Я відчуваю, як хлюпає вода в моєму взутті, немов вже чую, як бідкається наді мною мама (Вик. О. Дишлова).

*Емоційно-вольовий розвиток* передбачає ознайомлення з почуттями, усвідомлення їх призначення, важливості почуття міри, а також розігрування ситуацій, коли почуття беруть владу над *Я*, центром особистості.

Наводимо приклад типової вправи “Хто я?” (на конструювання речень):

Придумай закінчення або початок цих речень:

1. *Я відчуваю себе, як грудка льоду, що тане...*

після сварки з друзями. коли просять пробачити і не ображатись.

2. *Я склянка води...*

для друга, який змагає від спраги. чистої, джерельної, для моєї мами.

3. *Я найгарніша квітка...*

коли мене люблять. коли одягаю нову сукню і чую компліменти.

4. *Я наче рибка у...*

стрімкій течії життя. воді, коли влітку плаваю, скільки схочу.

5. *Я пісенька...*

про те, як гарно жити. коли в мене гарний настрій.

6. *Я наче буква О...*

коли дивуюсь. коли нічого не знаю.

7. *Я можу бути вітерцем...*

який вільно ширяє над луками, містами. коли я мрію або в мене багато цікавих справ.

8. *Я наче скеля...*

коли хтось потребує мого захисту. коли відстоюю свою думку.

9. *Я наче мурашка...*

коли над чимось зосереджено працюю. коли допомагаю мамі по господарству.

10. *Зараз я наче лампочка...*

з такою сяючою, променистою усмішкою. бо мені шкода вночі спати.

11. *Я цікава книга...*

для тих, хто мене добре знає. коли розповідаю щось захоплююче.

12. *Я перетворююсь на тигра, коли...*

мене не хочуть зрозуміти. коли ображають менших і слабших за себе.

13. *Я розварена локшина...*

коли в мене поганий настрій. після дня біганини або розваг.

14. *Я наче пташка...*

бо мені весело і легко живеться. бо в мене дзвінкий голос і я люблю співати.

(Вик. Т. Жадан)

(Вик. Г. Люцько)

Крім названих вище вправ, можна пригадати 1) окремі завдання на аналіз змісту художнього твору (“Інтерв’ю”, “Подобається – не подобається”, “Серденько автору/герою”); 2) емоційно-експресивні вправи (“Сонячний зайчик”, “Веселка настрою”, “Дзеркало”, “Подаруй гарний настрій”); 3) вправи корекційного характеру (“Дивуємося, обурюємося,

жаліємо, радіємо”, “Гарний кінець для казки”, “Живі картинки”, “Танець гніву”, “Танок дружби”, “Танець гарного настрою”), які допомагають вповні реалізувати комплексний підхід до вирішення навчальних, виховних, розвивальних та корекційних завдань початкової ланки освіти. (Розробки Ю. Хомутової, О. Цапенко, М. Пелехової, Т. Перехрест, І. Куделі)

*Пізнавальний розвиток* передбачає розвиток пізнавальних процесів: уваги, здатності запам’ятовувати, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки тощо, а також спроможність оцінювати певне явище (з урахуванням різних поглядів); дослідження об’єктів навколишнього; навчання.

Наводимо приклад побудови уроку читання за текстом О. Донченко “Лісовою стежкою” з використанням прийомів у форматі технології “Критичне мислення”:

**I. Виклик** 1. Мозковий штурм (прогнозування змісту з веденням таблиці)

Прогнозуємо	Чи справдився прогноз?	Що не сказали?	Чому?
Ліс, лісова стежка	v	Про головну героїню – Улянку, про ставлення дівчинки до природи.	Не подумали про те, <b>хто</b> протоптав стежку, <b>чому</b> людина приходить до лісу.
Опис лісу(дерева, квіти, ягоди, тварини)	v - - -		
Сезонні зміни в лісі	v		
Пригоди	-		

**II. Осмислення** 1. Читання тексту мовчки (кероване читання з позначками:  – про це ми вже говорили,  – про це не казали,  – не зрозумів (маю сумнів),  – цікаво (важливо, сподобалось).

2. Перевірка перших вражень (вчитка за позначками: що точно спрогнозували, що сталося, що незрозуміло; доповнення класифікаційної таблиці, наведеної вище).

3. Самостійне читання. Робота “Експертних груп”:

- а) “Природознавці” (рослинний світ лісу, зміни в лісі восени, охорона природи);
- б) “Художники-портретисти” (словами намалювати портрет дівчинки), “Художники-пейзажисти” (словесний малюнок осіннього лісу);
- в) “Рецензенти” (оцінити, чи такою на ілюстрації зобразив художник Улянку, як описав дівчинку Олесь Донченко);
- г) “Мовознавці-1” (нові слова і вирази в тексті);
- д) “Мовознавці-2” (яскраві, точні слова і вирази в тексті).

4. Захист роботи “Експертних груп”. Вчитка, коментування (спочатку група г), потім а)-в), д).

5. Гра “Знімаємо фільм”. Робота груп “Декораторів”, “Костюмерів”, “Гримерів”, “Режисерів”. Захист роботи кожної групи. “Проба акторів”. Інсценізація II частини.

6. Переказ твору від імені дівчинки (струмочка, берізки).

7. Конкурс продовження оповідання.

**III. Рефлексія** 1. Робота з діаграмами Венна (ліс навесні і восени).

2. Складання сенканів (за варіантами: осінній ліс; Уляся).

Інформативний, практичний, навчальний, емоційний підсумок за темою.

Взаємооцінка колективної та індивідуальної роботи (в парах та групах).

Розгляд варіантів завдань для домашньої роботи. (Розробка О. Міроннікової)

Оскільки в роботі за новими інтерактивними технологіями велика увага приділяється формуванню у дітей вміння оцінювати певне явище з урахуванням різних обставин, різних поглядів, не підводячи остаточний негативний підсумок, популярністю у студентів користується прийом КМ “Подобається і не подобається”:

Мені водночас подобається і не подобається півник з казки “Колосок”.

Подобається, бо він гарний хазяїн: зрання пораяється по господарству; що не заробить, все до дому несе; знає, що і як слід робити, щоб добро не пропало намарне.

Подобається, бо добрий, терплячий: Круть і Верть не слухають його, а він їх жаліє, не сварить, бо вони маленькі.

Подобається, бо працювятий: аби не він, пропали б мишенята ні за цапову душу.

А не подобається, бо занадто поступливий. Це мишенятам все одно не на користь, тож він поганий вихователь. Можна сказати, що і керівник він не дуже вдалий: сам за всіх працює, значить, багато чого не встигне або не зможе.

Він не зовсім справедливий: то попускав все Крутю і Вертю, а то лишив їх за це без обіду. (Вик. Я. Сподар)

Мені водночас подобаються і не подобаються мишенята з казки “Колосок”.

Подобаються, бо веселі, непосидючі: весь час граються, співають, шукають собі діло до душі. Подобаються і тому, що гарні друзі: вони так схожі за характером, що й у житті нерозливовода, один без одного ні кроку.

А не подобаються, бо думають лише про себе. Їм не жаль Півника, за рахунок якого вони живуть, а він сам працює зранку до вечора.

А ще мишенята ледаченькі, якщо не сказати – нероби, жодної корисної для інших справи так і не зробили.

Я, наприклад, не хотіла б мати товаришів, які весь час кажуть тобі: “Тільки не я! Тільки не я!” (Вик. Г. Ковальчук)

Оскільки пізнавальний розвиток передбачає розвиток пізнавальних процесів, в тому числі уваги, здатності запам’ятовувати, слід відзначити, що ще О. Лурія виділив у мнемотехніці (методи, засновані на вербально-логічному мисленні) ейдотехніку (методи, засновані на конкретно-образному мисленні). Тож для “Методичної скарбнички” студенти добирають прийоми, які допомагають учням розвивати усі види пам’яті, враховуючи, що різні види пам’яті розвиваються у дітей, у хлопчиків і дівчаток, з різною швидкістю.

Характеризуючи сенсорний розвиток дитини, вище ми наводили вправи на розвиток довільної пам’яті з використанням роздаткового (предметного) матеріалу. Продовжимо перелік прийомів, для застосування яких студенти готують як малюнки, так і тексти.

Наприклад. Прочитай вірш О. Єрошкіної.



#### Одяг

Чоловічий, жіночий, дитячий.  
Для дівчаток він є і хлоп’ячий.  
Легкий літній і теплий зимовий.  
Ще – домашній, спортивний, святковий.  
Його шиють, плетуть, вишивають...  
Що це одяг – малята вже знають.

Розглянь малюнки до нього (одяг дитячий, чоловічий, жіночий; на різні пори року; різного призначення). Добери малюнки до кожного рядочка.

Розфарбуй в певні кольори одяг для дівчаток і хлоп'ят. Літній, зимовий тощо.

