

Рівненський державний гуманітарний університет

Філологічний факультет

Кафедра теорії і практики іноземних мов та методики викладання

УДК 373.3.016:811.111(07)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ступеня “магістр”

на тему:

**«ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ В УМОВАХ НУШ»**

Виконала:

Здобувачка VI курсу, групи ІМ - 61

спеціальності 014.02 Середня освіта

(Англійська мова і зарубіжна

література)

Катерина ЛЕПЕХА

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор

Ольга БЕЗКОРОВАЙНА

Рівне – 2025

АНОТАЦІЯ

Лепеха К. П. Інтегроване навчання англійської мови учнів початкових класів в умовах НУШ. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Наукова робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю А4 «Середня освіта (Мова і література)». – Рівне: РДГУ, 2025.

Науковий керівник: Безкоровайна Ольга Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи.

Дипломна робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці ефективності інтегрованого навчання англійської мови учнів початкових класів у контексті вимог Нової української школи. У дослідженні висвітлено психолого-педагогічні та методичні засади інтеграції, проаналізовано сучасні навчально-методичні комплекси, визначено потенціал CLIL-підходу, проєктних, ігрових та цифрових технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

У практичній частині представлено педагогічний експеримент, проведений у 2 класі Рівненського християнського ліцею «Світогляд», який включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи. На формувальному етапі було реалізовано систему інтегрованих уроків із використанням НМК Rise and Shine, CLIL-завдань, міні-дослідів, проєктної діяльності та цифрових ресурсів. Результати контрольного етапу засвідчили значне підвищення рівня іншомовної комунікативної компетентності учнів, зростання мотивації, розвиток предметно-мовленнєвих умінь та покращення навичок роботи в групі.

Наукова новизна дослідження полягає у розробленні та апробації моделі інтегрованого навчання англійської мови для молодших школярів з опорою на сучасні CLIL- та діяльнісні підходи. Практичне значення полягає у можливості використання розробленої системи уроків у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: інтегроване навчання, англійська мова, НУШ, CLIL, початкова школа, проєктна діяльність, комунікативна компетентність, діяльнісний підхід, предметно-мовленнєва інтеграція.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	6
1.1. Сутність понять «інтеграція», «інтегроване навчання» та їх роль у сучасній освіті	6
1.2. Психолого-педагогічні особливості навчання англійської мови учнів молодшого шкільного віку	10
1.3. Концептуальні засади інтегрованого навчання в умовах Нової української школи	18
1.4. Місце і роль англійської мови в інтегрованому освітньому просторі початкової школи	21
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	29
2.1. Інтегровані форми, методи та прийоми навчання англійської мови в початковій школі	29
2.2. Можливості інтеграції англійської мови з іншими освітніми галузями (математика, ЯДС, мистецтво, читання).....	44
2.3. Використання ігрових, проєктних і цифрових технологій у процесі інтегрованого навчання	62
2.4. Аналіз навчально-методичних комплексів з англійської мови щодо реалізації інтегрованого підходу.....	66
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	70
3.1. Організація та етапи педагогічного експерименту.....	70
3.2. Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів.....	72
3.3. Реалізація системи інтегрованих уроків англійської мови (формувальний етап експерименту)	75
3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження	80
ВИСНОВКИ	87

ВСТУП

Модернізація освіти в Україні, що відбувається в межах реалізації концепції Нової української школи, спрямована на формування компетентної, творчої, самостійної особистості, здатної застосовувати отримані знання у реальних життєвих ситуаціях. Одним із базових компонентів оновленого змісту початкової освіти є інтеграція навчальних предметів, яка забезпечує міжпредметну узгодженість, розвиток критичного мислення та формування цілісної картини світу в молодших школярів. У цьому контексті особливого значення набуває проблема інтегрованого навчання англійської мови, що дає змогу поєднувати розвиток іншомовної комунікативної компетентності з опануванням змісту інших освітніх галузей.

Проблему інтеграції в освіті досліджували багато вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема Ж. Піаже, Д. Брунер, О. Савченко, Н. Бібік, І. Бех та інші. Вони наголошували на важливості узгодженості змісту навчання, діяльнісного підходу та формування в учнів здатності бачити зв'язки між явищами. Водночас аналіз наукових праць свідчить, що методичні засади інтегрованого навчання англійської мови молодших школярів у контексті вимог НУШ залишаються недостатньо розробленими. Зокрема, потребують уточнення питання добору методів інтеграції, організації інтегрованих уроків, методичного інструментарію та перевірки ефективності таких підходів у початковій школі. Це визначає наукову проблему, на розв'язання якої спрямоване дане дослідження, та обґрунтовує вибір теми.

Об'єктом дослідження є процес навчання англійської мови в початковій школі. Предметом дослідження є методика інтегрованого навчання англійської мови учнів початкових класів в умовах Нової української школи.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності інтегрованого навчання англійської мови в початкових класах закладу загальної середньої освіти.

Для реалізації поставленої мети було визначено такі завдання дослідження:

1. **Здійснити аналіз** психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми інтегрованого навчання молодших школярів;
2. **З'ясувати вікові та психолого-пізнавальні особливості** учнів початкових класів у процесі оволодіння іноземною мовою;
3. **Визначити й обґрунтувати дидактичні та методичні засади** інтеграції англійської мови з іншими освітніми галузями;
4. **Розробити навчально-методичний комплекс** інтегрованих завдань і уроків з англійської мови для учнів початкових класів;
5. **Провести педагогічний експеримент** і перевірити ефективність запропонованої методики інтегрованого навчання.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що якщо у процесі навчання англійської мови цілеспрямовано застосовувати інтегрований підхід із використанням методик CLIL, проектної діяльності, ігрових технологій, технологій STEAM, методу повного фізичного реагування та storytelling, то це сприятиме підвищенню рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

У ході дослідження застосовувались такі методи:

- теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення й систематизація наукових джерел), що дали можливість визначити сучасні підходи до інтегрованого навчання та окреслити методичні засади дослідження;
- емпіричні (педагогічне спостереження, анкетування учнів, бесіди з учителями, тестування рівня мовної підготовки), які дали змогу з'ясувати стан сформованості іншомовних умінь та виявити особливості застосування інтеграції в освітньому процесі;
- експериментальні (констатувальний, формувальний і контрольний етапи), що забезпечили перевірку ефективності розробленої методики інтегрованого навчання;
- статистичні (кількісний і якісний аналіз результатів), які забезпечили достовірність та об'єктивність отриманих висновків.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення компетентнісного, комунікативного, діяльнісного й інтегрованого підходів у навчанні; концептуальні засади Нової української школи; праці вітчизняних і зарубіжних учених у галузі педагогіки, психології та методики навчання іноземних мов.

Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній перевірці методики інтегрованого навчання англійської мови учнів початкових класів; уточненні можливостей поєднання змісту англійської мови з іншими освітніми галузями; удосконаленні методичних підходів до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами інтеграції.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробленні комплексу інтегрованих вправ і уроків, які можуть бути використані вчителями англійської мови та початкових класів, а також у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Апробація матеріалів дослідження здійснювалася на Першій міжнародній науково-практичній конференції «Новітні тенденції сучасної лінгвістики та методики навчання іноземних мов», що відбулася 30 травня 2025 року на базі Рівненського державного гуманітарного університету. Основні результати було представлено у формі наукової публікації та обговорено серед фахівців у галузі методики навчання іноземних мов.

Структура роботи включає вступ, три розділи, висновки, список використаної літератури та додатки. Загальний обсяг магістерської роботи становить 88 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Сутність понять «інтеграція», «інтегроване навчання» та їх роль у сучасній освіті

У сучасній педагогічній теорії та практиці інтеграція посідає провідне місце як методологічний та змістовий принцип, що забезпечує цілісність освітнього процесу та його відповідність потребам дитини ХХІ століття. Освіта швидко адаптується до глобальних змін, зумовлених інформаційними технологіями, культурною взаємодією, новими формами комунікації та необхідністю розвитку гнучких компетентностей. Тому **інтеграція** розглядається не лише як дидактичний прийом, а як стратегія, що сприяє формуванню в учнів системного, багатовимірного бачення світу [21, с. 33]. В умовах реалізації Концепції Нової української школи інтегроване навчання набуває особливого значення, оскільки дає змогу формувати ключові компетентності, передбачені Державним стандартом початкової освіти, й організувати навчання в **діяльнісному, особистісно орієнтованому та компетентнісному руслі** [1, с. 7].

