

## ГРАММАТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ КАК КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

*Мета статті – проаналізувати, як представлений граматичний аспект мовної компетенції у програмах навчання РМІ на початковому етапі; систематизувати програмні вимоги до рівня сформованості граматичних навичок як компонента формування комунікативної компетенції. Для досягнення мети дослідження у статті були використані теоретичні методи дослідження. Результати дослідження можуть мати практичне значення при розробці й модернізації програм навчання РМІ з урахуванням виявлених переваг і недоліків існуючих навчальних програм.*

**Ключові слова:** російська мова як іноземна, граматичний аспект, початковий етап навчання, принцип комунікативності, граматичний мінімум, програма навчання, освітній стандарт, завдання навчання, програмні вимоги.

**Постановка проблемы.** В методике преподавания иностранных языков, в том числе и в методике преподавания русского как иностранного (далее – РКИ), на протяжении нескольких последних десятилетий преобладает следующая тенденция: важнейшую роль в обучении играет принцип коммуникативности. Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Главной задачей при обучении иностранному языку является «научить студентов общаться на этом языке в соответствии с коммуникативными потребностями, свободно выражать свои мысли» [5, 31]. Как отмечают исследователи Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, принцип коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в единстве [1, 213]. Иными словами, целью обучения является формирование умений общения, т.е. коммуникативной компетенции, важной составляющей которой, в свою очередь, являются грамматические навыки как часть языковой компетенции.

Языковая компетенция представляет собой «владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемному, морфемному, лексическому, синтаксическому» [1, 362] и умение пользоваться этой системой на практике. Следовательно, владение грамматическими навыками необходимо для формирования языковой и, в более широком смысле, коммуникативной компетенции.

**Анализ актуальных исследований.** Задачи обучения иностранному языку (в том числе РКИ) требуют освоения учащимися всех аспектов языка – фонетики, лексики, грамматики, словообразования и стилистики. Все названные аспекты играют важную роль в процессе обучения неродному

языку и формировании языковой личности, но все же грамматика среди них занимает центральное место: овладение этим аспектом языка помогает участнику коммуникации как ориентироваться в конкретной ситуации, так и создавать, моделировать её. Владение грамматикой – своеобразный код, дающий возможность понимать и строить различные сообщения, отображающие внеязыковую действительность. Грамматика больше других аспектов языка выполняет систематизирующую функцию, подразделяя слова по их обобщённым значениям на части речи, а также создавая модели соединения слов в предложения [14].

В долговременной памяти человека, владеющего каким-либо языком, хранятся не отдельные высказывания, соответствующие каждой ситуации общения, в которой может оказаться коммуникант, а систематизированные, упорядоченные ряды форм и отдельные случаи отступлений от общих закономерностей – исключения [10, 56]. Благодаря тому, что в сознании учащегося выстраивается такая система, смысловые отношения соотносятся с языковыми способами их выражения, формируется коммуникативная компетенция – способность использовать изучаемый языковой материал в новых ситуациях речевого общения при выполнении разных речевых задач [Там же].

Особенно важно использование грамматики на начальном этапе обучения, так как «в этот период закладываются основы правильной речи, создается < ... > фундамент, на котором должно в дальнейшем прочно держаться все здание» [7, 17]. Таким образом, начальный этап, с одной стороны, характеризуется «завершенностью», а с другой – «открытостью», т.е. способностью к развитию, что определяет преемственность приемов и методов работы на последующих этапах по отношению к начальному [7, 17], а именно на основном и продвинутом [1, 357].

Исходя из сказанного выше, сформулируем **цель** данной **статьи**: проанализировать, как представлен грамматический аспект языковой компетенции в программах обучения РКИ на начальном этапе, и систематизировать программные требования к уровню сформированности грамматических навыков как компонента формирования коммуникативной компетенции.

Для решения поставленных задач в статье были использованы теоретические **методы исследования**, а именно: изучение и анализ научной литературы по вопросам лингвистики, методики преподавания иностранных языков, синтез проанализированной информации в соответствии с задачами исследования.