Яке місце в своєму домі визначиш для кожної одяжини?

Кого із знайомих ти в це одягнеш?

Які складеш незвичні словосполучення з назвами цих речей?

Яку історію, що поєднає всі ці речі, ти вигадася і розкажеш своїм друзям?

Який віршик? (Розробка І. Омельченко, Ю. Хомутової)

“Змістове співвідношення” (Розгляньте пари картинок. Знайдіть ціле і його частину. Знайдіть, що без чого не буває. Подумайте, як картинка допомагає слову. Як картинка допомагає віршику. Нехай малюнки допоможуть вам запам'ятати якомога більше.)

“Групування”. (Згрупуйте ці малюнки. Назвіть одним словом. Знайдіть зайвий малюнок, поясніть свої дії. Подумайте, яка група зникла? Яка група додалася? Зменшилося чи додалося? і т. ін. Позмагайтеся, хто більше запам'ятав.) (Розробка О. Іскендерової)



О. Стрілець провела в школі урок народознавства “Хата, піч, рушник – українські обереги” з підзаголовком “Секрети пам'яті”, на якому діти, опрацьовуючи навчальний матеріал, на практиці застосували такі прийоми запам'ятовування: 1. Пам'ятаю те, що мені знадобиться. 2. Пам'ятаю те, що можу пояснити. 3. Пам'ятаю те, що яскраво і незвичайно. 4. Пам'ятаю те, що зворушує. 5. Пам'ятаю те, що зробив сам. 6. Пам'ятаю те, що записав словами. 7. Пам'ятаю те, що позначив умовними позначками. 8. Пам'ятаю те, що розповів (пояснив) іншим.

*Комунікативний розвиток* передбачає формування позитивних комунікативних моделей, досвід колективного вирішення проблем, а також досвід спільної творчості. Яскравим прикладом цього є робота за методикою ФОМ, коли в умовах емоційного комфорту кожна дитина відчуває свою причетність до загальної справи, захищеність, можливість пізнати себе через оточуючих, в неї виражається шанобливе ставлення до думки інших, що фіксується і типовими зв'язками діалогу в форматі ФОМ, наприклад: “Мені цікаво було почути версію Оксани, але я дозволю собі з нею не погодитись”.

Оскільки багато телевізійних передач діють в форматі своїх американських попередників, тобто в звичному для Америки форматі КМ, деякі прийоми можна легко запозичити і для розвитку мовлення в школі. Наприклад: прийоми “Оратор”/“Дебати”, “Підказка”.

Дебати: “Чи корисно читати казки?”

<p>Я вважаю, що казки читати корисно, бо їх склали, щоб людині щось вчасно підказати, чомусь навчити.</p>	<p>А на мою думку, казки лише ведуть у світ фантазії, а не до справжнього життя, тому і особливої користі від них немає. Все це вигадки.</p>
<p>Казки, як і оповідання для дітей, зазвичай закликають нас бути добрими, сміливими, наполегливими.</p>	<p>Дозволь не погодитись. В багатьох казках герої як не сваряться, то б'ються, а то щось і вкрадуть. За Омелька все робила щука, а він одержав царівну і півцарства.</p>
<p>Але ж в казках добро перемагає зло, все добре закінчується, тому і в житті чекаєш, що все обернеться на краще, не занепадаєш духом.</p>	<p>По-перше, не всі казки гарно кінчаються, наприклад, “Колобок” або “Снігуронька”. По-друге, якщо налаштуватися лише на гарний кінець, будеш не готовий до того, що в житті не все так склалося, як бажалося. По-третє, в житті не обов'язково за гарні вчинки одержуєш нагороду і т. ін. до 12 аргументів на користь своєї позиції з кожного боку. (Вик. О. Козакевич, С. Козенко)</p>

“Підказка”. За одну хвилину, почувши питання з введенням *ключового слова під малюнком*, проте не маючи цього малюнка перед очима, треба дати 10 правильних відповідей, назвавши, хто або що саме на ілюстрації, як називається цей твір, хто його автор.

1. *Герой* казки, який “від діда втік і від баби втік”. (Колобок. Українська народна казка “Колобок”). 2. *Товариш* іграшкового ведмедика (обидва полюбили ходити в гості). (Поросятко П'ятачок. А. Мілн “Вінні-Пух і всі, всі, всі”). 3. *Овоч*, який довго не могли витягти ні люди, ні тварини. (Ріпка. Російська народна казка “Ріпка”). 4. *Предмет*, який довго шукав дерев'яний чоловічок. (Золотий ключик. О. Толстой “Золотий ключик, або Пригоди Буратіно”). 5. *Взуття*, яке подарував хазяїн хитрій домашній тваринці. (Чоботи. Ш. Перро “Кіт у чоботях”). 6. *Подруга* П'єро. (Мальвіна. О. Толстой “Золотий ключик, або Пригоди Буратіно”). 7. *Страва*, яку зварила бабуся за підказками солдата. (Каша. Російська народна казка “Каша з сокири”). 8. *Непосидючі друзі*, яких так і не перевиховав Півник. (Мишенята Круть і Верть. Українська народна казка “Колосок”). 9. *Вередлива домашня тварина*, яка “бігла через місточок, ухопила водиці ковточок...”. (Коза. Українська народна казка “Коза-дереза”). 10. *Створіння*, до смоляного боку якого прилипло багато звірів. (Солом'яний бичок. Українська народна казка “Солом'яний бичок”). 11. *Професія* людини, яка лікувала хворих звірів. (Ветеринар. К. Чуковський “Айболить”). (Розробка О. Іскендерової, Н. Ковальової).



ГЕРОЙ



ТОВАРИШ



ОВОЧ



ПРЕДМЕТ



ВЗУТТЯ



ПОДРУГА



СТРАВА



ДРУЗІ



ТВАРИНА



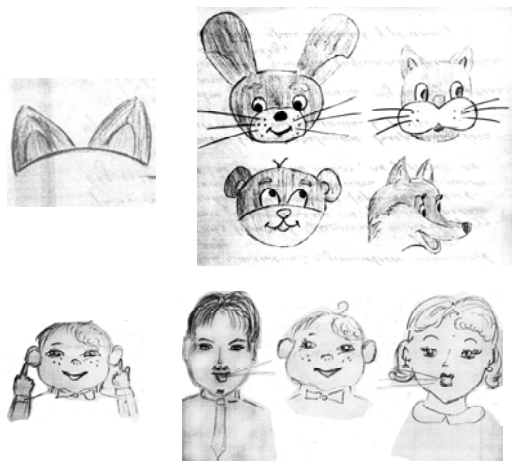
СТВОРІННЯ



ПРОФЕСІЯ

Студенти-практиканти проводили дослідження, які з прийомів ейдотехніки найбільш ефективні для вивчення учнями різних класів вірша напам'ять або відтворення прозового тексту (переказ детальний чи близько до тексту): 1) опорні малюнки або піктограми за ключовими словами твору; 2) малюнковий план, що фіксує розвиток дії; 3) комбінація піктограм, схем, перших літер ключових слів, прописаних службових частин мови тощо.

Наприклад, розробка наочності до вірша для вихованців дитячого садка:



Вуха  
Вушка мають зайчик, киця,  
Ведмежатко і лисиця,  
І у мене є два вуха,  
Щоби тата й маму слухать.

(Вик. К. Пилипенко)

*Творчий розвиток* передбачає розвиток творчих можливостей особистості з залученням творчих видів діяльності.

Наприклад, прийом “Малюємо час (вітер, радість, надію, ніжність, любов)”, за методикою “Уроків ейдетики”, який звичайно пропонується для роботи в малих групах.

*Вітер*: розвіяне волосся; фіранка на вікні; флюгер; вітряк; човен під парусом; хвилі на морі; кульбабка облітає; гнуться дерева; йде хвилями жито; ураган зриває дахи; воронка смерчу; людина йде проти вітру.

*Радість*: метелик; веселка; весна; морозиво; повітряна кулька; торт зі свічками; день народження; Новий рік; наречена; мати з немовлям; п'єдестал перемоги; посмішка дитини. (Вик. Ю. Немна, С. Продайвода, Т. Пушкарьова).

Гра “Оживи іграшку”, за методиками NLP, ейдетики:

Я беру з полиці свою улюблену іграшку. Це Лео – маленький леопард, незалежний, самотній і трохи сумний. Якби Лео був живою істотою, я б зуміла зігріти його своєю любов'ю.