Інтеграція в освіті має міждисциплінарний характер і базується на взаємодії знань, умінь, способів діяльності та ціннісних орієнтацій. У педагогічній науці її трактують як процес поєднання окремих елементів освітнього змісту, методів, форм та засобів навчання з метою формування цілісної картини світу в учнів [41, с. 70]. Українські вчені (О. Савченко, Н. Бібік, О. Пометун, І. Бех) підкреслюють, що інтеграція спрямована на подолання фрагментарності знань, підвищення узгодженості навчального матеріалу, усунення дублювання й перевантаження, що особливо важливо для молодших школярів. Вони зазначають, що інтеграція забезпечує логічне структурування змісту, дозволяє пов'язати теоретичні поняття з реальним життєвим досвідом дітей та створює простір для комплексного розвитку їхніх пізнавальних здібностей [3, с. 41; 3, с. 19; 4, с. 58].

У світовій педагогічній думці ідея інтеграції має глибоке методологічне коріння. Ж. Піаже, вивчаючи когнітивний розвиток дітей, доводив, що розуміння світу формує

узагальнені схеми дій і понять, тому забезпечення цілісності знань є необхідною умовою ефективного навчання [33, с. 92]. Дж. Дьюї вважав, що навчання повинно бути нерозривно пов'язане з досвідом дитини, її практичною діяльністю та реальними життєвими ситуаціями. Саме інтеграція дозволяє перетворити навчання на активний, особистісно значущий процес пізнання [11, с. 44]. Д. Брунер підкреслював, що засвоєння знань відбувається у «спіральній структурі», коли учень повертається до тих самих понять, але на новому рівні складності, що також передбачає інтеграцію міжпредметного змісту [5, с.18]. Г. Гарднер у теорії множинних інтелектів наголошував, що навчання повинно враховувати різні канали сприйняття інформації — візуальний, логіко-математичний, музичний, кінестетичний, міжособистісний — через що інтеграція є природним способом залучення всіх типів інтелекту [18, с. 63].

У педагогічній літературі існують різні підходи до визначення інтеграції:

- змістова інтеграція;
- методична інтеграція;
- процесуальна інтеграція;
- діяльнісна інтеграція;
- особистісно орієнтована інтеграція [36, с. 22].

На основі цих підходів сформувалося поняття інтегрованого навчання. Його визначають як цілеспрямований процес, у якому зміст двох або більше предметів подається у взаємозв'язку, а види діяльності об'єднуються спільною темою, ідеєю чи проблемою. Інтегроване навчання формує здатність бачити зв'язки між інформацією та розуміти її у ширшому контексті [12, с. 11].

У сучасній компетентнісній освіті інтеграція виконує важливу функцію, оскільки компетентності мають міждисциплінарну природу. Н. Бібік та О. Пометун наголошують, що ключові компетентності формуються через інтегровані освітні моделі [3, с. 48; 4, с. 61].

У світовій практиці інтегроване навчання реалізується у таких моделях:

- тематична інтеграція [9, с. 26];
- міжпредметні зв'язки [3; 19];
- інтегровані курси [1, с. 13];
- CLIL — Content and Language Integrated Learning [8, с. 7];
- STEAM-інтеграція [50, с. 34];
- проєктна діяльність [4, с. 45].

Особливе місце інтеграція займає у вивченні англійської мови в початковій школі. Іноземна мова є ідеальною платформою для міжпредметних зв'язків. Англійську легко інтегрувати з природознавством, математикою, мистецтвом, інформатикою, трудовим навчанням [16, с. 56].

Дослідження показують, що інтегроване навчання підвищує мотивацію, робить уроки емоційно насиченими та підсилює мовленнєвий розвиток [8, с. 12; 15, с. 39].

Таким чином, інтеграція становить важливий напрям модернізації української початкової освіти, забезпечує цілісність навчального процесу, формує компетентності й системне мислення та підвищує ефективність навчання англійської мови [1, с. 20].

1.2. Психолого-педагогічні особливості навчання англійської мови учнів молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік (6–10 років) є надзвичайно важливим періодом розвитку дитини, оскільки саме в цей час відбувається становлення основних психічних функцій, формування навчальної діяльності, розвиток саморегуляції, соціальної компетентності та базових механізмів мовлення. Саме тому навчання англійської мови в цей період повинно будуватися з урахуванням вікових, психологічних і педагогічних особливостей та відповідати природним шляхам пізнання дитиною навколишнього світу. **Правильно організований освітній процес має бути емоційно комфортним, діяльнісним, різноманітним і таким, що забезпечує природне засвоєння мовного матеріалу [43, с. 25].**

У молодшому шкільному віці домінує *наочно-образний* тип мислення, що відповідає стадії конкретних операцій, яку описав Ж. Піаже. Діти цього віку мислять конкретними образами, знайомими ситуаціями, справжніми предметами, а абстрактні знання засвоюють повільніше. Це означає, що **вивчення англійської мови має спиратися на зорові, слухові й моторні образи**, які допомагають сформуванню стійкі асоціації. Використання яскравих картинок, відеофрагментів, демонстрацій, іграшок, жестів, символів і предметів реального світу підсилює розуміння та сприяє довготривалому запам'ятовуванню [33, с. 51].

Цю думку підтримував Дж. Брунер, який описав три способи пізнання: *енактивний* (через дію), *іконічний* (через образ) і *символічний* (через мовні й абстрактні символи). Молодший школяр найкраще працює на перших двох рівнях, тому **вивчення англійської мови має відбуватися через дію і образ**, а не через сухе пояснення. Саме тому ефективними є такі прийоми, як рольові ігри, драматизація, фізичні реакції на команди, маніпуляції предметами, малювання, моделювання, рухливі вправи. Брунер наголошував, що *дія передре слово*, а тому активна діяльність повинна розглядатися як основа мовного розвитку [5, с. 22].

Не менш важливою особливістю є формування та розвиток уваги. У цьому віці вона є *нестійкою, мимовільною й залежною від емоційних чинників*. Діти молодшого шкільного віку не здатні довго утримувати увагу на одноманітному матеріалі, тому урок англійської мови має містити **часту зміну видів діяльності, короткі етапи роботи, ритмічні паузи та ігрові елементи**. Це можуть бути пісні, відео, музичні вставки, фізкультхвилинки, парні та групові завдання, елементи змагання. Дослідження засвідчують, що зміна діяльності кожні 5–7 хвилин є оптимальною для продуктивності дітей цього віку [31, с. 44].

Пам'ять молодших школярів є переважно *мимовільною*: діти краще запам'ятовують те, що викликає позитивні емоції, є яскравим, незвичним, пов'язаним з рухом чи ігровими ситуаціями. Тому **використання римівок, пісень, віршів, ритмічних повторень, казкових історій, коміксів, мовних ігор** є одним із найефективніших

способів формування лексичних і граматичних навичок. Л. Кемерон доводить, що молодші школярі зазвичай запам'ятовують *не окремі слова, а цілі структури, мовні формули й повторювані фрази*, які згодом стають основою для продуктивного мовлення [6, 7].

Зростання ролі емоцій у цьому віці потребує створення сприятливого психологічного клімату. Емоційно-вольова сфера молодших школярів характеризується чутливістю, вразливістю та сильною реакцією на оцінку дорослого. Саме тому **доброзичлива атмосфера, позитивне підкріплення, підтримка й схвалення** є важливими складниками навчального процесу. І. Бех підкреслює, що емоційний комфорт формує довільність, впевненість у власних силах та готовність долати навчальні труднощі [2, с. 29]. Абсолютно неприпустимими є критика в негативних формах, порівняння дітей між собою чи надмірний тиск — такі підходи створюють бар'єр у засвоєнні англійської мови [45, с. 18–19].

Соціальний розвиток у молодшому шкільному віці тісно пов'язаний з формуванням іншомовної комунікативної компетентності. Саме в цей період діти активно навчаються співпраці, взаємодії, розподілу ролей і колективної відповідальності. Теорія соціального навчання А. Бандури наголошує, що діти навчаються через *наслідування, моделювання поведінки та взаємодію з ровесниками* [1', с. 17]. Тому надзвичайно ефективними є парні діалоги, рольові ігри, кооперативні вправи, міні-проекти, які дають дитині реальну комунікативну потребу у використанні англійської мови. Брати Джонсони довели, що кооперативне навчання розвиває соціальні вміння, комунікацію та здатність домовлятися, а також позитивно впливає на навчальні результати [22, с. 44; 23, с. 63].

Мотивація молодших школярів має переважно *зовнішній характер* (похвала, гра, емоції), однак саме у цьому віці формується й *внутрішня мотивація*. Теорія самодетермінації Е. Дечі та Р. Раяна стверджує, що внутрішня мотивація виникає тоді, коли дитина відчуває *компетентність, автономію та приналежність* [32, с. 40]. Інтегроване навчання англійської мови сприяє цьому: дитина бачить практичну

користь мови, застосовує її для вивчення природи, мистецтва, математики, технологій. Це формує позитивне ставлення до предмета, підсилює інтерес і творчу активність.