**Изложение основного материала.** В первую очередь, считаем необходимым определить, что подразумевается под грамматическим навыком в современной методике обучения. Грамматический навык – «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное употребление грамматической

форми в речі» [1, 53]. Учащийся владеет грамматическим навыком в том случае, если он способен производить речевое действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в конкретной ситуации общения, и осуществлять правильное оформление речевой единицы с соблюдением норм языка. В состав грамматического навыка входят: морфологические навыки (правильное употребление в речи грамматических явлений на морфологическом уровне), синтаксические навыки (правильное расположение слов в предложениях), графические навыки (правильное употребление букв на письме), орфографические навыки (навыки безошибочного письма) [1, 53]. Исходя из данного выше определения, можно отметить, что грамматическому навыку присущи автоматизм, сознательность и правильность при выполнении коммуникативных задач.

Таким образом, грамматический навык, являясь компонентом формирования языковой, а значит и коммуникативной компетенции, играет важную роль в обучении: с помощью этого навыка вырабатывается необходимый при изучении иностранного языка автоматизированный механизм сознательной речевой деятельности, который способствует минимизации количества ошибок в речи, что, как упоминалось выше, особенно важно на начальном этапе обучения.

Начальный этап обучения – «цикл или период обучения, который обеспечивает достижение целей обучения на самом элементарном уровне» [1, 158]. На этом этапе оправдана традиция включения в учебный материал лексико-грамматических явлений, которые признаются типичными и наиболее частотными с точки зрения их применения. В русском языке это категории рода, числа, падежа, времени, вида, склонения, степени сравнения. Принцип представительного и адекватного отражения системы языка теснейшим образом связан с принципом коммуникативности обучения.

При отборе грамматического материала для начального этапа следует помнить, что сюда должны войти наиболее употребительные морфологические формы и синтаксические конструкции русского языка. Важной особенностью отбора грамматического материала для начального этапа обучения является и то, что такой материал должен включать в себя стилистически нейтральные явления [7, 47]. Другими словами, в грамматический минимум должны входить только те грамматические формы и конструкции, которые не имеют эмоционально-экспрессивного оттенка. Таким путем создается некая определенная образцовость, под которой понимается возможность использования той или иной грамматической формы или конструкции в качестве эталона, образца для образования новых форм по аналогии [7, 47]. В. С. Девятайкина уточняет, что данный минимум грамматических явлений должен представлять систему русского языка в ее основных чертах, чтобы учащийся смог обобщить и

систематизировать отдельные языковые факторы, и на основании этого построить в своем сознании правила использования языкового материала в речи [10, 59], применяя приобретенные грамматические навыки.

В грамматический минимум начального этапа должны войти следующие морфологические темы: 1) имя существительное: род, число, одушевленность/неодушевленность, типы склонений существительных; 2) имя прилагательное: типы склонения прилагательных, изменение прилагательных по родам и числам, качественные и относительные прилагательные; образование сравнительной и превосходной степени, полные и краткие прилагательные и их роль в предложении; 3) имя числительное: числительные количественные, порядковые и собирательные; изменение числительных по падежам, употребление числительных в сочетании с существительными и прилагательными; 4) местоимение: классификация местоимений; личные местоимения, притяжательные, указательные, вопросительные, относительные, отрицательные и неопределенные; употребление личных, притяжательных и указательных местоимений в предложении; 5) глагол: спряжение глаголов; формы времен; причастие и деепричастие; употребление в речи видов глагола и некоторых групп возвратных глаголов; 6) наречие: разряды наречий; обстоятельственные и определительные наречия; степени сравнения наречий; 7) предлоги, союзы, частицы и модальные слова [7, 47–48].