Я пригортаю беззахисну тваринку, ховаю в затишку ніжних рук. І раптом під пучками пальців швидко забилося хоробре серденько: тук-тук, тук-тук. Маля дихає на повні груди, я відчуваю цей рух долонями, відчуваю і теплий подих, чую, як малий смішно сопе. А він таки важкенький, гарячий, з пружними м'язами, що так і ходять під тонкою шкірою. Ось леопардик перестав бити хвостом, смішно перекочуючи тугий животик, і потягнувся, напружив спину, випустив з пазурів гострі кігтики. Та я ласкаво погладила його по атласній спинці, обережно почухала за настороженими вухками, і він, мов домашній котик, переступив лапками, згорнувся клубочком і замуркотів. Кігтики міцно тримаються за мої пальці, а трикутна мордочка третється шовково, тулиться до моєї щоки, а потім піддає холодним мокрим носиком. Блискучі бурштинові оченята пильно дивляться на мене, майже непомітні брови піднялися здивовано, широкий рожевий язичок висолоплений. Маленький леопард наче питає: “Будемо гратись? Ти ж мені друг, чи не так?” Веселий, грайливий. Живий! (Вик. Т. Жадан)

Написання есе, за методикою КМ. За “Словником іншомовних слів”, есе – жанр критики, публіцистики – короткі нариси, які відзначаються невимушеністю форми і містять особисті роздуми, що не претендують на

вичерпне розкриття теми. Досить часто прийоми “Хто я?”, “Яка я?”, “Зарядка в модальностях NLP”, “Малюємо слово” і т.ін. використовуються на уроках як підготовчі вправи до написання есе. Наприклад, есе за вправою “Я як”:

Яка я? Не знаю, як про себе розповісти.

Коли хтось перебере міру, я вщерть наповнена склянка, з якої зараз хлюпне холодна вода. Коли хтось заблукав, я маленька доріжка, яка виведе на пряму рівну путь.

Коли я не впевнена в собі, я тиха мишка під віником. Коли я відчуваю, що мене люблять і цінують, я рідкісна запашна квітка.

Коли на серці легко, коли все мені вдається, я дзвінка пісенька, я пустотливий вітерець. То яка ж я? Для кожного різна, та все одно – це та сама я. (Вик. Т. Подоліч)

Есе за асоціативним ланцюжком малюнків до слова “ніжність”:



Коли я чую слово “ніжність”, відчуваю себе в затишку маминих рук, які пестять мене і пригортають. А я тулюсь щокую до маминої теплої долоні і кажу їй ніжно: “Як я тебе люблю, мамуню!” І ці слова тихо-тихо, як пір’їнка від теплового подиху, прямують до маминого серця.

І тоді весняне сонце посміхається нам з гори і легко торкається своїми ласкавими промінчиками тендітних пелюсток ніжної ромашки, і пестять на листочку свого синючка, маленьке сонечко. І так люблю та солодко, аж сумно, що цього може не бути. (Вик. Н. Желамська та учні 2-го класу)

*Конструктивне соціальне моделювання* передбачає формування творчого конструктивного підходу до дійсності та її змін, формування образу майбутнього; розігрування проблемних ситуацій і їх творчу корекцію (за принципом психодрами, як це практикується в казкотерапії).

Наводимо приклад цілепокладання: **хочу** → **можу** → **зроблю** (грона складені третьокласниками під керівництвом студентів-практикантів).



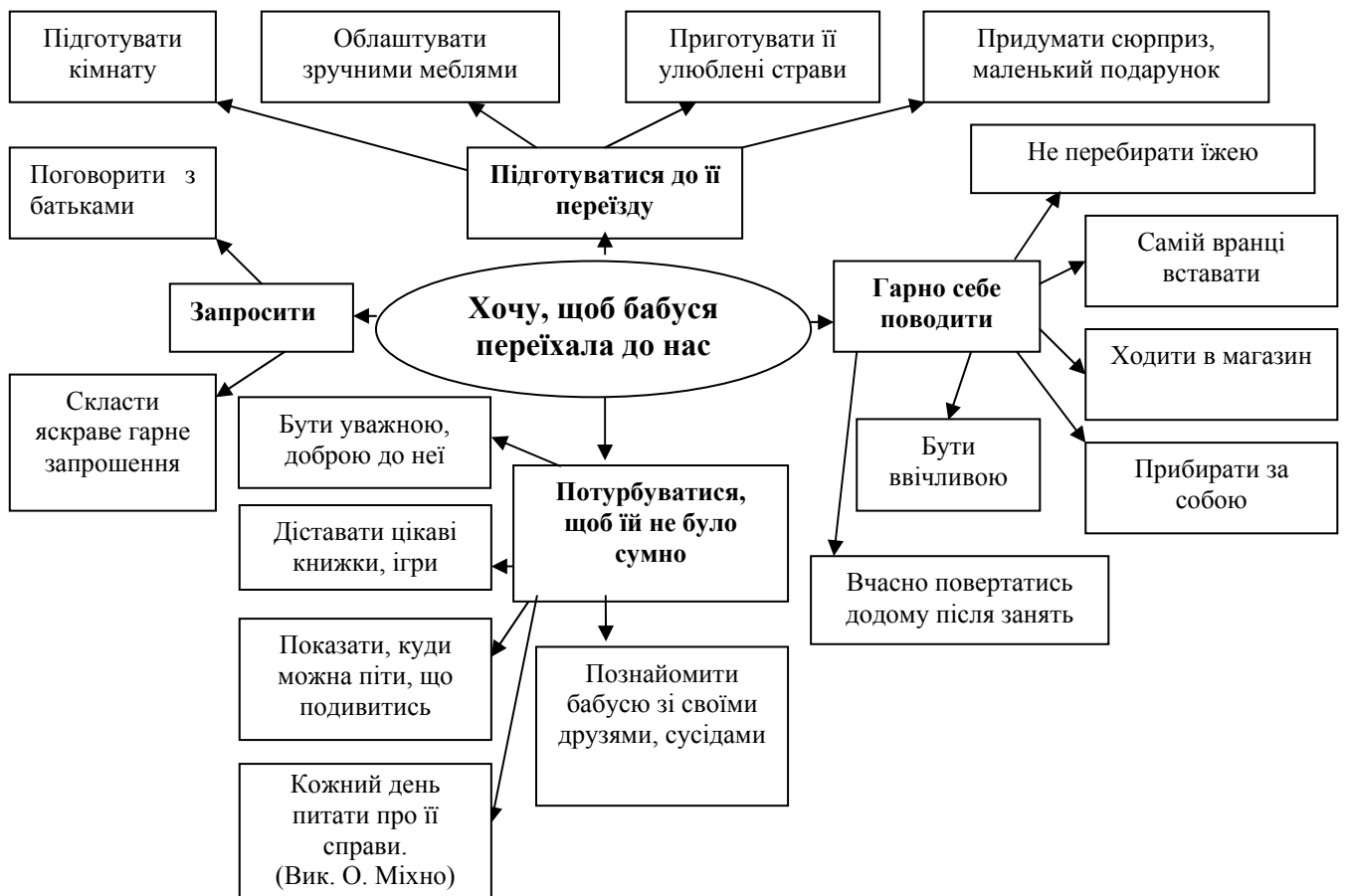
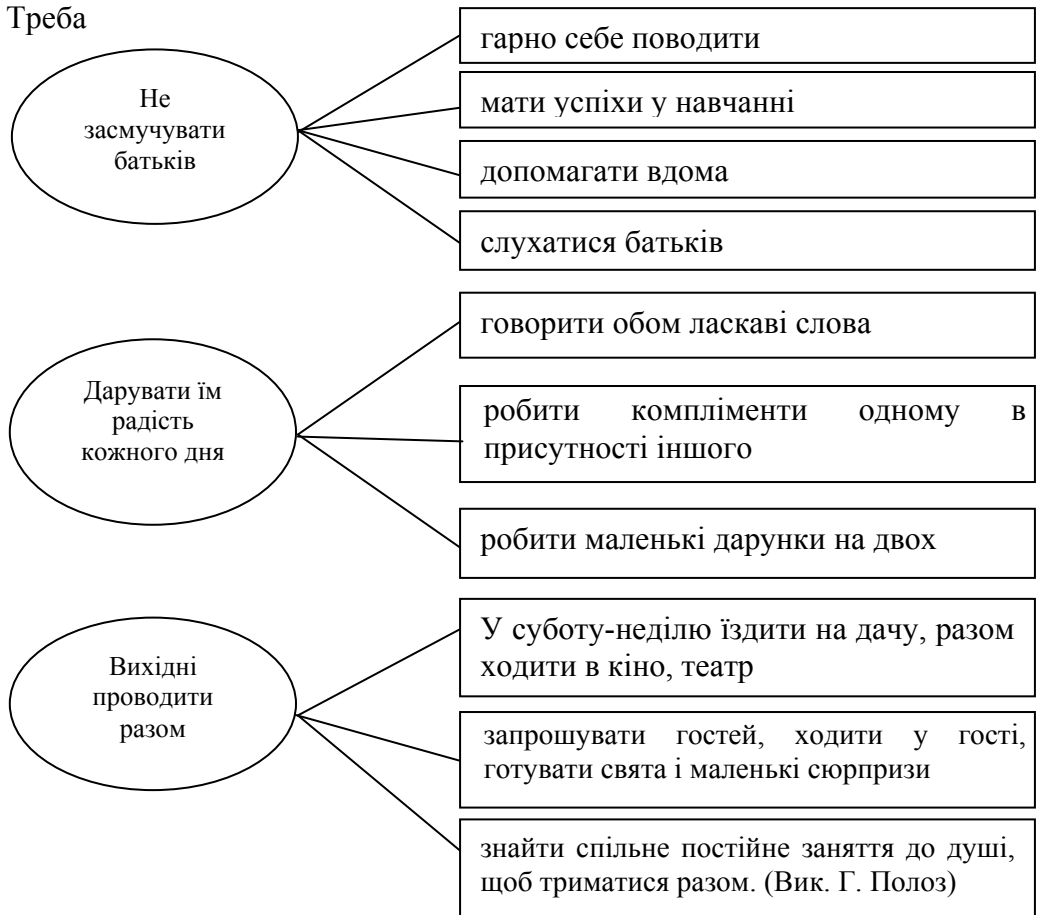
Наприклад: **Хочу стати вчителем**, тож треба:

