

Бигич О.Б.

## **ЛЕКСИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Статья посвящена проблеме формирования у младших школьников на уроках испанского языка лингвосоциокультурной компетентности. Проанализированы учебники испанского языка для начальной школы. Представлено мультимедийное наглядное пособие для учителя испанского языка "Las Navidades en España".*

*Ключевые слова: испанский язык, начальная школа, лингвосоциокультурная компетентность, мультимедийное наглядное пособие.*

Bigych O.B.

## **LEXICAL COMPONENT OF THE LINGUA-SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AT SPANISH LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

*This article is dedicated to the problem of forming lingua-socio-cultural competence at Spanish language lessons in primary school. There were analysed different manuals for primary school of Spanish language studying. It is represented a multimedia visual aid "Las Navidades en España" for Spanish language teacher.*

*Key words: Spanish language, primary school, lingua-socio-cultural competence, multimedia visual aid.*

**УДК 373.013(4)**

**Локшина О.І.**

## **ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВЕКТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Статтю присвячено обґрунтуванню позитивного досвіду розбудови початкової освіти у країнах Європи з проєкцією на модернізацію початкової школи в Україні. Акцентовано увагу на перспективних ідеях зарубіжжя для вітчизняної початкової освіти в умовах її європейської "векторності".*

*Ключові слова: початкова школа, зміст освіти, країни Європи, порівняльний аналіз, трансформації.*

Розбудова початкової освіти у незалежній Україні характеризується динамікою та кореляцією з тенденціями розвитку початкової ланки навчання в країнах зарубіжжя, передусім, у країнах Європи під впливом спільних викликів – глобалізації, активного упровадження ІКТ, посилення взаємопроникнення культур. З метою протистояння цим викликам країни зосереджені на масштабних трансформаціях управлінського, організаційного та змістового характеру. Значні теоретичні напрацювання європейських учених та накопичений практичний досвід у цій царині є цінними для подальшої розбудови української початкової освіти в умовах європейської інтеграції.

Досвід зарубіжних країн у галузі початкової освіти висвітлюється у працях таких українських компаративістів, як І. Борисенко (зміст початкової освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії); О. Волошина (соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи), Л. Заблоцька (дидактичні основи мовної підготовки учнів у початкових школах), О. Кашуба (організація та зміст освіти у початкових школах Німеччини), О. Мокроменко (розвиток елементарної освіти у Великій Британії), М. Поп'юк (початкова освіта в країнах Вишеградської Четвірки), М. Шабінський (виховання учнів початкової школи у Франції), О. Ярова (розвиток початкової школи в країнах ЄС) та ін. Зазначені та інші порівняльно-педагогічні розвідки з проблеми початкової освіти зарубіжжя є перспективними для вітчизняної педагогічної теорії і школи в умовах її модернізації.

Ця стаття покликана посилити компаративність досліджень зарубіжної початкової школи в Україні. Метою статті є розгляд напряму та характеру розвитку початкової школи, передусім змісту освіти, у Європі з проекцією на Україну задля виокремлення перспектив для української освіти.

Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011 (МСКО) початкова освіта відноситься до рівня МСКО 1, який характеризується як перший рівень базової освіти, покликаний формувати в учнів фундаментальні навички з читання, письма та математики, закладати підґрунтя для подальшого навчання й особистісного розвитку [11]. Такі орієнтири характеризують мету початкової освіти в усіх країнах світу, включаючи Україну. Водночас на сучасному етапі в умовах глобальних змін відбуваються трансформації на рівні початкової школи в країнах Європи, які мають комплексний характер. В управлінській сфері, зокрема, відбуваються зміни у напрямі децентралізації, спрямовані на збільшення рівня автономії початкових шкіл. На практиці це реалізується через отримання школами значно більшого обсягу повноважень, які можуть здійснюватися директором навчального закладу/шкільною радою, включаючи менеджмент фінансових та інших ресурсів школи (персонал, приміщення, обладнання, матеріали) у разі функціонування її як окремої інституції; затвердження (в рамках національних/регіональних стандартів) навчальних планів, навчальних програм, методик викладання, дидактичних матеріалів, політики щодо домашніх завдань, культурних і спортивних заходів; ухвалення рішень стосовно організації життя школи (розпорядок дня, розподіл навчального року на семестри та розподіл навчальних годин за предметами/предметними галузями); добір і зарахування педагогів та іншого персоналу на роботу, включаючи визначення розміру заробітної плати і умов праці, в рамках процедур, що відповідають національному законодавству; звітування про досягнення школи, як і стосовно проблем, що виявляються шляхом внутрішнього (самооцінювання) та зовнішнього оцінювання роботи навчального закладу.