В грамматическом минимуме также должны быть отражены некоторые синтаксические темы, например типы простого и сложного предложения, словосочетания и типы синтаксической связи. Словообразование в грамматическом минимуме должно быть представлено относительно небольшим числом словообразовательных моделей: *читать – чтение – читатель; дерево – деревянный* и т.п. [7, 48].

Г. И. Дергачева и М. В. Ляховицкий выделяют пять принципов работы на начальном этапе: интенсивность начальной стадии обучения; обучение на основании речевых образцов, представляющих собой типовые предложения, по модели которых можно, варьируя лексическое наполнение, построить многочисленные однотипные фразы [7, 17–18]; доминирующая роль упражнений во всех сферах овладения иностранным языком; устное опережение на начальной стадии обучения чтению; аппроксимация иноязычной деятельности [5, 35–38].

Главной задачей начального этапа обучения, по мнению Г. И. Дергачевой, является развитие навыков устной и письменной речи на строго ограниченном языковом (грамматическом) материале [7, 46]. Грамматические навыки при отработке на начальном этапе должны проходить в своем формировании и развитии следующие стадии: 1) восприятие модели; 2) имитация модели (действие по аналогии); 3) подстановка; 4) трансформация; 5) репродукция (изолированное и

самостоятельное употребление усвоенной модели); б) комбинирование (перенос с модели на модель) [1, 53].

Важной задачей является определение минимальной единицы обучения: существует проблема дифференциации понятий «предложение», «высказывание» и «речевой образец». Не совсем четко, на наш взгляд, разграничивают термины «предложение» и «высказывание» авторы «Нового словаря методических терминов и понятий», где дается следующее определение предложения: «Предложение – это минимальная единица речи, представляющая собой грамматически организованное соединение слов (или слово), обладающее смысловой и интонационной законченностью. В широком смысле предложение – это любое высказывание, являющееся сообщением о чем-либо и рассчитанное на слуховое или зрительное восприятие» [1, 210]. Согласимся с Г. И. Рожковой, которая дифференцирует упомянутые термины, советуя в процессе подачи грамматического материала опираться на основную единицу языка – предложение, которому в речи соответствует высказывание [13].

В практике обучения предложение рассматривается как комплексный речевой образец, представляющий собой конкретизацию расширенной структурной схемы предложения за счёт включения в неё лексических характеристик компонентов, которые её составляют, характеристик, необходимых для отображения типа отношений в ситуации, которая описывается в предложении [4, 9].

Речевой образец обязательно должен содержать в себе следующие характеристики: смысловая завершённость, информативность, наличие коммуникативной установки, соотносённость с ситуацией употребления и контекстом [1], а исходной единицей для построения системы речевых образцов служит простое нераспространенное предложение с глаголом в форме настоящего времени с нейтральным типом фразового ударения [7, 52].

Базисной категорией методики являются задачи обучения, которые объективно отражают цели обучения применительно к конкретным условиям и этапу обучения и формулируются в виде перечня знаний, навыков и умений [1, 70]. В образовательной системе РФ задачи обучения строятся на основе Государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному [3]. Такие стандарты действуют в большинстве стран, и, как правило, в них описываются минимальные обязательные требования к целям и содержанию обучения. На основе образовательных стандартов разрабатываются программы обучения, учебники, учебные пособия [1, 165].

В Украине на данный момент отсутствует образовательный стандарт по языку обучения для иностранных студентов, в том числе по РКИ, в связи с чем процесс подготовки иностранных граждан осуществляется по учебным программам. Программа обучения представляет собой инструктивно-

методический документ, определяющий содержание и объем знаний, навыков, умений, подлежащих усвоению, а также содержание разделов и тем с распределением их по годам обучения. Программа обучения сопровождается объяснительной запиской, в которой раскрываются задачи обучения, характеризуется структура программы, последовательность изучения материала, организационные формы обучения [1, 223].

Для начального этапа обучения иностранных студентов вузов созданы программы, включающие описание требований не только по русскому языку, но и по специальным предметам (химии, математике, географии, биологии и т.д.) [8; 11].