Окремої уваги потребує розвиток видів мовленнєвої діяльності. Для молодших школярів природними є *слухання та говоріння*, оскільки саме вони відповідають природному механізму оволодіння мовою. Читання та письмо вводяться поступово, після формування фонематичного слуху й розуміння звукової системи англійської мови. На цьому етапі важливо використовувати короткі, повторювані, інтонаційно виразні тексти, які легко сприймаються та запам'ятовуються. Дослідження підтверджують, що інтонаційна виразність, ритмічність, мелодика мови та римовані структури значно підсилюють якість засвоєння [6, с. 55; 20, с. 78].

Таким чином, **психолого-педагогічні особливості молодших школярів визначають необхідність організації навчання англійської мови на основі наочності, гри, дії, емоційної підтримки, соціальної взаємодії та використання різних каналів сприймання.** Урахування цих закономірностей забезпечує ефективне засвоєння мовного матеріалу, формує мотивацію та створює позитивний досвід вивчення іноземної мови у дітей молодшого шкільного віку.

Опанування англійської мови в молодшому шкільному віці значною мірою залежить від розвитку *фонематичного слуху, артикуляційних умінь та мовленнєво-рухової координації*. Психолінгвісти вказують, що у віці 6–10 років діти мають високу чутливість до звуків мовлення, особливо до ритму, темпу, інтонації та наголосу. Це так звана *сенситивна фаза фонологічного розвитку*, коли формуються механізми розрізнення звуків та звукосполучень іншої мови. Саме тому важливо систематично застосовувати вправи на розпізнавання звуків, римівки, пісні, чантинг, а також вправи на імітацію інтонаційних моделей англійської мови [16', с. 14].

Вивчення англійської мови у цьому віці повинно включати вправи на *сприймання звучання слова, повторення за зразком, артикуляційні тренування* з опорою на зорові

образи. Наприклад, використання карток із «мовними образами» (lips, tongue, teeth), показ руху артикуляційного апарату, демонстрація міміки та жестів. Такі підходи відповідають природному механізму синхронізації слухового і моторного аналізаторів, що є критично важливим для формування правильної вимови.

З нейропсихологічної точки зору, у віці 6–10 років активно дозрівають лобові частки мозку, які відповідають за планування, регуляцію поведінки, організацію дії та контроль імпульсів [26, с. 31]. Це означає, що дитина лише вчиться здійснювати *довільне мовленнєве висловлювання*, планувати висловлення, послідовно добирати слова та дотримуватися структури висловлювання. Тому надмірні вимоги щодо граматичної правильності чи складних синтаксичних конструкцій є недоцільними. Доцільно вводити **короткі, чіткі фрази, повторювані структури, формули спілкування**, які легко засвоюються у природних ситуаціях.

Досвід світових методик показує, що молодші школярі швидко навчаються мовлення за умови, що вони *багато слухають і багато повторюють* у різних контекстах. Це відповідає гіпотезі зрозумілого мовного введення С. Крашена та концепції природного порядку засвоєння, згідно з якою дитина опановує мовні структури в певній послідовності, незалежній від навчальної програми [24, с. 18]. Враховуючи це, навчання англійської мови в молодшій школі повинно базуватися не на механічному вивченні правил, а на **масовому, регулярному, різноманітному мовному input**, який дитина розуміє, наслідує і застосовує у грі.

Не менш важливим є розвиток *критичного мислення*, яке у віці 6–10 років перебуває на початковій стадії формування. Діти цього віку ще не здатні повністю аналізувати й узагальнювати мовні факти, однак вони здатні помічати закономірності, подібності та відмінності на конкретному матеріалі [20, с. 78]. Це відкриває можливості для **інтеграції англійської мови з математикою, природознавством, мистецтвом, технологіями**, оскільки дитина засвоює зміст природним чином — через діяльність. Таке навчання підсилює когнітивні здібності, формує розуміння взаємозв'язків, а також сприяє створенню смислових опор у пам'яті.

Інтегроване навчання, яке поєднує іноземну мову з іншими освітніми галузями, активізує різні види інтелекту, про які писав Г. Гарднер: *мовний, логіко-математичний, просторовий, музичний, міжособистісний, натуралістичний*. У молодшому шкільному віці всі ці види інтелекту є особливо пластичними, тобто легко розвиваються, якщо дитина отримує різноманітний досвід. Наприклад:

- поєднання англійської мови з музикою активізує мелодичний інтелект;
- з мистецтвом — просторовий;
- з математикою — логіко-аналітичний;
- з природознавством — натуралістичний;
- у груповій роботі — міжособистісний.

Таким чином, інтеграція різних видів діяльності не лише робить урок цікавішим, але й сприяє гармонійному розвитку інтелектуальної сфери дитини [18', с. 63].

У навчальному процесі важливо враховувати й *темп розвитку мовлення*, який може значно відрізнятись серед дітей одного віку. Частина учнів легко переходить до говоріння, іншим потрібен тривалий період «мовного мовчання», коли вони активно слухають і внутрішньо накопичують мовний матеріал. Цей період є абсолютно нормальним і відповідає природній послідовності засвоєння другої мови. Тому **не можна примушувати дитину говорити**, якщо вона ще не готова; завдання вчителя — створити можливості для комфортного мовленнєвого старту: пісні, короткі відповіді, хорове повторення, діалоги за зразком, участь у парах.

Урахування *індивідуальних відмінностей* є ще однією важливою умовою успішного навчання англійської мови. Діти цього віку відрізняються рівнем розвитку пам'яті, уваги, мислення, темпом роботи, характером, способом реагування на оцінку. Тому педагог має варіювати форми діяльності — індивідуальну, парну, групову, колективну; пропонувати завдання різних рівнів складності; давати можливості для творчості; диференціювати матеріал. Це відповідає гуманістичним підходам,

викладеним у роботах К. Роджерса та А. Маслоу, які підкреслювали значення потреби у самореалізації, безпеці та визнанні [27, с. 27].

Особливої ваги набуває питання *емоційної безпеки*. Дитина молодшого шкільного віку часто переживає труднощі через страх помилитися, виступити перед класом чи отримати негативну реакцію. Тому важливо формувати атмосферу, в якій помилка розглядається не як невдача, а як нормальна частина навчання. У цьому віці працюють *позитивні підкріплення*: усмішка, схвалення, наліпка, жестова підтримка, короткі фрази заохочення. Така педагогічна взаємодія формує у дитини відчуття успіху та внутрішню впевненість, що є передумовою для подальшого розвитку мовленнєвої активності.

Необхідно звернути увагу й на *рухову активність*, яка є фізіологічною потребою дітей цього віку. Тривале сидіння за партою знижує працездатність, погіршує увагу, викликає втому. Тому урок англійської мови має включати **рухливі ігри, фізкультхвилинки, елементи TPR, вправи з переміщенням у просторі**, що не лише покращує емоційний стан, але й активізує нейрофізіологічні процеси, пов'язані з засвоєнням мови.

Усе це створює підґрунтя для ефективної реалізації інтегрованого навчання. Оскільки дитина сприймає світ цілісно, без чітких меж між предметами, **поєднання англійської мови з природознавством, мистецтвом, математикою, інформатикою, технологіями** відповідає природі дитячого мислення та психологічним потребам. Інтеграція дозволяє створювати змістовні навчальні ситуації, у яких англійська мова стає *засобом дії, інструментом пізнання*, а не лише предметом. Це не тільки полегшує засвоєння матеріалу, але й формує стійку пізнавальну мотивацію.

Ефективність навчання англійської мови в молодшому шкільному віці значною мірою залежить і від *особистості вчителя*, оскільки саме він створює освітній простір, у якому дитина пізнає іноземну мову. Для молодших школярів учитель є не

лише джерелом знань, але й емоційним орієнтиром, взірцем поведінки, носієм певних цінностей та ставлення до навчання. У цьому віці спостерігається високий рівень наслідування, тому діти переймають інтонаційні моделі, стилі мовлення, манеру взаємодії та навіть ставлення до навчання. Саме тому педагог повинен демонструвати *оптимізм, доброзичливість, відкритість, мовну правильність, комунікативну активність та повагу до особистості дитини* [37, с. 54].

Суттєвим є й той факт, що молодші школярі краще навчаються у **структурованому, передбачуваному середовищі**, де урок має чітку логіку, повторювані елементи та стабільний ритм. Діти цього віку потребують постійних «якорів» у вигляді рутинних фраз (Class routine expressions), сталих видів роботи на початку та в кінці уроку (greeting circle, warm-up, goodbye song), зрозумілої послідовності дій. Це створює *відчуття стабільності*, знижує тривожність та підвищує готовність до навчання. З точки зору психології, ритуали діють як механізм емоційної регуляції, допомагаючи дитині плавно входити у навчальний процес [26, с. 36].

Атмосфера емоційної безпеки також забезпечується *безпечними для дитини формами контролю та оцінювання*. Для молодшого шкільного віку характерне переважання зовнішньої оцінки, але вона має бути позитивною, підтримувальною, спрямованою на успіх. Замість традиційних контрольних доцільно використовувати:

- мовні портфоліо;
- чек-листи «Я можу...»;
- вербальні описи досягнень;
- самооцінювання в ігровій формі;
- «кольорові сигнали» для рефлексії;
- міні-демонстрації в парах або групах.