Інша група трансформацій стосується оптимізації організації навчального процесу шляхом зменшення кількості учнів у класах; реструктуризації навчального тижня з метою вивільнення субот за рахунок збільшення навантаження на інші п'ять днів тижня; реструктуризації навчального року у напрямі рівномірнішої тривалості семестрів та канікул; розподілу терміну початкової освіти на проміжки (цикли, етапи) з метою чіткішого структурування цілей навчання, змісту, окреслення освітніх результатів й розроблення відповідних оцінних інструментів для певного часового проміжку.

Наймасштабніших трансформацій на рівні МСКО 1 зазнає зміст освіти – тут фактично відбуваються зміни системного характеру, які охоплюють підходи до його добору, засобів трансляції, оцінювання засвоєння. Проведений аналіз уможливило вести мову про спільні для України і зарубіжжя напрями трансформацій змісту початкової освіти, до яких відносимо: посилення наступності між змістом дошкільної та початкової освіти; трансформацію змісту початкової освіти на компетентнісні засади; спрямованість розвитку концепту оцінювання навчальних досягнень учнів у напрямі активної взаємодії учителя та учня.

Посилення наступності між дошкільною і початковою освітою в Україні корелюються із загальноєвропейськими тенденціями акцентації дошкільної та "передшкільної" у країнах ЄС. Така позиція держав-членів ґрунтується на результатах численних наукових досліджень, де підтверджується безпосередній зв'язок між залученням дітей до дошкільної освіти та економічними й соціальними успіхами країни:

– участь дітей у високоякісній дошкільній освіті має значні позитиви у майбутньому, про це наголошується у Повідомленні Європейської комісії Європейській Раді та Європейському Парламенту "Ефективність та справедливість в європейських системах освіти та професійної підготовки" (2006): учні, які були охоплені дошкільною освітою, демонструють вищі академічні досягнення та соціалізаційні успіхи упродовж навчання у середній школі, аніж їхні ровесники, як і швидке кар'єрне зростання у дорослому житті. Доведено, що посилена орієнтація дошкільної освіти на дітей з проблемних верств населення

(малозабезпечених, мігрантів) та дітей з особливими потребами, забезпечує додаткову соціально-економічну віддачу у майбутньому [4, с. 8];

– якісна дошкільна освіта інтенсифікує формування у молодших школярів умінь з мовлення, читання, математичну, природничу і соціальну компетентності, вміння вчитися, засвідчують результати дослідження "Дошкільна освіта і догляд в Європі: долаючи соціальну та культурну нерівність" [6];

– діти, які були охоплені дошкільною освітою, демонструють кращі результати у міжнародних порівняльних дослідженнях якості знань учнів у порівнянні з їхніми ровесниками, які не відвідували дошкільні заклади. Дослідження Європейської Комісії "Ключові дані щодо дошкільної освіти і догляду у Європі" (2014) засвідчило значні успіхи цієї категорії школярів у PIRLS 2011 [7, с. 13].

Держави-члени ЄС активно упроваджують ідею інтенсифікації охоплення дітей дошкільною освітою у практику – за статистикою у 28 країнах ЄС на сучасному етапі дошкільні заклади відвідують 93% дітей передшкільного віку (починаючи з 4-річного віку) [7, с. 61].