бути розумною  
любити дітей  
бути доброю  
бути чуйною і турботливою  
вміти допомагати  
поважати інших  
брати приклад з улюблених вчителів  
гарно вчитися  
закінчити школу, університет  
бути допитливою  
багато знати  
багато читати

красиво малювати  
виразно читати, розповідати  
швидко рахувати  
гарно, грамотно писати  
зрозуміло, цікаво пояснювати  
бути відповідальною  
бути наполегливою  
красиво одягатися  
бути охайною  
знаходити, створювати щось нове  
не забувати посміхатися  
дарувати свято (Вик. С. Козенко)

## Хочу, щоб батьки не сварились

Треба





Можна стверджувати, що така робота з формування “Методичних скарбничок” (розробка, презентація, захист, колективне обговорення, апробація в школі залучених до “Скарбнички” матеріалів) в той же час формує у студентів комплекс відповідних умінь детально опрацьовувати спеціальну літературу, вдумливо вивчати досвід кращих вчителів, аналізувати і критично оцінювати свою роботу і роботу товаришів, тобто сприяє розвитку педагогічної майстерності молодих спеціалістів, забезпечує набуття майбутніми вчителями стійких властивостей і системних якостей, які виявляються як здатність ефективно розв’язувати навчально-пізнавальні й життєві проблеми із застосуванням досвіду діяльності, здобутого в процесі вивчення ТВОГ “Мови і література”.

## **ПИТАННЯ ДЛЯ ПОВТОРЕННЯ ТА ПІДСУМКОВОГО ОБГОВОРЕННЯ ОПРАЦЬОВАНОГО МАТЕРІАЛУ**

Особистісно орієнтована освіта. Три моделі особистісно орієнтованої педагогіки (соціально-педагогічна, предметно-дидактична та психологічна). Сучасні особистісно орієнтовані технології на уроках з мови, літературного читання, розвитку мовлення.

“Критичне мислення” як освітня технологія. Класифікація шкіл “Критичного мислення” за І. Авдєєвою.

Особливості роботи над словом за технологією “Критичне мислення”. Шкільний “Антисуржик”. Тлумачення значення слова. Робота за “шкільними” словниками (Тлумачний словник – визначення словникового слова за тлумаченням його значення в словнику, переліком його прямого та переносних значень, за контекстом, за незавершеним сталим словосполученням; самостійне тлумачення значення слова та само-, взаємоперевірка за словником; ведення “Словника в малюнках”; складання сенкана та грона тощо. Морфемний словник – добір слів з певною морфемою, пояснення її значення; складання слова з морфем, взятих з інших слів; проведення та перевірка “Орфографічних п’ятихвилинок”; “Морфемний переклад” текстів на штучній мові (Л. Петрушевська “Пуськи б’яті”). Фразеологічний словник, словники синонімів та антонімів в малюнках, піктограмах, кроках). Прийоми “Уявна картина” (аналіз зображувальних засобів художнього твору); “Підказка”, “Вгадай слово” (перифраз); “Перекладачі”, “Коректори”, “Скажи іншими словами” (переформулювання, правка, редагування); виділення в тексті ключових для розуміння твору слів).

Прогнозування як один із прийомів технології “Критичне мислення”. Визначення. Етапи уроку читання та види прогнозування (за малюнковим планом уроку; мотиваційною заявкою; назвою розділу, прізвиськом автора та назвою нового твору; виставкою дитячих книжок, інтегральним алгоритмом; тренажером з правильного читання для текстів українською та російською мовами; за прийомами “Керованого читання” – “Читання з кватиркою”, “Читання з віконцями”, “Читання з зупинками”; за допомогою класифікаційних таблиць –

“Таблиця передбачення” за назвою, ключовими словами з тексту тощо, “Таблиця з позначками”; за допомогою гри “Стоп–кадр”, “Післямова”, “Інтерв’ю”; складання прогноза-сенкана, грона, діаграми Венна; визначення можливого складу “Експертних груп”, завдань для акцентного вчитування тощо).

Сенкан як один із прийомів технології “Критичне мислення”. Визначення. Структура. Мета, особливості проведення на різних етапах уроку літературного читання (прогнозування; аналіз твору та характеристика героя, події, явища; узагальнення нових знань). Використання сенкана для формулювання визначення наукового поняття, створення художнього твору.

Кубування як один із прийомів технології “Критичне мислення”. Визначення. Структура. Мета, особливості проведення на різних етапах уроку літературного читання/розвитку мовлення (прогнозування; побіжний аналіз нової інформації; узагальнення; основа для написання твору).

Гронування. Визначення. Різновиди (проста й деталізована “Павутинка”, “Гроно”/“Кущ”). Варіанти позначення нової позиції (слово, словосполучення, малюнок, колаж). Прийоми “читання” /захисту виконаної роботи (просте називання виділених позицій, опис, називання позицій з подальшою аргументацією і розвитком теми).

Колові діаграми Венна. Визначення. Різновиди. Можливості використання на різних етапах уроку літературного читання (прогнозування, побіжний аналіз та узагальнення нової інформації).

Есе. Визначення. Сенкан, кубування, гронування, колові діаграми Венна, “Портрет у сонячному промінні”, “Інтерв’ю”, “Малюємо слово” тощо як підготовча робота до написання есе.

Система запитань для аналізу нового тексту за технологією “Критичне мислення” (“Тонкі” та “Товсті” запитання, “Кольорові” запитання, “Квітка запитань”; діалог з автором, героєм; конкурс “Підказка”). Самопостановка запитань. Гра “Вчителі” (робота в парах та малих групах).

Кероване читання. Визначення. Основні прийоми (“Читання з позначками”, “Читання з віконцями”, “Читання з зупинками”, читання з веденням класифікаційних таблиць). Акцентне вчитування, “Експертні групи” як різновиди прийомів керованого читання-аналізу нового тексту (позиції: Ч, чА, чГ, чХ, чМ, чР, чК; чП, чЕ). Типові завдання для учнів на уроках читання.

Технологія “Критичне мислення”. Основні види роботи на кожному етапі уроку читання. Актуалізація (“Мозкова атака”, дискусія в групах, гронування, кубування, прогнозування за інтегральним алгоритмом, тренажером, “Таблицею передбачень” тощо). Усвідомлення змісту (“Читання з позначками”, “Читання з зупинками”, передбачення за виділеними ключовими словами, початком; ведення класифікаційних таблиць; самопостановка питань; гронування, кубування, складання діаграм Венна, робота “Експертних груп”, “Дебати” тощо). Рефлексія (дискусійна сітка, сенкан, есе, шкала цінностей, “Читацьке серденько”, резюме тощо).

Критичне мислення. Гра “Дебати” в початкових класах. Підготовчі вправи (“Я не розумію”, “Подобається – не подобається”, “І подобається, і не подобається”, “Порадь товаришу”, “Кастинг”, “Бюро працевлаштування”,

“Оратор”). Використання критерію “3 М” (матерія = зміст виступу, метод = організація і манера = представлення).

Використання наочності на уроках з “Критичного мислення”.

Прийоми удосконалення у молодших школярів само- та взаємоконтролю. Вправи на розвиток самоконтролю за якістю читання та письма; переформулювання думки різними словами, скорочення та поширення речень, редагування учнівських творів. Самотестування (зошити Н. Царевської, В. Едигея; “Грамотичний діалог” тощо). Тестування з подальшим поглибленим аналізом тексту на уроці читання.

Прийоми удосконалення у молодших школярів само- та взаємооцінки на уроках мови та читання (оцінювання своїх навчальних досягнень; участі у роботі класу/малої групи). Листи самооцінки.

Врахування індивідуальних особливостей молодших школярів при визначенні варіантів та формулюванні навчальних завдань; організації парної та групової роботи в класі (“Критичне мислення”, “Нейролінгвістичне програмування”, “Ейдетика”).