Такі форми відповідають рекомендаціям НУШ щодо формувального оцінювання та спрямовані на розвиток внутрішньої мотивації, а не змагання чи страху помилки. Для

молодших школярів контроль має бути частиною гри або пізнавальної діяльності, а не окремим стресовим процесом.

Особливе місце в психолого-педагогічних умовах займає *використання гри* як провідного виду діяльності дітей цього віку. Дослідники відзначають, що гра формує соціальні навички, створює середовище взаємодії, забезпечує емоційне підкріплення, сприяє мовленнєвій діяльності та активізує пізнавальні процеси [14', с. 41]. Для навчання англійської мови найефективнішими є:

- рольові та ситуативні ігри;
- дидактичні ігри з мовним матеріалом;
- рухливі ігри із командами англійською;
- театралізовані ігри та міні-вистави;
- настільні ігри на лексику;
- комунікативні ігри з обміном інформацією (Information gap).

Гра забезпечує природний мовленнєвий контакт, розвиває соціальні навички, знижує напругу, підвищує мотивацію та сприяє формуванню позитивного ставлення до іноземної мови. Вона також поєднує мову з дією, емоціями, рухами, сприйманням, що відповідає віковим можливостям.

З огляду на інтенсивний розвиток психіки дітей цього віку важливо застосовувати *мультисенсорний підхід*. Він передбачає використання різних каналів сприймання:

- **зорового** (картинки, відео, символи, схеми);
- **слухового** (пісні, діалоги, ритмічні вправи);
- **кінестетичного** (рухи, жести, моделювання);
- **тактильного** (маніпуляції з предметами, аплікації).

Дослідження нейропсихологів доводять, що при одночасному залученні кількох сенсорних каналів значно активізується довготривала пам'ять, полегшується засвоєння матеріалу та покращується концентрація уваги [39, с. 17]. Для молодших

школярів особливо ефективними є *мнемотехніки з візуальними схемами, картки асоціацій, сенсорні коробки, лексичні рушники, інтерактивні плакати.*

Психологічні особливості дітей цього віку також визначають необхідність впровадження **проектної діяльності** у спрощеному форматі (міні-проекти). Такі проекти можуть включати:

- створення колажів;
- виготовлення лепбуків;
- прості досліди (інтеграція з природознавством);
- створення міні-книг;
- підготовку постерів;
- міні-дослідження («My favourite animal», «Weather diary»).

Проектна діяльність активізує довільну увагу, розвиває мислення, формує відповідальність, уміння працювати у групі, сприяє мовленнєвому розвитку та створює умови для застосування англійської мови у змістовному контексті.

Важливо також ураховувати *розвиток уяви та креативності*, які є надзвичайно потужними у цьому віці. Діти легко придумують історії, фантазують, моделюють уявні ситуації — і ці процеси можна ефективно використовувати в навчанні англійської мови. Створення казок англійською, малювання персонажів, придумування діалогів, робота з коміксами та сторітелінг формують природний інтерес та сприяють розвитку мовлення.

Підсумовуючи психолого-педагогічні особливості, можна зазначити, що успішне навчання англійської мови в молодшій школі можливе лише за умови:

- опори на наочність, дію та гру;
- емоційно-позитивного освітнього середовища;
- використання різних каналів сприймання;
- варіативності діяльності та частого чергування видів роботи;

- інтеграції англійської мови з іншими предметами;
- розвитку комунікативної взаємодії у парах і групах;
- забезпечення рухової активності;
- формувального оцінювання;
- підтримання індивідуальної освітньої траєкторії;
- чутливого ставлення до емоційної сфери дитини.

1.3. Концептуальні засади інтегрованого навчання в умовах Нової української школи

Однією з ключових методологічних основ сучасної української початкової освіти є інтеграція, яка розглядається як важливий засіб формування ключових компетентностей, розвитку міждисциплінарного мислення та створення цілісної картини світу в учнів молодшого шкільного віку. У контексті реформи Нової української школи інтегроване навчання набуває статусу не просто педагогічного підходу, а системного принципу побудови освітнього процесу, закріпленого у державних стандартах, концептуальних документах та навчальних програмах. Його метою є забезпечення такої організації навчання, за якої дитина отримує знання не як ізольовані факти, а як елементи єдиного смислового поля, що охоплює різні галузі та види діяльності [1, с. 7].

Згідно із Державним стандартом початкової освіти, інтеграція спрямована на створення умов для формування ключових компетентностей, серед яких особливе місце займають уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, соціальна й громадянська компетентності, культурна обізнаність, екологічна грамотність та іноземномовна комунікативна компетентність [1, с. 20]. Усі вони є міждисциплінарними, що зумовлює природну необхідність інтегрованого підходу. Нормативна база НУШ визначає інтеграцію як провідний організаційно-змістовий принцип освітнього процесу, що дає змогу реалізувати діяльнісний, компетентнісний та особистісно орієнтований підходи [31, с. 14].

Концептуальна модель НУШ наголошує, що навчання має бути «цілісним» і «змістово пов'язаним із життям дитини». Інтеграція передбачає об'єднання навчального змісту навколо актуальних, життєвих, пізнавальних або загальнолюдських тем, що формують у дитини здатність бачити зв'язки між предметами, явищами та досвідом. Саме тому у початковій школі запроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ», який став базовим механізмом комплексного навчання і забезпечує формування природничої, технологічної, громадянської, соціальної, екологічної та частково математичної компетентностей [1, с. 17]. Цей курс виступає ядром тематичної інтеграції, яка дозволяє пов'язувати українську мову, математику, мистецтво та іноземну мову на основі спільних тем — природа, довкілля, безпека, людина і суспільство, техніка, емоційний інтелект, здоров'я тощо.

У концепції НУШ інтегроване навчання ґрунтується на низці принципів, які визначають його методологічну основу [28, с. 11]. По-перше, це принцип **цілісності**, який передбачає поєднання різних знань у єдину систему, що відображає природну взаємопов'язаність явищ. По-друге, принцип **наскрізності змісту**, що забезпечує вивчення явищ у ширшому контексті, а не у вузьких предметних межах. По-третє, принцип **діяльності**, що визначає необхідність навчання через активну взаємодію, практичну діяльність, дослідження, експеримент, творчість. По-четверте, принцип **особистісної значущості**, який передбачає орієнтацію навчання на інтереси, досвід та потреби дитини. Усі ці принципи знаходять відображення у навчальних програмах і методичних рекомендаціях МОН України [31; 19].

Інтеграція в умовах НУШ має також міжнародні концептуальні корені. Європейські освітні системи, зокрема Фінляндія, Естонія, Німеччина, Велика Британія, активно використовують інтегроване навчання як механізм формування «гнучких компетентностей» (*soft skills*) та міждисциплінарного мислення [44, с. 101]. У документах Європейської Ради та OECD інтеграція визначається необхідною умовою підготовки учнів до життя в умовах швидких соціальних змін, розвитку технологій, інформаційного перенасичення та складності сучасних проблем, що потребують

комплексного бачення [32, с. 52]. НУШ орієнтується на ці підходи, адаптуючи їх до українського контексту.

Важливо, що інтеграція в НУШ не зводиться до механічного поєднання предметів. Її сутність полягає у створенні **інтегрованого освітнього середовища**, де учень вчиться мислити комплексно, застосовувати знання в нових ситуаціях, поєднувати різні види діяльності, співпрацювати та взаємодіяти з іншими. Таке середовище включає навчальний простір, дидактичні засоби, форми організації роботи, стиль взаємодії між учителем і учнями, профіль навчальних матеріалів та загальну атмосферу класу [31, с. 21].

У практиці НУШ інтеграція англійської мови реалізується у різні способи. Одним із найбільш поширених є **тематична інтеграція**. Наприклад, під час вивчення теми «Weather» учні одночасно проводять спостереження за погодою на уроках «Я досліджую світ», виконують математичні вимірювання температури, малюють ілюстрації на мистецтві й описують погодні явища англійською мовою. Інтегрований підхід забезпечує зв'язок між різними видами діяльності, робить навчання змістовним та автентичним [29, с. 40–41].

Іншим важливим напрямом є **інтеграція через діяльність**, що передбачає включення англійської мови до практичних видів роботи, таких як досліди, творчі завдання, моделювання, рухові ігри, майстер-класи, театралізації. Наприклад, під час виготовлення паперового літачка учні можуть дотримуватися інструкції англійською мовою, а під час вирощування рослини — описувати етапи її росту. Такі форми повністю відповідають діяльнісному підходу, рекомендованому НУШ [23, с. 39].