У контексті зростання уваги до дошкільної освіти багато країн спрямовують зусилля на забезпечення наступності змісту дошкільної і початкової освіти, хоча пряма наступність притаманна лише окремим з них. Це:

– Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, зокрема Шотландія, де наступність забезпечується відповідністю освітніх галузей стандарту дошкільної освіти (курикулярної рамки для навчання дітей віком 3-5 років) стандарту обов'язкової освіти (курикулярних рекомендацій для навчання учнів 5-14 років):

– Уельс (Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії), де усі діти 3-7 років вивчають предмети, включені до стандарту базової фази,

– Швейцарія, у якій цілі нового стандарту дошкільного виховання практично ідентичні цілям стандарту початкової освіти. Вони спрямовані на формування у дошкільнят навичок читання, письма і лічби.

Водночас, у більшості країн дошкільля залишається освітнім рівнем, який має свої, притаманні цьому рівню завдання – розвиток природного потенціалу дитини. Місія дошкільної освіти полягає у фізичному, когнітивному, емоційному та соціальному розвитку особистості. Завдання формування навичок читання, грамотності письма, лічби на рівні дошкільля висуваються лише у скандинавських країнах для дітей передшкільного віку з огляду на те, що початок навчання у початковій школі припадає на вік 7 років.

У початковій освіті України відбувається модернізація змісту та методик навчання у контексті ідеї компетентнісної освіти. Нормативною точкою відліку є зміст Державного стандарту навчальних програм і підручників, які були прийняті у 2000 р. та діяли у початковій школі понад 10 років. У новій редакції Державного стандарту початкової освіти компетентнісний підхід набув подальшого розвитку в аспектах упорядкування термінологічного апарату, окреслення вимог до результативного складника [1].

Ключовою причиною стрімкої трансформації освіти на компетентнісні засади у зарубіжжі стало перевантаження її змісту. Про перевантаження змісту початкової освіти у багатьох країнах йдеться у дослідженні INCA "Міжнародні напрями розвитку початкової освіти" (2003), де відмічається перманентне включення до змісту початкової освіти нових освітніх галузей і тем протягом останніх десятиліть [8, с. 4].

Інструментом подолання проблеми перевантаження, передусім у країнах ЄС, обрано трансформацію змісту на компетентнісні засади. У 2006 році Рекомендацією Європейського Парламенту та Європейської Ради (2006/962/ЄС) було прийнято Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання протягом життя. Рамка містить вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності з науки та технологій; ІКТ-компетентність; вміння вчитися; міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності та громадянська компетентність; підприємництво; культурна виразність [5].

Прийняття зазначеної рамки активізувало трансформацію змісту освіти у площину компетентностей, хоча формат і швидкість такої трансформації є різними. Деякі країни у рамках затверджених національних стратегій застосовують системний підхід, інші, в умовах відсутності таких стратегій, йдуть по шляху запровадження окремих ключових компетентностей. Так, такі країни, як Польща, Іспанія та Литва ухвалили національні стратегії запровадження цілісного переліку з восьми компетентностей; у Португалії і Нідерландах – лише природничої, у Бельгії, Данії, Норвегії – компетентності спілкування іноземною мовою. Водночас, практично усі країни мають спеціальні стратегії, покликані формувати в учнів ІКТ-компетентність.

Трансформація змісту початкової освіти на компетентнісні засади відбувається шляхом відходу від суто предметного підходу до побудови змісту освіти у напрямі запровадження (паралельно з існуванням навчальних предметів) освітніх галузей, міжпредметних тем. Наприклад, оновлений курикулум початкової школи Північної Ірландії (2007) містить шість курикулярних галузей; Шотландський "Курикулум для досконалості" (2009) – вісім [3, с. 53].

Характеризуючи запровадження освітніх галузей на рівні МСКО 1, необхідно зазначити, що така практика спрямована передусім на формування так званих трансверсальних/надпредметних компетентностей – уміння вчитись, громадянської та ІКТ-компетентностей.