В «Программе дисциплины «Русский язык»...» отмечается, что обучение РКИ преследует, преимущественно, практическую цель и способствует решению основных образовательных задач в области учебно-профессиональной, социально-культурной и социально-бытовой деятельности [11, 79]. Основные цели обучения РКИ, предусмотренные в программе, интерпретируются в строгом соответствии со структурой и объемом конечных целей обучения, которые, в свою очередь, включают следующие основные уровни конечных умений: 1) овладение русским языком как «рабочим языком» для дальнейшего обучения в вузах Украины по избранной специальности; 2) овладение русским языком как средством общения; 3) овладение русским языком как средством ознакомления с русскими и украинскими страноведческими реалиями [11, 79].

Анализируемая программа [11] состоит из двух разделов: 1) требования к уровню владения основными видами речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо); 2) языковой материал, представленный в виде фонетического, морфологического, словообразовательного минимумов и комплекса типичных моделей синтаксических структур. Что касается программных требований к грамматическому аспекту, следует отметить, что основой презентации синтаксических структур служит модель предложения, под которой понимается конкретный синтаксический образец, на основе которого может быть построено множество других предложений с той же синтаксической структурой, но с другим лексическим наполнением [11, 80]. Морфологический минимум включает в себя основные сведения о частях речи. Особенно большое внимание уделено временным формам глагола и глаголам движения, меньше – причастиям и деепричастиям. Словообразовательный минимум представлен наиболее продуктивными способами образования различных частей речи современного русского языка.

Остановимся подробнее на содержании первого раздела «Программы...» – описании требований к уровню владения основными видами речевой деятельности. В качестве объективных показателей удовлетворительного уровня владения навыками и умениями чтения

выделены: полнота, точность и глубина понимания; степень выявления структурно-смысловой организации текста; самостоятельность и обоснованность интерпретации основного содержания текста; скорость чтения (указана скорость чтения текстов «без словаря», «со словарем», «при изучающем чтении», «при ознакомительном чтении»). Показателями владения навыками и умениями аудирования в достаточном объеме являются полнота, точность и глубина понимания содержания аудиотекста [11, 82–84].

Объективные показатели удовлетворительного уровня владения навыками и умениями письма разделены на пять критериев, каждый из которых имеет свои требования: 1) при записи основного содержания воспринимаемого на слух сообщения (соответствие содержанию, полнота передачи основных положений, соответствие языковой норме); 2) при составлении плана (последовательность, взаимосвязь и взаимозависимость подтем, правильное с точки зрения языковой нормы оформление плана (назывного, вопросительного)); 3) при изложении основного содержания прочитанного текста (соответствие пунктам плана, отражение основных положений (письменно), логичность, связность и т.д.); 4) при конспектировании печатного текста (применение разных способов трансформации текста, логичность, связность, свернутость и т.д.); 5) при составлении собственного высказывания (адекватность теме, полнота раскрытия, четкость, связность, использование соответствующих лексико-грамматических средств) [11, 84–85].

Объективные показатели удовлетворительного уровня владения навыками и умениями говорения разделены: 1) для монологической речи (при пересказе, при построении собственного высказывания по теме, при воспроизведении текста по специальности и текста публицистического стиля, при интерпретации художественных текстов: соответствие и полнота передаваемой информации, логичность, связность, соответствие языковой норме, темп речи и т.д.); 2) для диалогической речи (соответствие речевого поведения заданной ситуации, достижение цели диалога, наличие логической связности диалога, степень понимания собеседника, отсутствие коммуникативно значимых ошибок языкового характера, темп речи) [11, 86].

Для грамматического материала (синтаксических структур) перечислены «Модели предложения» для 1-го уровня (начального), «Зависимые члены предложения» для 2-го уровня (среднего) и обстоятельственные отношения для 3-го уровня (основного). Морфологический и словообразовательный минимумы не структурированы в соответствии с этапами программы.