Окреме місце займає **проектна інтеграція**, яка реалізується через міні-проекти та довготривалі проекти. Вони можуть охоплювати елементи природничих наук, мистецтва, математики, технологій та англійської мови. Наприклад, проєкт «My Eco School» може включати дослідження екологічного стану школи, створення стендів, проведення опитувань, презентації результатів англійською мовою. Такі проєкти не

лише сприяють формуванню мовних умінь, а й розвивають критичне мислення, творчість, комунікативність та відповідальність.

Поширеним є також впровадження **елементів CLIL**, коли зміст іншого предмета подається через англійську мову. Наприклад, учні можуть вивчати частини рослини, прості математичні дії або властивості матеріалів під англомовним супроводом учителя. Хоч повноцінний CLIL потребує високого рівня володіння мовою з боку вчителя, застосування його елементів можливе навіть на початкових рівнях — через прості інструкції, лексичні підказки, короткі відео та практичні демонстрації [8, с. 7].

Сучасні дослідження підтверджують, що інтегроване навчання має низку переваг: воно підвищує мотивацію учнів, створює природні умови для розвитку іншомовної компетентності, активізує пізнавальну діяльність, сприяє глибшому розумінню змісту та розвитку гнучкого мислення. У рамках НУШ інтеграція розглядається як чинник особистісного розвитку, який сприяє формуванню «компетентної особистості», здатної застосовувати знання комплексно та творчо [31, с. 19; 18, с. 31].

Отже, концептуальні засади інтегрованого навчання в умовах НУШ базуються на ідеї цілісності освіти, розвитку ключових компетентностей та створенні змістовного, діяльнісного й особистісно орієнтованого середовища. Інтеграція англійської мови з іншими освітніми галузями сприяє не лише розвитку мовлення, але й становленню цілісного мислення, формуванню мотивації та активному включенню дітей у пізнання навколишнього світу. Вона забезпечує відповідність освітнього процесу віковим потребам учнів та принципам, визначеним реформою Нової української школи, і є одним із найефективніших шляхів модернізації початкової мовної освіти в Україні.

1.4. Місце і роль англійської мови в інтегрованому освітньому просторі початкової школи

Англійська мова в освітньому середовищі Нової української школи набула нового статусу: із традиційного предмета вона перетворилася на **багатофункціональний інструмент**, який забезпечує не лише формування мовленнєвих навичок, а й розвиток

критичного мислення, пізнавальної активності, соціальної взаємодії та міжкультурної чутливості. У початковій школі англійська мова часто стає «точкою входу» до інших знань, відкриваючи дитині можливість бачити світ ширше, багатомовно й багатовимірно. Саме тому в умовах інтегрованого навчання вона посідає особливе місце як засіб створення **цілісного, пов'язаного та смислово насиченого освітнього середовища**.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, іншомовна освіта має на меті формування **іншомовної комунікативної компетентності**, яка включає *мовні, мовленнєві, соціокультурні, стратегічні та когнітивні уміння* [1, с. 23]. Проте в умовах інтегрованого підходу ці уміння перестають існувати в межах вузького предметного поля і природно розширюються. Англійська мова стає не лише метою, а й **засобом пізнання, комунікації, гри, дослідження, творчості, соціальної взаємодії**. Через це роль англійської мови набуває значення системного фактору формування ключових компетентностей молодших школярів, визначених у концепції НУШ.

Однією з причин такої значущості є **унікальна здатність англійської мови інтегруватися з будь-яким видом навчальної діяльності**. Її змістові лінії — «Я і моя родина», «Світ природи», «Мандрівки», «Їжа», «Іграшки», «Школа», «Час», «Погода», «Професії», «Транспорт» — легко накладаються на природничі, математичні, соціальні, мистецькі й технологічні теми. Така сумісність робить англійську мову **сполучною ланкою між різними освітніми галузями** та сприяє формуванню цілісного бачення світу. Учень помічає, що те, про що він дізнається на уроках «Я досліджую світ», може бути назване англійською; що математичні поняття також мають мовний еквівалент; що мистецькі образи можуть бути описані іноземною мовою. Це, у свою чергу, сприяє розвитку **гнучкого мислення** та розширює когнітивні можливості дитини.

Тематична інтеграція створює глибокі смислові зв'язки між різними видами діяльності. Наприклад, вивчаючи тему «Живі організми», учні не лише дізнаються

про особливості рослин чи тварин, а й використовують англійську лексику для опису середовища існування, харчування, будови тіла. У темі «*Простір і форма*» англійські назви геометричних фігур доповнюють математичний матеріал, формуючи **подвійний когнітивний код** — вербальний і візуальний. Робота з темою «*Погода*» передбачає поєднання природничих спостережень, математичних вимірювань і англомовних описів явищ. Такий формат забезпечує **змістову цілісність знань** і сприяє глибшому засвоєнню інформації [6, с. 58; 47, с. 35].

Важливо, що інтеграція англійської мови природно сприяє розвитку **міжпредметних компетентностей**: уміння аналізувати, порівнювати, систематизувати, робити висновки, працювати з інформацією різних типів. Під час виконання інтегрованих завдань учні застосовують англійську мову як *інструмент мислення*: описують результати дослідів, розповідають про процеси, створюють власні моделі чи схеми, складають короткі усні та письмові повідомлення. Таким чином, іноземна мова не ізолюється від мисленнєвої діяльності, а стає її **активним компонентом** [31, с. 30].

Значну роль відіграє англійська мова й у формуванні **міжкультурної компетентності**. Знайомство з культурними традиціями англомовних країн, дитячою літературою, мультфільмами, святами, символами формує у дітей розуміння культурного різноманіття світу. Дослідники наголошують, що раннє включення елементів міжкультурної взаємодії сприяє виникненню *позитивної мотивації* до навчання та розвитку *толерантності* [18, с. 66; 21, с. 40]. У НУШ ці можливості реалізуються через перегляд коротких освітніх відео, створення тематичних проєктів (наприклад, «*Christmas Around the World*»), порівняння українських і англомовних традицій, участь у міжнародних ініціативах eTwinning тощо.

Діяльнісний компонент є ще одним важливим аспектом інтеграції англійської мови. Методичні підходи, що базуються на *gpi, русі, творчості та практичній діяльності*, особливо ефективні у молодшому шкільному віці. Під час музичних і рухливих вправ діти засвоюють інтонаційні моделі, ритм, основні фрази; у театралізованих сценках — навчаються природного мовлення; у мистецьких проєктах — описують власні

роботи; у технологічних завданнях — виконують інструкції англійською мовою. Таке «мовлення в дії» відповідає природним механізмам опанування мови, які характерні для цього віку [50, с. 34].

Особливе місце в інтегрованому підході належить елементам **CLIL (Content and Language Integrated Learning)**. Навіть часткове використання CLIL у початковій школі підсилює когнітивну активність, формує *гнучкі стратегії навчання* та сприяє розвитку здатності працювати з мультимодальною інформацією. Дослідження підтверджують, що учні, які навчаються за інтегрованими методами, демонструють не лише вищий рівень мовленнєвої активності, а й глибше розуміння змісту предмета [8, с. 8].

У сучасному освітньому просторі англійська мова також виконує важливу функцію розвитку **цифрової грамотності**. Робота з електронними ресурсами, інтерактивними вправами, онлайн-словниками, мультимедійними матеріалами сприяє формуванню навичок пошуку інформації, інтерпретації даних, аналізу й створення власних інформаційних продуктів. Діти вчаться використовувати англійську мову для здійснення *базових цифрових операцій*, що повністю відповідає рекомендаціям UNESCO та Європейської рамки цифрових компетентностей DIGCOMP [26, с. 14].

Окрему увагу слід приділити внеску англійської мови в розвиток **соціально-емоційної компетентності**. Через парні й групові види діяльності, рольові ігри, творчі завдання учні навчаються взаємодіяти, висловлювати думки, слухати одне одного, домовлятися, працювати в команді. Створення *позитивного емоційного клімату* на уроці англійської мови сприяє зниженню тривожності, зняттю мовленнєвих бар'єрів та формуванню впевненості у своїх комунікативних можливостях [24, с. 73].

Таким чином, англійська мова в інтегрованому освітньому просторі виконує **комплексну, багатовимірну функцію**: вона є інструментом формування когнітивних, соціокультурних, діяльнісних, цифрових, комунікативних і емоційно-

ціннісних компетентностей. Її значення виходить далеко за межі предметних завдань і стає основою розвитку *цілісної, творчої, відкритої до світу й здатної до ефективної комунікації* особистості. Саме тому англійська мова розглядається як один із ключових чинників модернізації початкової освіти та важливий елемент реалізації концепції Нової української школи.