В аспекті посилення результативної складової початкової освіти обов'язковим елементом стають "шкала/рівні досягнень", складова з описом того, "що учень повинен знати, вміти, демонструвати". Зокрема у Національному курикулумі Сполученого Королівства (Англія), запровадженому у 2014 р., визначено, що учень повинен знати, вміти робити в рамках навчальної програми з кожного предмету.

В умовах трансформації змісту початкової освіти в Україні на компетентнісні засади відбувається посилення ролі його результативної складової, що обумовлює пошук адекватних оцінних технологій, які б уможливили вимірювання рівня набуття школярами предметних і ключових компетентностей. Українська педагогічна теорія і практика збагачується новими оцінними технологіями (тестами, портфоліо учнівських досягнень тощо), покликаними зробити учня активним учасником навчального процесу, мотивуючи до самонавчання і саморозвитку.

Посилення так званої формувальної (розвивальної) функції оцінювання в європейській освіті пов'язано з ідеєю залучення учня до процесу оцінювання – на відміну від усталеного підходу до оцінювання, за якого останнє розглядалось як дія, що виконується однією людиною – вчителем, у сучасних умовах перевага починає надаватись двосторонньому процесу, який передбачає активну взаємодію вчителя та учня. Результати дослідження британських учених засвідчили, що школи, які активно використовували формувальне оцінювання, змогли підвищити навчальні досягнення учнів на відсоток, який у контексті міжнародних порівняльних досліджень вивів би їх на один рівень з такими країнами-лідерами, як Південна Корея, Фінляндія, Японія та ін. [2, с. 2].

Ще одним позитивом формувального оцінювання вважається аспект справедливості, яка розуміється у контексті освіти як врахування не лише навчальних результатів учнів, а й ступеня зусиль, що докладені ними для отримання цих результатів: навчальні заклади з високим відсотком так званих "неблагополучних" школярів, до яких відносять представників національних меншин і проблемних соціальних груп, в умовах активізації використання формувального оцінювання значно підвищують загальний показник рівня успішності учнів та якості роботи школи

До переваг формувального оцінювання європейці також відносять формування в учнів уміння вчитись, розвитку якого, зокрема, сприяють такі характеристики формувального оцінювання, як залучення учнів до процесу навчання, сприяння усвідомленню його важливості для подальшого життя; формування у них вмінь самооцінювання та оцінювання ровесниками один одного [9, с. 143 ].

Іншим напрямом, який характеризує розвиток концепту оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи у країнах зарубіжжя, є розроблення й запровадження оцінних технологій для вимірювання набуття учнями надпредметних ключових компетентностей:

- у Франції розроблено оцінні інструменти оцінювання ІКТ-компетентності для рівнів початкової, базової і середньої освіти, включаючи такі аспекти, як поводження в ІКТ оточенні, віднаходження, обробка, використання і продукування інформації; обмін інформацією;

- у Бельгії школи використовують ІКТ-паспорт (рекомендаційного характеру) для початкової і середньої шкіл;

- в Австрії оцінювання набуття школярами громадянської компетентності передбачає оцінювання набутих учнями характеристик самостійно вирішувати проблеми, критично мислити.

Втім, необхідно зазначити, що оцінювання надпредметних компетентностей з огляду на надзвичайну складність проблеми залишається все ще недостатньо розробленим напрямом у зарубіжній освіті.