Технологія “Критичне мислення” як особистісно орієнтована інтерактивна технологія. Самохарактеристика дитини, розповідь про себе, друзів, сім’ю (“Хто я?”, “Яка я?”, “Розповідь від імені улюбленої іграшки”; “Портрет у сонячному промінні”, “За що мене можна любити/не любити?”, “Розповідь про друга”, “Комплімент”, характеристика-акровірш, “Інтерв’ю” тощо), цілепокладання (“Хочу–можу–щоб сталося так, треба зробити...”).

Технологія “Формування образного мислення”. Навчальний блок. (Когнітивні процеси. Мовленнєва культура. Комунікативні вміння. Естетичний розвиток).

Формування образного мислення. Характеристика первинного проекту. Кількість уроків. Навчальна база. Тематика та різновиди творів мистецтва, що пропонуються для обговорення. Провідний метод.

Особливості проведення фасилітованої дискусії за ФОМ в Україні. Завдання вчителя-фасилітатора, учнів, які беруть участь у обговоренні.

Специфіка реалізації технології “Стратегія візуального мислення” (VTS) в Україні та Росії.

Технологія “Казкотерапія”. Визначення. Основні підходи до аналізу казки (традиційний аналіз жанрових особливостей та змісту твору; програма “Крок за кроком”, методика Л. Фесюкової).

Казкотерапія. Особливості роботи за малюнковим планом традиційного аналізу казки (з урахуванням її жанрових особливостей).

Зростання рівня читацької самостійності учнів на різних етапах роботи (урок-ранок, урок-звіт, урок-захист читацького формуляра/щоденника).

Вправи на реконструювання казок (прийоми “Розповіді від імені різних героїв”. “Щасливий кінець”, “Стоп-кадр”, “Казка навпаки”, “Перебріхування казок”, “Вінегрет з казок” тощо).

Вправи на конструювання/створення казок (прийоми “Кубики Проппа”, “Біном фантазії”, “Що було б, якби ...?”, “Творча помилка”, “Скляний чоловічок”, “Казка за темою/назвою, лічилкою, загадкою, прислів’ям” тощо).

Специфіка використання завдань на переконструювання та створення казок за технологіями “Критичне мислення”, “Ейдетика”, “Казкотерапія”, “ТРВЗ-педагогіка”.

Організація самостійної роботи учнів над казкою на уроках позакласного читання та в позаурочний час.

Технологія “Нейролінгвістичне програмування”. Поняття про домінуючу репрезентативну систему. Діагностика ведучого каналу сприйняття та збереження інформації: зовнішні вияви домінуючої системи (мова, жести та міміка, зорові ключі тощо), індикатори поведінки (зовнішній вигляд, організація робочого місця, дисциплінованість і т. інш.), особливості навчання та учіння такої дитини.

Мета організації роботи з одно- та різнорівневими групами. Специфіка формулювання завдань при проведенні фронтальної та групової роботи (на прикладі прийомів “Входження в картину”, “Знімаємо фільм”).

Технологія “Нейролінгвістичне програмування”. Якір. Визначення. Якорі візуальні, аудіальні, кінестетичні. Різновиди якорів за етапом уроку та метою (організаційні – піктографічний план уроку, зарядки для рук; перевірка пози при письмі; уваги – повтор ритмічного зразка; певної послідовності рухів, звуків; невеликого тексту правила, визначення; операційні – “Кулачковий диктант”, “Зарядка – морфемний аналіз”; ігрові символи-вводи; опорні сигналікартки з техніки читання; змістові – “Таблиці з віконечками” для правила/визначення, опорні сигнали – “Секрети” вірша/казки тощо).

Технологія “Нейролінгвістичне програмування”. Основні прийоми нейролінгвістичного програмування на уроках навчання грамоти. Введення мовних понять (склад, наголос, звук, голосний-приголосний, твердий-м’який, глухий – дзвінкий). Специфіка використання прийомів “Поїздка до лісу”; “Перепитай”, “Здивуйся”; “Люстерко”, “Долонька”; “Вуха” із залученням візуального, кінестетичного, аудіального каналів. “Кубики”, специфічні зарядки за “Живими прописами” З. Гольдіна.

Основні прийоми нейролінгвістичного програмування на уроках читання та розвитку мовлення. Використання навчальної метафори. Розвиток навичок читання. Аналіз художнього твору в трьох модальностях. Створення тривимірних ілюстрацій; написання творчих робіт з використанням ключів НЛП.

Ейдетика. Визначення. Вправи для створення учнями “Сенсорних скарбничок” (зорової, слухової, нюхової, смакової, тактильної уяви; відчуття частин свого тіла; розвиток емоційно-образної пам’яті). Способи фіксації молодшими школярами ейдетичних образів (Слово. Ланцюжок слів. Словничок (в малюнках, піктограмах.). Гроно – малюнки, слова, словосполучення, напр., “Малюємо вітер”. Малюнкова складанка для багатозначного слова, напр., “Малюємо час”. Сюжетний малюнок – “Шифровка”, напр., “Надія”. Колаж, напр., “Радість”, “Карта бажань”. Мова тіла. Ведення “Щоденника з ейдетики”. Ігри “Оживи іграшку”, “Розкажи, щоб побачили і відчули”, “Опиши яскраво” (запах, смак; враження; подію). Вірш за малюнками. Написання замальовок, есе.

Прийоми ейдетики-мнемоніки на уроках мови та літературного читання. Посилення (прийоми “Сенсорний”, “Ознака”, “Небилиця”, “Кольорові акценти”,

“Емпатія”, “Візуалізація”). Системний (“Інтер’єр”, “Топографія”, “Тактильний”). Зв’язування (“Сюжет”, “Римізація”, “Послідовних асоціацій”, “Першої букви”, “Абревіатура”). Перетворення (“Піктограми”, “Стенографіст”, “Фонетична асоціація”, “Тлумачення”, “Індивідуальна асоціація”). Збереження (“Раціональне повторення”, “Практика”, “Усвідомлення”).

Прийоми запам’ятовування за картками для сенсорних вправ.

“ТРВЗ-педагогіка” як освітня технологія. Принципи педагогічної техніки ТРВЗ: свобода вибору; відкритість поставленого завдання; діяльність як засіб активізації знань; зворотний зв’язок; ідеальність.

Прийоми фантазування за Д. Родарі (“Кола по воді”; “Біном фантазії”; “Довільний префікс”; “Що потім?”; “Фантастичне продовження”; “Творча помилка”; “Кит і кіт”; “Фантастичні гіпотези”; “Скляні чоловічки”; прийоми складання казок). Мета використання прийомів “ТРВЗ-педагогікою”.

Розвиток зв’язного мовлення молодших школярів засобами ТРВЗ. Методика складання розповіді за картиною. Крок 1. Виділення об’єктів, зображених на картині. Крок 2. Встановлення взаємозв’язків між об’єктами на картині. Крок 3. Опис на основі можливого сприйняття об’єктів різними органами чуттів.

Розвиток зв’язного мовлення молодших школярів. Методика складання розповіді за картиною. Крок 4. Складання за змістом картини загадок різних типів (асоціативних; за ознаками; за діями), порівнянь і метафор (Алгоритм 1. Об’єкт 1 – властивість (ознака, дія) – об’єкт 2; об’єкт 1 – місце. Алгоритм 2. 1) Що? (обрати об’єкт); 2) що робить? (назвати дію об’єкта); 3) на що схожий? (обрати інший об’єкт, який робить ту саму дію); 4) де? (назвати місце, де знаходиться перший об’єкт чи де відбувається його дія); 5) п. 4+п. 3 = метафора (прикметник з п. 4+ іменник з п. 3). Алгоритм 3. Об’єкт 1 – ознака (який?) – іменник – об’єкт 2).

Розвиток зв’язного мовлення молодших школярів. Методика складання розповіді за картиною. Крок 5. Перетворення об’єктів у часі: у межах доби; у межах пір року; у період створення та подальшого використання. Крок 6. Складання розповідей з різних позицій. Прийоми “Навпаки”, “Клоуни”, “Я – образ”.

Розвиток зв’язного мовлення молодших школярів. Методика складання розповіді за картиною. Крок 7. Сміслова характеристика картини. Прийоми “Каталог”; “Знайди влучну назву для картини”. Крок 8. Написання твору за змістом картини. Особливості організації роботи учнів на уроці зв’язного мовлення.

Методика навчання молодших школярів розповіді за серією картинок. Використання прийомів “Знайди спільних героїв”; “Знайди місце, у якому відбуваються події”; “Визнач час подій”; “Назви дії героїв”; “Склади розповідь”; “Згадаємо, як грали з картинками”.

Специфіка використання схожих прийомів, за технологіями “Формування образного мислення” та “ТРВЗ-педагогіка”.