Англійська мова в умовах інтегрованого навчання Нової української школи набуває **принципово нового призначення**: вона перестає бути лише предметом, спрямованим на формування елементарних мовленнєвих навичок, і дедалі більше постає як *багатовимірний засіб розвитку дитини*. Її включення в інтегрований освітній простір дає змогу не тільки розширювати вербальний досвід молодших школярів, а й створювати умови для формування *комплексних ключових компетентностей, креативності, критичного мислення та здатності співпрацювати*. На відміну від інших навчальних галузей, англійська мова має **універсальний характер**: вона може бути органічно поєднана практично з будь-яким видом діяльності — пізнавальною, ігровою, мистецькою, дослідницькою, руховою чи технологічною. Саме ця універсальність обумовлює її центральну роль у побудові *цілісного інтегрованого освітнього середовища*, де навчальний зміст не роздроблений на окремі предмети, а об'єднаний у єдину смислову структуру.

У Державному стандарті початкової освіти визначено, що іншомовна освіта покликана формувати в учнів уміння сприймати іноземну мову, взаємодіяти нею та застосовувати її в різних ситуаціях. Але у форматі інтегрованого навчання ці вимоги істотно розширюються, адже англійська мова стає не лише комунікативною навичкою, а способом засвоєння знань із різних галузей, засобом розвитку

мислення, інструментом емоційної взаємодії та елементом культурної самоідентифікації учнів. Дитина засвоює мову не ізольовано, а через діяльність, у контексті знайомих їй тем, об'єктів і ситуацій, завдяки чому вона швидше переходить від *механічного заучування до усвідомленого використання* мовних структур. Це

особливо важливо у віці 6–10 років, коли навчання має відповідати природним закономірностям розвитку мозку, пам'яті, уваги та мотивації молодших школярів.

У контексті НУШ англійська мова стає частиною єдиного тематичного поля, у якому зміст різних предметів переплітається. Саме тому змістові лінії англійської мови легко інтегруються з ключовими темами курсу «*Я досліджую світ*», де дитина вивчає природу, суспільство, техніку, явища довкілля. Наприклад, коли учні знайомляться з поняттям «*властивості води*», вони можуть одночасно опрацьовувати базову англійську лексику: **cold, warm, wet, dry, liquid, solid**. У темі «*Рослини і тварини*» діти не лише дізнаються про будову рослин, умови росту чи ланцюги живлення, а й описують ці явища англійською мовою, малюють власні ілюстрації й підписують їх, співвідносячи образи зі звуковими та мовними структурами. Таке поєднання змісту двох предметів не просто збільшує словниковий запас — воно створює передумови для **подвійного кодування інформації**, за якого знання одночасно закріплюються через *сенсорні, мовленнєві та образні канали*. Це сприяє глибшому і тривалішому засвоєнню матеріалу.

Інтеграція англійської мови з **математичною галузю** також має важливе значення. У початковій школі діти засвоюють базові математичні поняття — число, форма, величина, простір, час, послідовність. Якщо цей зміст паралельно подається англійською мовою, учні розширюють не лише знання, а й *мисленнєві операції*, адже вони вчаться співвідносити математичні категорії з іншомовними позначеннями. Це сприяє розвитку **категоріального мислення** і навичок узагальнення. Дослідження свідчать, що діти, які вивчають математичні поняття кількома мовами, легше виконують операції класифікації, порівняння, аналізу та просторової орієнтації [46, с. 55].

Вагоме місце належить **мистецькій інтеграції**. Уроки образотворчого мистецтва, музики або театралізації створюють сприятливі умови для вивчення мови, оскільки стимулюють емоційне та образне мислення. Діти можуть малювати предмети й підписувати їх англійською, створювати міні-вистави з англійськими репліками,

слухати та співати пісні, ритм яких допомагає засвоювати граматичні моделі. Музичний ритм і мелодика англійської мови особливо ефективно закріплюються саме у цьому віці, коли фонематичний слух є максимально гнучким.

У сучасному інтегрованому навчанні важливе місце посідає **технологічний компонент**. Початкова школа активно використовує цифрові засоби, як-от інтерактивні вправи, мультимедійні відео, електронні підручники, онлайн-платформи. Усі ці інструменти нерозривно пов'язані з англійською мовою, адже значна частина цифрового контенту має англомовне походження або використовує англомовні інтерфейси. Тому учні природно розвивають **інформаційно-цифрову компетентність** паралельно зі здобуттям мовленнєвих умінь. Вони вчаться знаходити інформацію, працювати з мультимедіа, використовувати прості програми, а це сприяє їхній цифровій автономії та адаптації до сучасного інформаційного середовища.

Інтеграція англійської мови також є потужним чинником формування **соціально-емоційної компетентності**. Групові завдання, рольові ігри, парна робота, творчі проєкти вимагають від учнів взаємодії, уміння домовлятися, слухати одне одного, висловлювати власні думки та емоції. Англійська мова в цій взаємодії стає не метою, а засобом спільної діяльності, що значно знижує рівень тривожності та підвищує впевненість учнів у власних можливостях. Дослідження показують, що діти, які вивчають іноземні мови в *емоційно підтримувальному середовищі*, демонструють нижчий рівень мовленнєвого бар'єра, легше вступають у діалог і швидше опановують нові лексичні та граматичні структури.

Важливим елементом є й **міжкультурний компонент**. Англійська мова відкриває для дітей можливість познайомитися з культурою інших народів, що формує в них толерантність, емпатію, інтерес до різноманіття світу. У початковій школі ці аспекти можуть бути реалізовані через знайомство з дитячими традиціями англомовних країн, святами, короткими казками, піснями, мультфільмами, виконання нескладних

творчих завдань. Такі матеріали не лише збагачують зміст уроку, а й роблять його *емоційно привабливим*, що відіграє важливу роль у мотивації молодших школярів.

Загалом англійська мова в інтегрованому освітньому просторі є потужним засобом формування в учнів **багатовимірного бачення світу**. Вона сприяє розвитку когнітивних процесів, емоційно-вольової сфери, соціальної взаємодії та культурної ідентичності; забезпечує умови для розвитку *гнучкого мислення* та універсальних навичок, необхідних для навчання впродовж життя. Тому її інтеграція з іншими освітніми галузями є не лише методично доцільною, а й **педагогічно необхідною**, оскільки забезпечує відповідність навчального процесу як віковим потребам молодших школярів, так і вимогам сучасного суспільства та концептуальним засадам Нової української школи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

2.1. Інтегровані форми, методи та прийоми навчання англійської мови в початковій школі

Інтегроване навчання англійської мови в початковій школі постає сьогодні одним із ключових напрямів модернізації мовної освіти, адже воно забезпечує формування в дітей системного, цілісного бачення світу, у якому мовні знання не існують ізольовано від життєвих контекстів, а стають інструментом пізнання. Такий підхід узгоджується з ідеями компетентнісного навчання, на які спирається концепція Нової української школи, адже передбачає розвиток не лише мовленнєвих умінь, а й умінь мислити, співпрацювати, розв'язувати проблеми, застосовувати знання у практичних ситуаціях. У початкових класах інтеграція має особливе значення, оскільки саме в молодшому шкільному віці відбувається формування фундаментальних механізмів пізнання, а іноземна мова сприймається не як академічний об'єкт, а як природна складова дитячої діяльності.

У цьому контексті інтегроване навчання англійської мови розглядається як спосіб організації освітнього процесу, у якому зміст різних предметів, форми навчальної діяльності, види мовленнєвої практики та пізнавальні дії поєднуються у єдину цілісну систему. Англійська мова за таких умов виконує функцію *інструмента, засобу дії, каналу для вираження мислення*, а іноді й *медіатора* між різними галузями знань. Інтеграція допомагає уникнути фрагментарності навчання, властивої традиційній предметній моделі, і створює передумови для формування життєво значущих компетентностей.

Початкова школа є особливо сприятливим середовищем для впровадження інтегративних методів, адже учням молодшого віку властиві *цілісне сприйняття світу, висока чутливість до емоційно-образної інформації, схильність до ігрової*

діяльності, потреба в активних формах пізнання. Інтеграція дозволяє поєднати природні потреби дитини з навчальними завданнями, забезпечуючи внутрішню мотивацію до вивчення англійської мови. При цьому навчання відбувається в умовах багатоканального подання інформації: через рух, зображення, слово, звук, гру, дослідження, моделювання — що відповідає віковим психофізіологічним можливостям молодших школярів.

Інтегрований підхід включає значний спектр методів, прийомів і форм роботи, серед яких особливо виділяються **тематична інтеграція, міжпредметні зв'язки, діяльнісний підхід, ігрові методи, комунікативний підхід, проєктна діяльність, CLIL, мовно-художні види роботи, цифрові технології, рутини, сторітелінг, інтелект-карти.** Кожен із цих елементів виконує власну функцію, але всі вони об'єднані спільною метою — забезпечити використання мови як живого, функціонального засобу діяльності. Нижче подано детальний аналіз кожного підходу в розгорнутій науковій інтерпретації.