В умовах європейської "векторності" розвитку початкової освіти в Україні важливим є осмислення напрацьованих країнами Європи позитивів у галузі змісту освіти, які є перспективними для вітчизняної педагогічної теорії і практики. Це, передусім, інтенсифікація формування у молодших школярів навичок читання, письма, лічби. Початкова школа залишається ланкою, де відбувається формування базових навичок, які є основою для розвитку таких ключових компетентностей як "спілкування рідною мовою"; "математична компетентність", "компетентність з науки та технологій/природничих компетентність". Сьогодні держави-члени вживають посилені заходи у цьому напрямі:

- у Франції оновлений зміст початкової освіти спрямовано на формування грамотності через інтенсифікацію заходів з формування у молодших школярів так званої базової грамотності (читання, письма, говоріння, лічби). Для цього у навчальному плані базового циклу початкової школи на щоденні обов'язкові заняття з читання і письма відводиться мінімум 2 год. 30 хв. на тиждень, а впродовж циклу поглибленого розвитку навичок в процесі щоденних обов'язкових занять з читання та письма на різних уроках діти мають опанувати 180 рекомендованих текстів;

- в Іспанії метою початкової освіти проголошено створення можливостей для формування "базових культурних знань, вмінь і навичок", які охоплюють усне мовлення, навички читання, письма, володіння арифметичними діями та усвідомлення взаємозв'язку з навколишнім світом. З цією метою реалізовано Національний план підтримки грамотності, який передбачав об'єднання зусиль шкіл, батьків, бібліотек та видавців для просування ідеї читання серед дітей і молоді;

- у Національних рекомендаціях щодо реалізації Навчального курикулуму початкової освіти в Ірландії грамотність та лічбу визначено ключовими вміннями для оволодіння ними школярами у початковій школі;

- з метою підвищення рівня грамотності громадян у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії було реалізовано Національну стратегію грамотності (The National Literacy Strategy), та Національну стратегію розвитку кількісного мислення (The National Numeracy Strategy). У рамках зазначених стратегій початкові школи виділяють додатково по одній годині щоденно на навчання учнів читанню та письму, і по одній годині – математики.

Іншою перспективою для вітчизняної педагогічної теорії і практики вбачаються напрацювання країн Європи з побудови концепту цілісного змісту освіти, який, окрім когнітивної, включає діяльнісну і ціннісну складові.

Сьогодні базові вміння читати, писати і рахувати, які визначають поняття "грамотність", розглядаються у значно розширеному діапазоні – окрім когнітивних та операційних характеристик вони включають мотиваційні, соціальні й особистісні,

важливість володіння якими усіма громадянами усвідомлюється країнами ЄС [12, с. 12]. Останні проводять чітку паралель між базовими вміннями, що розглядаються складовою ключових компетентностей, та економічними успіхами суспільств: грамотність населення пов'язується з конкурентоспроможністю держави і благополуччям суспільства, що призводить до активізації дій у напрямі формування грамотності, збагаченої ціннісними аспектами:

– у Франції учні, закінчивши рівень МКСО 1, повинні, окрім базових умінь з читання, письма та лічби, володіти спектром ціннісних, пізнавальних, соціокультурних та комунікативних характеристик;

– у Німеччині цілями початкової освіти проголошено індивідуальний розвиток учнів, формування крім основ грамотності, соціальних вмінь та заохочення критичного і незалежного мислення;

– у Шотландії (Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії) "Курикулум для досконалості" сфокусовано на "розвитку успішних учнів, упевнених індивідуумів, відповідальних громадян та ефективних учасників життя суспільства";

– у Нідерландах цілі початкової школи викладено у форматі ключових умінь, що мають бути сформовані як окремими навчальними предметами, так і на міжпредметній основі. Йдеться про важливість забезпечення інтегрованого підходу до навчання для цілісного розвитку учня, що передбачає його емоційний, інтелектуальний, творчий та фізичний розвиток, формування суспільно значущих характеристик. До ключових умінь, зокрема, віднесено позитивне ставлення до роботи; уміння працювати за планом; використання різноманітних стратегій навчання; усвідомлення власних можливостей; уміння адекватно поводитись у суспільстві; використання різних засобів спілкування, включно з новими технологіями [10, с. 4].