Необходимо отметить, что реализация всех перечисленных программных требований возможна только в том случае, если человек овладел в достаточной для решения коммуникативных задач степени

грамматическим минимумом, представленным в программе, но в этом и состоит проблема: в программе представлен когнитивный компонент (т.е. выделены полученные знания), но не учтен деятельностный компонент (т.е. каким образом эти знания превращаются в умения). Считаем это актуальной проблемой, требующей своего решения.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Ведущая роль, отведенная в современной методике преподавания иностранных языков цели обучения – формированию коммуникативной компетенции – обуславливает использование принципа коммуникативности. Владение грамматическими навыками в этом отношении сложно переоценить, поскольку они способствуют формированию языковой компетенции как необходимой составляющей коммуникативной компетенции.

В статье прослежено влияние грамматики на формирование коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения, так как здесь определяющую роль играет уровень сформированности грамматических навыков учащихся. С целью выявления требований к формированию грамматических навыков и принципам отбора грамматического материала нами проанализированы учебные программы по РКИ для начального этапа обучения.

По результатам анализа можно сделать вывод о том, что требования, выдвигаемые к формированию грамматических навыков, и представленный в программах обучения РКИ для начального этапа грамматический материал соответствуют теоретическим положениям о принципах отбора и функционирования грамматического материала. Однако насколько реальный уровень владения учащимися грамматическим аспектом языка отвечает программным требованиям, еще предстоит выяснить, так как в программах обучения отсутствует деятельностный компонент, т.е. не представлена информация о том, как знания языковой компетенции превращаются в умения. Это и станет предметом наших дальнейших исследований.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Вишнякова Т. А. Обучение русскому языку студентов-нефилологов / Т. А. Вишнякова. – М. : Русский язык, 1979. – 152 с.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Т. Е. Владимирова [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб. : Златоуст, 2001. – 28 с.
4. Лариохина Н. М. Обучение грамматике научной речи и виды упражнений / Н. М. Лариохина. – М. : Рус. яз., 1989. – 160 с.
5. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков : учебное пособие для вузов / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1981. – 159 с.
6. Методика преподавания грамматики русского языка иностранным учащимся : учеб. пособие / [Вознесенская И. М. и др.]. – Л. : ЛГУ, 1989. – 95 с.
7. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения / Г. И. Дергачева и др. – М. : Русский язык, 1983. – 165 с.



8. Навчальні плани та програми: (довузівська підготовка іноземних громадян). – Ч. 2: Фізика. Хімія. Математика. Основи інформатики та обчисл. техніки. Креслення. Історія України. Російська мова. Українська і зарубіжна література. Основи психології. Образотворче мистецтво / Уклад.: Б. М. Андрущенко, Ю. М. Іваненко, Ю. О. Колтаков [та ін.]. – К. : ІВЦ «Вид-во «Політехніка», 2005. – С. 73–132.

9. Остапенко В. И. Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе / В. И. Остапенко. – 3-е изд., испр. – М. : Русский язык, 1987. – 143 с.

10. Пособие по методике преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов / [В. С. Девятайкина, В. В. Добровольская, З. Н. Иевлева и др.]. – М. : Русский язык, 1984. – 183 с.

11. Программа дисциплины «Русский язык» для студентов-иностранцев подготовительных факультетов высших учебных заведений Украины / сост.: А. Н. Погребняк, Н. В. Ермоленко, Л. П. Харахаш, С. М. Яцюк. – К., 2004. – С. 78–132.

12. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР / сост.: М. М. Галеева, Л. С. Журавлева, М. Д. Зиновьева [и др.]. – М. : Русский язык, 1984. – 80 с.

13. Рожкова Г. И. Вопросы практической грамматики в преподавании русского языка как иностранного / Г. И. Рожкова. – М. : Издательство МГУ, 1978. – 61 с.