Загальна характеристика текстів казкового змісту. Підготовча робота до складання текстів казкового змісту. Методика використання ігор та творчих

завдань (“Герої одні, але в різних казках”; “Перелічи дії героїв”; “У гості до чарівників”; “Де живуть казкові герої”; “Парад чарівників часу”; “Премудрості казкових героїв”; “Чарівники Вуха, Ніс, Рука й Око”; “Казкові слова”).

Методика складання казок динамічного типу. Метод “Чарівна доріжка” як варіант морфологічного аналізу. Методика складання казок описового типу. Метод “Чарівного екрана” (метод системного оператора).

Казки морально-етичного типу. Модель казки (місце; неживі об’єкти; наділення об’єктів властивостями або рисами характеру людини; опис життя об’єктів; поява й вибір випадку; складання монологів від імені об’єктів; виведення життєвих правил; формулювання загального правила; придумування назви казки; відтворення базових кроків казки).

Ігрові вправи як засіб підготовки до складання текстів казкового змісту (“Я назву об’єкт, а ви – дії”; “Що спочатку, що потім”; “Скажи навпаки”; “Скажи по-іншому”; “Я назву дію, а ви – характер героя”; “Я назву характер героя, а ви – що він робив”; “Вгадай героя”; “Склади портрет героя”; “Склади загадку про героя, який сподобався”; “Склади загадку за сюжетом казки”; “Обери відповідне прислів’я”; “Закодуй героя”; “Плутанина”; “Закодуй казку”; “Подорож казками”). Специфіка використання цих прийомів, за технологіями “ТРВЗ-педагогіка”, “Казкотерапія”, “Критичне мислення”, “Розвивальне навчання”.

Прохідні ідеї, методики, прийоми, які використовують різні інноваційні технології. Мета, особливості реалізації таких прийомів за різними технологіями (підсумкова таблиця).

Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій “Критичне мислення”, “Формування образного мислення”, “Казкотерапія”, “Нейролінгвістичне програмування”, “Ейдетика”(підсумкова таблиця).

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Авдеева І. М.* Критичне мислення як системний фактор неперервної освіти / І. М. Авдеева // Дайджест педагогічних ідей та технологій “Школа-парк”. – 2002. – № 3.
2. *Алдер Г.* НЛП в действии / Г. Алдер; [пер. с англ.]. – СПб., 2001.
3. *Алдер Г.* НЛП. Современные психотехники / Г. Алдер; [пер. с англ.]. – СПб., 2004.
4. *Александрова Е. И.* Наброски типологии уроков в системе развивающего обучения / Е. И. Александрова // Феникс. Инф.-метод. журнал. – 1995. – № 3.
5. *Альтшуллер Г. С.* Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Новосибирск, 1986.
6. *Альтшуллер Г. С., Верткин И. М.* Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Минск, 1994.
7. *Ардашева Н. И.* Основные условия использования ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс]: пособ. для пед. д/у / Н. И. Адашева, Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 2000. – Режим доступа : [http://www.trizminsk.org/e/2350002\\_61.htm](http://www.trizminsk.org/e/2350002_61.htm).
8. *Асламова Т. А.* Використання методу різнокольорових капелюшків Едварда де Боно на уроках гуманітарних дисциплін : метод. посіб. / Т. А. Асламова. – Херсон, 2005.
9. *Бабаєва Л. П.* Виховуємо дітей з малку / Л. П. Бабаєва – Х., 2008.
10. *Барташніков О. О.* Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5–7 років / О. О. Барташніков, І. А. Барташнікова. – Тернопіль, 1998.
11. *Барташнікова І. А.* Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5–7 років / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль, 1998.
12. *Баханов К.* Що ж таке технологія навчання? / К. Баханов // Шлях освіти. – 1999. – № 3.
13. *Белобрыкина О.* Возможности ТРИЗ в организации детского досуга / О. Белобрыкина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3.
14. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К., 1998.
15. *Бірюк Л. Я.* Лінгводидактичний словник-довідник з “Шкільного курсу мови (української, російської) з методикою викладання у початкових класах” : навч. посіб. [для студентів факультету початкового навчання] / Л. Я. Бірюк. – Київ-Глухів, 2005.
16. *Богат В.* ТРВЗ: основні положення // Дошкільне виховання – 2005. – № 7.
17. *Боголюбов В. И.* Педагогическая технология: эволюция понятия / В. И. Боголюбов // Педагогіка. – 1991. – № 9.
18. *Бойчук О. В.* Дитячий садок із поглядом в майбутнє / О. В. Бойчук, Л. Б. Фесюкова. – Х., 2005.
19. *Боно Э.* Учите своего ребенка мыслить / Эдвард де Боно; [пер. с англ.] – [2-е изд.]. – Минск, 2008.
20. *Бурова А.* Педагогічні інновації в дошкільній освіті / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 1999. – № 7.

21. *Ванштейн М.* Критичне мислення як основа демократичного навчання / М. Ванштейн // Рідна школа. – 2001. – № 4.
22. *Варзацька Л.* Особистісно зорієнтоване навчання рідної мови. Способи розвивальної допомоги / Л. О. Варзацька // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 8.
23. *Варзацька Л. О.* Інтегровані уроки рідної мови і мовлення в перших класах загальноосвітніх шкіл: метод. посіб. / Л. О. Варзацька. – К., 2000.
24. *Васильєва Г. Н.* Использование мультисенсорного подхода в начальном обучении / Г. Н. Васильева, О. В. Кротова, С. А. Синякова, Л. Е. Тарасова // Начальная школа. – 2012. – № 9.
25. *Векслер С. І.* Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання / С. І. Векслер. – К., 1971.
26. *Витковская И. М.* Как организовать групповую учебную работу младших школьников / И. М. Витковская // Начальная школа. – 1997. – № 12.
27. *Волковський С.* Шкільні інновації – освітні концепції та педагогічні технології [Текст] / С. Волковський // Відкритий урок: Розробки, технології, досвід. Науково-методичний журнал. – 2004. – № 19–20.
28. *Выготский Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. – М., 1968.
29. *Гавриш Н.* Як ми виховуємо творчу особистість / Н. Гавриш // Палітра педагога. – 2000. – № 3–4.
30. *Гарднер Г.* Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; [пер. с англ.]. – М., 2007.
31. *Гольдин З. Д.* Обучение технике письма по методике учебного моделирования / З. Д. Гольдин. – М., 1998.
32. *Гольдин З. Д.* Учебные модели-игрушки в практике обучения грамотному письму и чтению / З. Д. Гольдин. – М., 1997.
33. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К., 1997.
34. *Горська О.О.* Елементи інтерактивних технологій на заняттях з методики мови / О. О. Горська, Л. В. Живицька // Наукові записки. – Вип. 58. – Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2004.
35. *Григорьева О. М.* Урок литературы в детском комплексе “Начальная школа – детский сад” / О. М. Григорьева // Начальная школа. – 2004. – № 10.
36. *Гриндер Д.* Из лягушек – в принцы. Нейро-лингвистическое программирование / Д. Гриндер; [пер. с англ.]. – Воронеж, 1994.
37. *Гриндер М.* Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике / М. Гриндер; [пер. с англ.]. – М., 1995.
38. *Гуружапов В. А.* Как учить детей понимать изобразительное искусство / В. А. Гуружапов. – М., 1999.
39. *Деркач О.* До школи з радістю та інтересом: Арт-терапія та казкотерапія [на допомогу учителю, вихователю, шкільному психологу] / О. Деркач. Вінниця, 2013.
40. *Дичківська І.* Педагогічна інноватика: сучасний погляд / І. Дичківська // Дошкільне виховання. – 2002. – № 8.



41. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. [ для студ. вищ. навч. закл.] / І. М. Дичківська. – К., 2004.
42. *Дьяченко В. К.* Переход от группового к коллективному способу обучения и устранение всеобщего школьного кризиса / В. К. Дьяченко // Начальная школа. – 1998. – № 10.
43. *Евдокимов В. И.* Практикум по развитию критического мышления / В. И. Евдокимов, Т. А. Олейник, С. А. Горькова, М. В. Микитюк. – Х., 2002.
44. *Едигей В.* Вчись читати, малюк / В. Едигей. – К., 1993.
45. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х., 2011.
46. *Єльнікова О.* Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій / О. Єльнікова // Імідж сучасного педагога. – 2001. – № 3–4.
47. *Живицкая Л. В.* Методика преподавания русского языка. Справочные материалы : учебное пособие / Л. В. Живицкая. – Кировоград, 2002.
48. *Живицкая Л. В.* На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку : пособие для учителя начальных классов / Л. В. Живицкая. – Ч. 2. – Кировоград, 2004.
49. *Живицкая Л. В.* На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку : пособие для учителя начальных классов / Л. В. Живицкая. – Ч. 1. – Кировоград, 2003.
50. *Живицкая Л. В.* Совершенствование умения аудировать на уроках в начальных классах / Л. В. Живицкая // Проблемы преподавания и изучения русского языка в школе и вузе на современном этапе : материалы Международной научно-практической конференции. – Нежин, 2003.
51. *Живицька Л.* Використання елементів казкотерапії в початкових класах / Л. Живицька, О. Ткаченко // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку : зб. наук. праць XI Всеукр. наук.-практ. конф. – Кіровоград, 2005.
52. *Живицька Л.* Використання казкотерапії у роботі з молодшими школярами / Л. Живицька, О. Фігура // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку : зб. наук. праць XII Всеукр. наук.-практ. конф. – Кіровоград, 2006.
53. *Живицька Л.* Використання прийомів ейдотехніки в роботі з розвитку мовлення молодших школярів / Л. В. Живицька, О. О. Горська // Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя початкових класів : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Дрогобич, 2009.
54. *Живицька Л.* Розвиток мовлення молодших школярів засобами ейдетики / Л. В. Живицька, О. О. Горська // Валеологічна освіта в навчальних закладах України : стан, напрямки й перспективи розвитку. – Ч. 2. – Кіровоград, 2008.
55. *Живицька Л. В.* Використання елементів інноваційних технологій на заняттях з методики мови / Л. В. Живицька, О. О. Горська // Наукові записки. – Вип. 45. – Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2002.