Зазначене досягається шляхом домінування у змісті навчальних предметів/предметних галузей, на які покладається місія формування базових характеристик особистості; запровадження інтегративного підходу до структурування змісту освіти; формулювання цілей навчання у форматі навчальних результатів практичного спрямування.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. – [Електронний ресурс] [http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednyia/serednyia/derzh-standart/derj\\_standart\\_pochatk\\_new.doc](http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednyia/serednyia/derzh-standart/derj_standart_pochatk_new.doc).
2. Black P. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment / Paul Black, Dylan Wiliam // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80, No. 2 (October). – P. 1–12.
3. Curriculum for Excellence. Smarter Scotland : Improving Scottish education [Електронний ресурс]. – Scottish Government. – Режим доступу : [www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk](http://www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk).
4. European Union. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. 8.9.2006. COM (2006) 481 final. {SEC(2006) 1096}. – Brussels : Commission of the European Union, 2006. – 11 p.
5. European Union. Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 2006. – 30 December. – P. I. 394/10 – I. 394/18.
6. EURYDICE. Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. – Brussels : Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009 – 188 p.
7. EURYDICE. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice and Eurostat Report. European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. – Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2014 – 202 p.
8. Le Metais J. International Trends in Primary Education / Joanna Le Metais // INCA Thematic Study. – London : INCA, QCA, NFER, 2003. – 122 p.
9. OECD-Centre for Educational Research and Innovation. Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms. – Paris : OECD Publishing, 2005. – 279 p.

10. Shuayb M. Aims and Values in Primary Education: England and other Countries. Primary Review Research Survey ½. Interim Report / Maha Shuayb, Sharon O'Donnell. – Cambridge : The Primary Review, 2008. – 38 p.
11. UNESCO. International Standard Classification of Education ISCED 2011. – UNESCO: Institute for Statistics, 2012. – 85 p.
12. UNESCO. The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes. – Paris : UNESCO Publishing, 2004. – 32 p.

Локшина О.И.

### **ЕВРОПЕЙСКИЙ ВЕКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ**

*Статья посвящена обоснованию позитивного опыта развития начального образования в странах Европы с проекцией на модернизацию начальной школы в Украине. Акцентировано внимание на перспективных идеях за рубежом для отечественного начального образования в условиях ее европейской "векторности".*

*Ключевые слова: начальная школа, содержание образования, страны Европы, сравнительный анализ, трансформации.*

Lokshyna O.I.

### **THE EUROPEAN VECTOR OF PRIMARY EDUCATION CONTENT TRANSFORMATION IN UKRAINE**

*The article is dedicated to the substantiation of the positive expertise of the primary education development in the European countries with the projection at the primary school modernization in Ukraine. The author pays attention at the foreign prospective ideas for the national primary education under the condition of its European focus.*

*Key words: primary school, content of education, the European countries, comparative analysis, transformations.*

**УДК 373.3.016:744.42**

**Васенко В.В.**

### **ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРАФІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті проаналізовано можливості забезпечення графічної підготовки учнів при вивченні різних навчальних предметів (трудового навчання, образотворчого мистецтва та математики), виявлено та охарактеризовано її особливості, встановлено види робіт та запропоновано змістове наповнення навчальних завдань у початкових класах для організації аналітичної діяльності молодших школярів і створення передумов успішності навчання на наступних ступенях отримання освіти у загальноосвітній школі, що проявлятиметься у здатності мислительних дій з уявного розчленування предметів та їх образів і виділення складових елементів та зв'язків між ними.*

*Ключові слова: початкова школа, графічна підготовка, графічна діяльність, аналітична діяльність, навчальні предмети, мислення, виділення елементів, наочний образ, сприймання зображення.*

Серед важливих питань роботи сучасної школи, які потребують негайного вирішення є вдосконалення і поліпшення процесу навчання в умовах розбудови національної школи. Зміст такого спрямування полягає у забезпеченні учням можливості за коротші терміни засвоювати більше інформації, що стає можливим лише при наявності у школярів узагальнених методів аналізу і синтезу навчального матеріалу. Це питання набуває гостроти вже з перших років навчання дитини в школі. Важливе місце при цьому повинне надаватися