14. Ушакова Н. И. Грамматика в учебнике по русскому языку для иностранных студентов / Н. И. Ушакова // В мире словесности : сб. науч. работ, посвящ. юбилею Л. В. Вознюк. – Тернополь, 2011. – С. 169–174.

15. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Высшая школа, 2003. – 334 с.

## РЕЗЮМЕ

**Петров И. В.** Грамматические навыки как компонент формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов на начальном этапе.

*Цель статьи – проанализировать, как представлен грамматический аспект языковой компетенции в программах обучения РКИ на начальном этапе; систематизировать программные требования к уровню сформированности грамматических навыков как компонента формирования коммуникативной компетенции. Для достижения целей исследования в статье были использованы теоретические методы исследования. Результаты исследования могут иметь практическое значение при разработке и модернизации программ обучения РКИ с учетом выявленных преимуществ и недостатков существующих учебных программ.*

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, грамматический аспект, начальный этап обучения, принцип коммуникативности, грамматический минимум, программа обучения, образовательный стандарт, задачи обучения, программные требования.

## SUMMARY

**Petrov I.** Grammatical skills as a component of the formation of foreign students' communicative competence at the beginning educational level.

*The purpose of the article is to analyze how the grammatical aspect of language competence is represented in teaching programmes in Russian as a foreign language at the beginning educational level, and to systematize the programme requirements to the level of formation of grammatical skills as a forming component of communicative competence.*

*In order to achieve the purposes of the research following theoretical research methods have been used in the article: studying and analyzing of research literature on linguistics, teaching methodology of foreign languages, the synthesis of analyzed information in accordance with the objectives of the research.*

*The grammar influence on the formation of communicative competence at the beginning educational level has been determined in the article, because foreign students' level of the formation of grammatical skills plays a crucial role at this stage. In order to identify the requirements for the formation of grammatical skills and principles of grammatical material selection the existing programmes in Russian as a foreign language for beginners are analyzed.*

*Results of the research may have a practical importance in the development and modernization of teaching programmes in Russian as a foreign language, because the research is revealed that the cognitive component (obtained knowledge is sorted out) is represented in analyzed teaching programmes, but the activity component (how the knowledge turns into ability) is not taken into account.*

*Thus the programme requirements which are proposed to the formation of grammatical skills and grammatical material which is represented in teaching programmes in Russian as a foreign language at the beginning educational level correspond to theoretical propositions about the principles of selection and functioning of grammatical material. But to what extent the real level of grammatical aspect of the language corresponds to the programme requirements remains to be seen, because in the programmes the activity component is not represented, that is to say there is no information about how communicative competence knowledge turns into ability. The decision of this problem will become the perspective direction for further research.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, grammatical aspect, beginning educational level, communicativity principle, grammatical minimum, teaching programme, educational standard, objectives of teaching, programme requirements.*

УДК 37.02:37.035.6-057.875:373.3

**О. М. Порохнавець**

Загальноосвітня школа, м. Мукачево

## **ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У статті визначено дидактичні основи, педагогічні умови формування національно-патріотичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Визначено завдання національно-патріотичного виховання, подано аналіз нормативної бази. Проведено аналіз сучасних досліджень щодо вказаної проблеми, схарактеризовано визначення сутності поняття «національно-патріотична компетентність», яка є базовою складовою компетентнісного підходу в сучасній освіті, яка є інтегративною характеристикою особистості, що включає й певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – патріотичність, національну свідомість. Схарактеризовано завдання ВНЗ щодо формування національно-патріотичної компетентності.*

**Ключові слова:** *національно-патріотична компетентність, майбутні вчителі початкової школи, патріотичне виховання.*

**Постановка проблеми.** Зважаючи на ситуацію в Україні, апогею актуальності набула проблема національного виховання молоді. Патріотичне виховання – це сфера духовного життя – до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується [3]. Велика відповідальність покладена на навчальні заклади, а саме на педагога в широкому розумінні цього слова, особливо на вчителя початкової школи, який повинен не тільки надати учням знання з предметів, сформувані в них уміння й