56. *Живицька Л. В.* Використання завдань на розвиток критичного мислення при вивченні російської мови / Л. В. Живицька, Л. Ф. Могильник // Проблемы преподавания и изучения русского языка в школе и вузе : материалы Международной научно-практической конференции. – Нежин, 2001.
57. *Живицька Л. В.* Впровадження елементів критичного мислення на уроках мови та читання в початкових класах / Л. В. Живицька, О. О. Горська // Реформування змісту освіти в початкових класах у контексті перебудови загальноосвітньої середньої школи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Дрогобич, 2001.
58. *Живицька Л. В.* Новітні підходи до навчання другої мови / Л. В. Живицька // Проблемы преподавания и изучения русского языка в школе и вузе : материалы Международной научно-практической конференции. – Нежин, 2001.
59. *Жмырёва М. А.* Система творческих заданий как средство обучения детей 4–7 лет работе с противоречиями [Электронный ресурс] / М. А. Жмырёва, Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 2000. – Режим доступа : <http://www.trizminsk.org/e/prs/232019.htm>.
60. *Загашев И. О.* Учим детей мыслить критически / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – СПб., 2003.
61. *Звоненко И. И.* Эссе как жанр ученического сочинения / И. И. Звоненко. – Х., 2003.
62. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Путь к волшебству / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб., 1998.
63. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Формы и методы работы со сказками / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб., 2006.
64. *Зинченко В. П.* Исследование визуального мышления / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов, В. М. Гордон // Вопросы психологии. – 1973. – № 2.
65. *Зинченко В. П.* Творчество понимания / В. П. Зинченко // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 4.
66. Зразки конспектів уроків навчання грамоти, рідної мови, розвитку зв'язного мовлення, читання (Результати роботи міської творчої групи вчителів початкових класів щодо впровадження програми “Критичне мислення”) / [укл. Горська О.О. ]. – Кіровоград, 2005.
67. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / [упор. : І. І. Дівакова]. – Тернопіль, 2009.
68. *Калачикова О.* Практика ейдетики в початковій школі / О. Калачикова // Початкова освіта. – 2006. – № 41.
69. *Кантан В.* Раннее обучение и развитие ребенка / В. Кантан. – М., 1998.
70. *Карнаух Т.* Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання / Т. Карнаух // Початкова школа. – 2005. – № 11.
71. *Кларин М. В.* Инновации в обучении: Метафоры и модели : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М., 1997.
72. *Ковалёва Т. М.* Инновационная школа : Аксиомы и гипотезы / Т. М. Ковалёва. – Воронеж, 2003.

73. Ковальова О. ТРВЗ-педагогіка та ейдетика в роботі словесників [Текст] : методичні рекомендації щодо впровадження / О. Ковальова // Українська мова та література. Шкільний світ. – 2011. – № 19–20.
74. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці / О. Комар // Початкова школа. – 2004. – № 9.
75. Комар О. Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання / О. Комар. – Умань, 2007.
76. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – СПб., 2003.
77. Коржуев А. Как формировать критическое мышление? / А. Коржуев, В. Попков, Е. Рязанова // Высшее образование в России. – 2001. – № 5.
78. Короткова Л. Д. Сказкотерапия для дошкольников и детей младшего школьного возраста : методические рекомендации для пед. и психокоррекционной работы / Л. Д. Короткова. – М., 2003.
79. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Эдит Крамер; [пер. с нем.]. – М., 2013.
80. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5–7 лет / Н. Л. Кряжева. – Ярославль, 2006.
81. Кудина Г. Н. Литература как предмет эстетического цикла : методическое пособ. / Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская – Томск, 1994.
82. Кузьменко Л. Театр ляльок на шкільній сцені / Л. Кузьменко // Початкова школа. – 2005. – № 4.
83. Кучерявый А. Г. Сказки дедушки Дидактика / А. Г. Кучерявый. – Донецк, 1997.
84. Лабросс М. Вообрази себе. Поиграем – помечтаем (Школа эйдетики) / Майкл Лабросс; [пер. с англ.]. – М., 1994.
85. Лайло В. В. Развитие памяти и повышение грамотности / В. В. Лайло. – М., 2000.
86. Лещенко Г. Комунікативна українознавча компетенція школярів у контексті сучасної мовної освіти / Г. Лещенко // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 7.
87. Липина Е. А. Кукольные праздники в школе и дома / Е. А. Липина. – Донецк, 2001.
88. Лобчук О. Г. Парна та групова робота на уроках російської мови / О. Г. Лобчук // Початкова школа. – 1990. – № 11.
89. Логачевська С. Диференційовані завдання на уроках розвитку мовлення / С. Логачевська // Початкова школа. – 2004. – № 5.
90. Логачевська С. Критичне мислення і диференціація на уроках читання / С. Логачевська // Початкова школа. – 2004. – № 7.
91. Макаренко В. М. Як опанувати технологію формування критичного мислення / В. М. Макаренко, О. О. Туманцова. – Х., 2008.
92. Макрідіна Л. О. Технологія творчості ТРВЗ / Л. О. Макрідіна // Управління школою. – 2003. – № 32 (44).
93. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів / О. Г. Марченко. – Х., 2007.
94. Маслюк Л. ТРВЗ-технологія мислення [Текст] / Л. Маслюк // Психолог. Шкільний світ. – 2006. – № 7.

95. *Маслюк Л.* Як навчити мислити кожну дитину [Текст] / Л. Маслюк // Початкова освіта. Шкільний світ. – 2006. – № 1.
96. *Масол Л.* Образ – слово – думка: полікультурний діалог в освітньому просторі / Л. Масол // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 4 (14).
97. *Матвієнко П. І.* Орієнтир на освітні технології / П. І. Матвієнко // Педагогічні технології. Досвід. Практика : довідник. – Полтава, 1999.
98. *Мельничайко В. Я.* Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад / В. Я. Мельничайко. – К., 1984.
99. *Митник О.* Творчі завдання як засіб формування інтелектуальної культури молодшого школяра / О. Митник // Початкова школа. – 2005. – № 12.
100. *Молодцова Н. Г.* Развитие у младших школьников способности понимать смысл зрительного образа / Н. Г. Молодцова // Начальная школа. – 2004. – № 2.
101. *Москвичёва Л. В.* Я-концепция младшего школьника. Восприятие произведений живописи / Л. В. Москвичёва // Начальная школа. – 2004. – № 2.
102. *Мурашковская И. Н.* Игры для занятий ТРИЗ с детьми младшего возраста [Электронный ресурс] / И. Н. Мурашковская. – 1991. – Режим доступа : <http://www.trizminsk.org/e/23206.htm>.
103. *Муштавинская И. В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И. В. Муштавинская. – СПб., 2009.
104. *Набой С.* Особистісно орієнтоване навчання у початковій школі / С. Набой // Початкова школа. – 2005. – № 11.
105. *Надеїна Г.* Сходінками ТРВЗ / Г. Надеїна // Дитячий садок. – 2005. – № 37 (325).
106. *Нор К. Ф.* Співробітництво в малих групах як засіб розвитку молодшого школяра / К. Ф. Нор, Ю. О. Бабаян // Актуальні проблеми розбудови національної освіти : зб. науково-методичних праць. – Херсон, 1997.
107. *Огнева Н.* Играем по системе ТРИЗ / Н. Огнева // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 5.
108. *Омельяненко С. В.* Навчання критичного мислення / С. В. Омельяненко. – Кіровоград, 2004.
109. Освітні технології: навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. – К., 2003.
110. *Павлова М. А.* Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП / М. А. Павлова. – М., 2000.
111. *Панфилова М.* Практикум по сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой / М. Панфилова. – СПб., 2002.
112. *Пащенко О.* Ейдетика – що це? / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 11.
113. *Пентилюк М.* Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горюшкіна, А. Нікітіна // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 1.
114. Перемена: [методический журнал о развитии мышления через чтение и письмо]. – 2002-2005.
115. *Петров В.* Технология творчества – ТРИЗ / В. Петров // Дайджест педагогічних ідей та технологій “Школа – парк”. – 2004. – № 1–2.