Тематична інтеграція є одним із **ключових механізмів реалізації інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі,** оскільки забезпечує об'єднання різних видів діяльності навколо спільної смислової теми. У сучасній методиці початкової освіти вона розглядається як **важливий дидактичний принцип,** що дозволяє створити цілісне, логічно структуроване та психологічно комфортне навчальне середовище для молодших школярів. У концептуальних документах **Нової української школи** тематична інтеграція визначається основою побудови навчального процесу, який має бути змістово пов'язаним із життям дитини та спрямованим на формування ключових компетентностей, зокрема **комунікативної та міжпредметної** [1, с.7]. Тематична інтеграція не лише поєднує зміст різних освітніх компонентів, але й забезпечує взаємозв'язок між **мовленням, пізнанням, емоціями та діяльністю,** що є вирішальним чинником для ефективного навчання англійської мови у молодшому шкільному віці.

Психолого-педагогічні особливості дітей 6–10 років роблять тематичну інтеграцію природним способом організації освітнього процесу. На цьому віковому етапі домінує **наочно-образне мислення**: дитина мислить конкретними ситуаціями, подіями, сюжетами, а не абстрактними категоріями. Ж. Піаже описував цей період як **стадію конкретних операцій**, у межах якої дитина засвоює знання через конкретні образи, реальні ситуації та практичні дії, а не через логічно-абстрактні структури [33, с.92]. Тому, коли навчання вибудовується навколо теми, яка має життєвий зміст і зрозуміла дитині (наприклад, «My House», «Animals», «School Life», «Seasons»), учень отримує можливість осмислювати мовний матеріал у зв'язку з **реальним досвідом**.

Важливою є й позиція **Дж. Брунера**, який наголошував, що у молодшому шкільному віці навчання повинно ґрунтуватися на **енактивному та іконічному способах репрезентації знань**, тобто через дію і через образ [5, с.18]. Тематична інтеграція повністю відповідає цим закономірностям: дитина вивчає мову через **сюжет, дієву ситуацію, малюнок, модель, об'єкт**. Мовний матеріал набуває не абстрактного, а змістового характеру — слово стає не набором звуків, а позначенням предмета, що має **особистісний сенс**. Такий підхід активізує природні когнітивні механізми дітей та сприяє **тривалому збереженню інформації в пам'яті**, оскільки запам'ятовування відбувається у зв'язку з дією, емоціями та візуальними образами [6, с.42].

У межах **НУШ** тематична інтеграція забезпечує створення **цілісного освітнього середовища**, де кожна частина уроку логічно впливає з попередньої. Це особливо важливо для молодших школярів, адже їх увага є **нестійкою, мимовільною** та залежною від емоційних чинників. Дослідження засвідчують, що дитина 6–10 років здатна утримувати фокус 5–7 хвилин лише за умови, що навчальний матеріал має **сміслову цілісність** і пов'язаний з її досвідом [31, с.44]. Тематична інтеграція створює таку смислову опору: тема виступає **стрижнем**, який утримує інтерес дитини та дозволяє легко переходити між видами діяльності — від слухання до гри, від читання до творчості. Наявність єдиного тематичного ядра знижує рівень

когнітивного навантаження: дитина не витрачає сили на перемикання між несумісними завданнями, а занурюється у знайомий сюжет.

Тема уроку є також основою для організації **мультисенсорного навчання**, яке є особливо ефективним у молодшому шкільному віці. Нейропсихологи доводять, що інформація, опрацьована через **кілька сенсорних каналів одночасно** — зір, слух, рух, дотик — зберігається в пам'яті значно довше та глибше [39, с.17]. Тематична інтеграція дозволяє природно поєднувати різні відчуттєві модальності: учні можуть **побачити кімнату, намалювати її, почути слово, вимовити його, зобразити рухом, побудувати модель з конструктора, зіграти сюжетну гру**. Усі ці види діяльності об'єднані спільною темою, тому дитина легко оперує мовним матеріалом у різних контекстах та переходить від рецептивних умінь до продуктивних.

На прикладі теми **«My House»** можна простежити всі переваги тематичної інтеграції. Окрім традиційного введення лексики, учні читають короткий текст або комікс про кімнати, створюють **макет будинку**, виконують математичні завдання (How many windows? How many chairs?), описують розташування предметів (There is/There are), працюють над міні-проектом **«My Dream Room»**, співають тематичні пісні, беруть участь у рухливій грі з командами англійською. Усі ці активності мають **спільне змістове поле**, а отже, кожне нове завдання підсилює попереднє, створюючи ефект **повторення в природному контексті**. Такий спосіб роботи повністю відповідає механізмам **мимовільної пам'яті**, яка є провідним типом запам'ятовування у цьому віці [6, с.55].

У межах **компетентнісної парадигми НУШ** тематична інтеграція сприяє формуванню **міжпредметних зв'язків**. Діти природно поєднують знання з різних галузей: математичні поняття інтегруються з мовними (кількість, форма, розташування), природничі знання — з описами явищ та об'єктів, мистецькі завдання — з мовленнєвою активністю. Це відповідає державним вимогам щодо формування здатності застосовувати знання у **практичних ситуаціях**, аналізувати інформацію та встановлювати зв'язки між явищами [1, с.20].

Перевагою тематичної інтеграції є також підсилення **внутрішньої мотивації**. Теорія самодетермінації Е. Дечі та Р. Раяна стверджує, що внутрішня мотивація виникає тоді, коли учень відчуває **компетентність, автономію та сенс діяльності** [32, с.40]. Тематичний підхід створює ці умови: дитина бачить логіку уроку, розуміє, навіщо вивчається той чи інший мовний матеріал, і може застосувати нові знання одразу, у знайомій ситуації. Вивчення мови перестає бути механічним повторенням слів і перетворюється на **змістовну діяльність**.

Дослідження українських і міжнародних науковців підтверджують, що тематична інтеграція сприяє **глибшому засвоєнню мовленнєвого матеріалу**, підвищує **комунікативну активність** і стимулює розвиток **когнітивних умінь** учнів [8, с.12; 15, с.39]. Завдяки тому, що тема створює смислову єдність уроку, учні легше переходять до говоріння, оскільки їм не потрібно вигадувати штучні ситуації: вони описують знайомі об'єкти та явища у межах одного тематичного поля.

Таким чином, **тематична інтеграція** є фундаментом інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі. Вона забезпечує **змістову цілісність**, відповідає **психолого-педагогічним закономірностям** розвитку дітей, підтримує **мотивацію**, сприяє формуванню **міжпредметних зв'язків** і реалізує ключові принципи Нової української школи щодо **діяльності, практичності та орієнтації на дитину**. Тематична інтеграція створює умови для того, щоб англійська мова виконувала не лише мовленнєву, а й **пізнавальну, емоційну та соціальну функції**, стаючи засобом комплексного розвитку молодшого школяра.

Міжпредметна інтеграція є другим ключовим напрямом реалізації інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі, оскільки забезпечує використання іноземної мови як **засобу пізнання інших навчальних дисциплін**. У рамках НУШ саме міжпредметні зв'язки визначаються важливим інструментом формування **цілісної картини світу**, розвитку логічного мислення та ключових компетентностей молодшого школяра [1, с.20]. Такий підхід повністю відповідає психолого-педагогічним особливостям дітей 6–10 років, для яких характерне **конкретно-**

образне мислення: учні засвоюють нову інформацію через дію, спостереження, порівняння та обробку реальних об'єктів. Ж. Піаже визначав цей період як **стадію конкретних операцій**, коли ефективне навчання можливе лише за умови опори на реальні ситуації та предметні дії, а не абстрактні поняття [33, с.92].

Використання міжпредметних зв'язків дозволяє зробити мовне навчання природним і функціональним. Наприклад, у математичному контексті англійська мова не виступає окремим об'єктом вивчення, а інтегрується у процес **лічби, порівняння, класифікації, розв'язання елементарних задач**. Учень не просто вимовляє числівники, а застосовує їх у дії: *Count the pencils, Add three apples, Show me the biggest circle*. Такий формат відповідає ідеям Дж. Брунера про **енактивне та іконічне навчання**, коли пізнання починається з дії та образу й лише потім переходить до символічного рівня [5, с.18]. Поєднання мовних та математичних операцій формує логічне мислення, сприяє засвоєнню лексики через діяльність і активізує **мимовільну пам'ять**, яка є провідною у цьому віці [6, с.55].

У природничій галузі міжпредметна інтеграція реалізується через **спостереження, опис явищ, класифікацію об'єктів, визначення властивостей**, що органічно поєднує мовну та пізнавальну активність. Завдання на кшталт *Observe the sky, Describe the plant, Find something warm/cold* стимулюють дослідницьку діяльність і відповідають природним когнітивним механізмам молодшого школяра. У такій моделі англійська мова стає **інструментом наукового пізнання**, оскільки використовується для опису реальних явищ, аналізу ознак та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Діти вчаться порівнювати, узагальнювати, робити висновки, тобто здійснювати ті інтелектуальні операції, на яких базується розвиток мислення [31, с.44].