116. *Пехота О. М.* Особистісно орієнтована освіта і технологія / О. М. Пехота // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, корективи. – К., 2000.
117. *Пилигин А. А.* Личностно ориентированное образование : История и практика / А. А. Пилигин. – М., 2003.
118. *Пилигин А. А.* Руководство к курсу НЛП-Практик / А. А. Пилигин, А. В. Герасимов – М., 2000.
119. *Пироженко Т.* Педагогічні інновації: критерії оцінки / Т. Пироженко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 8.
120. *Побірченко Н. А.* Зошит із сенсомоторики для дітей 5–6 років / Н. А. Побірченко. – К., 1996.
121. *Побірченко Н. А.* Партнерство: Уроки для дітей 6–11 років / Н. А. Побірченко. – К., 1996.
122. *Пометун О.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2003.
123. *Пометун О. І.* Підготовка вчителів початкових класів : інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань, 2007.
124. *Портнова О.* ТРВЗ навчає думати. Винахідницькі завдання в роботі вихователя групи продовженого дня / О. Портнова // Сільська школа України. – 2004. – №5 (77).
125. *Потапова Е. Н.* Радость познания / Е. Н. Потапова. – М., 1990.
126. *Приходченко К.* Метод ейдетики як розвивальна технологія / К. Приходченко // Початкова школа. – 2013. – № 3.
127. *Прищепя О.* Розвиток мовленнєвої компетенції учнів 1–2 класів / О. Прищепя // Початкова школа. – 2013. – № 8.
128. Програма для дітей та їх родин “Крок за кроком” : особистісно орієнтоване навчання дітей 6–7 років. – К., 2000.
129. *Пропп В. Я.* Морфология сказки / В. Я. Пропп. – М., 1969.
130. Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М., 1990.
131. *Пушкарьова Т.* Технологія проведення особистісно орієнтованого уроку в початкових класах / Т. Пушкарьова // Початкова школа. – 2003. – № 4.
132. *Родари Д.* Грамматика фантазии / Д. Родари; [пер. с итал.]. – М., 1978.
133. *Савченко О.* Барвистий клубок : навчання і розваги / О. Савченко. – К., 1996.
134. *Савченко О. Я.* Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – К., 2012.
135. *Савченко О. Я.* Розвивай свої здібності / О. Я. Савченко. – К., 1994.
136. *Савченко О. Я.* Якість початкової освіти : сутність і чинники впливу / О. Я. Савченко // Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів : теоретичні аспекти : Дайджест 1 / [укладач О. В. Онопрієнко]. – Донецьк, 2011.
137. *Сак Л. А.* Навчання ранньому читанню / Л. А. Сак, Н. М. Семенова, В. В. Харчук. – Тернопіль, 2004.
138. *Селевко Г. К.* Опыт системного анализа современных педагогических систем / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 1996. – № 6.
139. *Сиротинко Г. О.* Сучасний урок : інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротинко. – Х., 2003.

140. *Сиротюк А. Л.* Нейропсихологическое и психологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М., 2003.
141. Сказки о буквах и словах : книга для занятий по духовному воспитанию. Этика. Эстетика. Человековедение / [сост. А. Лопатина, М. Скребцова]. – М., 1999.
142. *Скиба Л. В.* Програма курсу “Розвиток емоційного світу дитини” для дітей середньої групи / Л. В. Скиба // Розкажіть онуку. – 2001. – № 34.
143. *Скоблікова О. В.* Розвиток комунікативного мовлення першокласників / О. В. Скоблікова – Х., 2011.
144. *Слапак В.* Ейдотехніки в початковій школі. Розвиток пам’яті, мовлення та мислення / В. Слапак, Т. Царьова, Т. Горностаєва // Початкова освіта. – 2006. – № 34.
145. Словник іншомовних слів / [уклад. Л. О. Пустовіт та ін.]. – К., 2000.
146. *Соколов Д.* Сказки и сказкотерапия : теория и комментарии / Д. Соколов // Школьный психолог. – 1997. – № 23.
147. *Страунинг Г. М.* Метод фокальных объектов / Г. М. Страунинг // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 1.
148. *Страунинг Г. М.* Методы активизации творческого мышления / Г. М. Страунинг // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3–4.
149. *Стукаленко О. П.* Використання в початкових класах біоадекватної методики навчання / О. П. Стукаленко // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи розвитку : зб. наук. праць XII Всеукр. наук.-практ. конф. – Кіровоград, 2006.
150. *Сурша Н.* Ігри на розвиток творчої уяви / Н. Сурша / Дошкільне виховання. – 2000. – № 1.
151. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології критичного мислення / [упоряд. : Г. О. Ярош, Н. М. Седова]. – Х., 2007.
152. *Сходінками творчості.* Методика ТРВЗ в початковій школі / Авторі-упорядники : О. В. Лесіна, В. П. Телячук. – Х., 2007.
153. *Танцоров С. Т.* Групповая работа в развивающем образовании / С. Т. Танцоров. – Рига, 1997.
154. *Таранченко О.* Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / О. Таранченко // Початкова школа. – 2013. – № 4.
155. *Тарелін А.* Гра “Дебати”: Принципи та організація / А. Тарелін // Постметодика. – 1996. – № 1.
156. *Телячук В. П.* Інноваційні технології в початковій школі / В. П. Телячук, О. В. Лесіна. – Х., 2011.
157. *Терещенко Л.* ТРВЗ – сучасна освітньо-виховна технологія / Л. Терещенко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 8.
158. *Тивикова С. К.* Творческое изложение на основе метода прогнозирования / С. К. Тивикова // Начальная школа. – 2004. – № 2.
159. Тренінг по сказкотерапії : сб. программ по сказкотерапии / [под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой]. – СПб., 2002.
160. *Третяк О. П.* Співдружність сердець / О. П. Третяк. – Кіровоград, 2004.

161. *Туров М.* Про злого Колобка та Лисицю / М. Туров // Дошкільне виховання. – 2001. – № 3.
162. *Тягло О. В.* Критичне мислення / О. В. Тягло. – Х., 2008.
163. *Узорова О. В.* Пальчиковая гимнастика / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – М., 2001.
164. Уроки з ейдетики // Уроки з психології / [упор. О. Главник]. – К., 2002.
165. *Фесюкова Л. Б.* Воспитание сказкой / Л. Б. Фесюкова. – Х., 2000.
166. *Фопель К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / Клаус В. Фопель; [пер. с нем.] – [2-е изд.]. – М., 2010.
167. *Халперн Д.* Психология критического мышления / Д. Халперн; [пер. с англ.]. – СПб., 2001.
168. *Царевская Н. И.* Орфографические пятиминутки в начальной школе / Н. И. Царевская. – Луганск, 1998.
169. *Цимбалару А.* Особливості організації взаємодії молодших школярів з освітнім середовищем на різних етапах навчального процесу / А. Цимбалару // Початкова школа. – 2013. – № 8.
170. *Цимерман І. Л., Ковтун Є. Ф.* Креативний розвиток дошкільнят засобами ТРВЗ / І. Л. Цимерман, Є. Ф. Ковтун – Суми, 2009.
171. *Чепурний Т.* Як навчитись легко вчитись. Книга І. [Асоціативний зв'язок, цифри та творче мислення] / Т. Чепурний, Ю. Палійчук. – Вінниця, 2006.
172. *Шарп Е. М.* Навчання демократії / Е. М. Шарп // Дайджест педагогічних ідей та технологій “Школа-парк”. – 2001. – № 5-6.
173. *Шрагіна Л.* ТРВЗ у навчальному процесі [Текст] / Л. Шрагіна // Початкова освіта. Шкільний світ. – 2006. – № 1.
174. *Шрагіна Л.* ТРВЗ-педагогіка в навчально-творчій діяльності студентів [Текст] / Л. Шрагіна, В. Бакуменко // Психолог. Шкільний світ. – 2009. – № 8.
175. *Щербатых Ю.* Психология страха. Популярная энциклопедия / Ю. Щербатых. – М., 2000.
176. *Якиманская И. С.* Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2.
177. *Ярошенко О. Г.* Групова навчальна діяльність школярів : теорії і методика / О. Г. Ярошенко. – К., 1997.

Навчально-методичне видання

Л. В. Живицька

О. О. Горська

Л. Г. Кіндей

## **РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

---

Підписано до друку 22.12.2014. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсет.  
Друк різнограф. Ум. друк. арк. 10,8. Наклад 150.