У межах **мистецької інтеграції** англійська мова виконує функцію творчого й емоційного самовираження. Учні описують кольори, форми, емоції, презентують власні роботи, пояснюють задум і висловлюють ставлення до мистецьких образів. Такі завдання, як *This is my picture. It shows...* чи *I like this because...*, активізують у

дітей **комунікативну ініціативність**, розвивають емоційний інтелект і водночас створюють комфортні умови для природного говоріння. Англійська мова у цьому контексті стає не навчальним матеріалом, а **засобом творчої реалізації**, що знижує навчальну тривожність та сприяє формуванню позитивного ставлення до предмета.

Інтеграція з технологічною та соціальною освітніми галузями також має практичний вимір: учні працюють з інструкціями, матеріалами, об'єктами, взаємодіють у парах і групах, виконують прості побутові або конструктивні дії англійською мовою (*Follow the steps, Make a model, Work in a team*). Подібні вправи відповідають концепції НУШ щодо формування **практичних умінь**, функціонального мовлення та здатності застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях [1, с.20]. У такому форматі дитина відчуває, що англійська мова має цінність поза межами уроку, адже дозволяє успішно виконувати завдання, взаємодіяти з однолітками, створювати продукти діяльності.

Міжпредметні зв'язки мають важливе психологічне значення: вони знижують когнітивне навантаження, оскільки дитина засвоює матеріал у знайомому контексті; підвищують внутрішню мотивацію, адже навчальна діяльність отримує реальний сенс; формують уміння переносити знання у нові ситуації; сприяють розвитку критичного мислення та забезпечують **цілісність освітнього досвіду**. Згідно з теорією самодетермінації Е. Дечі та Р. Раяна, внутрішня мотивація формується тоді, коли учень відчуває компетентність, автономію та значущість діяльності [32, с.40]. Саме міжпредметна інтеграція створює умови для такого внутрішнього залучення, адже дитина бачить логіку навчання й відчуває власну успішність.

Таким чином, **міжпредметні зв'язки** виступають потужним механізмом формування **системного бачення світу**, інтеграції різних видів діяльності та становлення ключових компетентностей. У контексті НУШ вони перетворюють англійську мову на **місток між навчальними галузями**, засіб пізнання та інструмент особистісного розвитку молодшого школяра, забезпечуючи цілісність, практичність та гнучкість сучасного освітнього процесу.

Діяльнісний підхід у молодшій школі є фундаментальним принципом, оскільки засвоєння відбувається тоді, коли дитина **активно діє**, маніпулює предметами, рухається, досліджує, ставить запитання, взаємодіє з однолітками та дорослими. Такий спосіб навчання повністю відповідає психолого-педагогічним особливостям дітей 6–10 років, для яких характерні **наочно-образне мислення**, провідна роль мимовільної уваги та домінування діяльнісних форм пізнання [33, с.92].

У методичних засадах НУШ діяльнісний підхід визначається одним із ключових принципів, адже дитина має отримувати знання у процесі **реальної дії**, а не пасивного сприйняття інформації [1, с.20]. Тому інтегроване навчання англійської мови повинно ґрунтуватися на таких видах діяльності, у межах яких мова виступає **інструментом досягнення практичної мети**, а не самоціллю.

Важливою рисою діялісного підходу є те, що англійська мова подається школярам у **функціональному форматі**: дитина *вирізає, будує, рахує, вимірює, сортує, малює* — і при цьому використовує мовні одиниці у природному контексті. Такий підхід відповідає концепції Дж. Брунера про **енактивний та іконічний рівні репрезентації**, коли знання засвоюються через дію та образ, а вже потім переходять у мовний рівень [5, с.18].

Наприклад, створюючи модель «**My Town**», діти можуть конструювати будівлі, розміщувати їх на мапі, планувати маршрути й описувати переміщення: *Turn left, Go straight, Stop at the school*. Це забезпечує **гнучке використання мовних структур**, а не механічне відтворення вивчених фраз. Дослідження свідчать, що в умовах дії дитина засвоює мовний матеріал значно швидше, оскільки активізуються механізми мимовільного запам'ятовування [6, с.42].

Діяльнісний підхід також створює умови для появи **автентичних мовленнєвих ситуацій**, адже дитина висловлюється тоді, коли має потребу щось пояснити, запитати або прокоментувати результати власної діяльності. У цьому полягає особлива ефективність інтеграції: мовлення виникає *не тому, що це «вправа з*

підручника», а тому, що учень реально взаємодіє зі світом. Такий підхід підсилює мотивацію та сприяє формуванню внутрішньої потреби використовувати англійську мову у природних ситуаціях [32, с.40].

Комунікативний підхід у контексті інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі ґрунтується на тому, що мова виступає не об'єктом вивчення, а **інструментом взаємодії та досягнення спільної мети**. Відповідно до положень НУШ, освітній процес має орієнтуватися на реальні життєві ситуації, у яких учні використовують мову для вирішення практичних завдань, співпраці та вираження власних думок [1, с.20]. У цьому полягає принципова відмінність комунікативного підходу від традиційних репродуктивних методик: дитина говорить тому, що їй *є що сказати*, а не тому, що «так потрібно за вправою».

Психологічні особливості молодших школярів підтверджують ефективність такого підходу. У віці 6–10 років провідною є потреба у соціальній взаємодії, а мовлення тісно пов'язане з емоційним переживанням і дією. За Виготським, розвиток мовлення відбувається у співпраці, у спільній діяльності з однолітками та дорослими [43, с.113]. Це означає, що саме **комунікативно насичені ситуації** створюють умови для розвитку мовлення природним шляхом. Крім того, соціально-інтерактивна природа навчання, описана у теорії соціального наочіння А. Бандури, підтверджує, що діти засвоюють мовні моделі шляхом наслідування, реакції на партнера та спільної діяльності [1, с.52].

Під час інтегрованих уроків комунікативний підхід проявляється у тому, що учні **описують, пояснюють, запитують, реагують, співпрацюють, висловлюють емоції та аргументують**, використовуючи англійську мову як робочий інструмент. Мовлення виникає не ізольовано, а в межах *реальних або спеціально створених контекстів*, пов'язаних з іншими освітніми галузями. У природничому циклі дитина може пояснювати хід досліду: *Explain your experiment*; на мистецько-інтегрованому уроці — описувати власну роботу: *Describe your picture*; на інтеграції з математикою — коментувати маршрути чи розв'язки: *Show the shortest way on the map*; у проєктній

діяльності — презентувати результати: *Tell us about your favourite animal*. Таке вбудоване мовлення сприяє формуванню **внутрішньої потреби говорити**, що є визначальним чинником успішного оволодіння мовою.

Комунікативність посилюється також використанням **автентичних завдань**, у яких мова є способом виконання дії. Згідно з дослідженнями S. Garton і F. Copland, саме реальна потреба в комунікації забезпечує міцне засвоєння мовної системи у молодших школярів та підвищує якість мовленнєвої продукції [16, с.78]. Дитина не відтворює заздалегідь підготовлені фрази, а добирає їх відповідно до ситуації, що розвиває мовленнєву гнучкість і комунікативну компетентність.

У межах інтегрованого підходу комунікативний метод набуває особливої ефективності, оскільки мовлення пов'язане з дією, емоцією та змістом інших предметів. Як зазначає С. Rogers, навчання стає глибоким тоді, коли воно має особистісний сенс, а комунікація є природною потребою дитини, а не зовнішньою вимогою [37, с.146]. Саме тому інтегровані завдання, у яких дитина повинна дізнатися, пояснити, домовитися чи презентувати, запускають механізми **змістовного спілкування**, що сприяє розвитку мовлення набагато ефективніше, ніж механічні вправи.

Проектна діяльність забезпечує такий рівень інтеграції, який виходить за межі окремого уроку, охоплюючи **дослідницьку, творчу, соціальну та мовленнєву активність** учнів. Вона має довготривалий характер і дозволяє поєднати кілька освітніх галузей у спільному смисловому продукті. За визначенням Є. Бондаренко, проєкт розвиває самостійність, відповідальність і здатність застосовувати знання в ситуаціях, наближених до реального життя [4, с.14].

У психолого-педагогічному аспекті проєкт сприяє переходу від **наслідувальної дії** до **цілеспрямованої діяльності**, що особливо важливо для дітей молодшого шкільного віку. Дж. Дьюї вважав, що дитина пізнає світ через досвід, який має цілісну структуру та приводить до реального результату [11, с.28]. Саме таким є освітній проєкт.

Проект «My Healthy Day» є типовим прикладом глибокої інтеграції. Він поєднує:

- елементи **природничої освіти** (здорові звички, режим дня),
- **математику** (вимірювання тривалості активностей),
- **мистецтво** (створення постера або коміксу),
- **інформатику/технології** (цифрова презентація),
- **англійську мову** (опис, пояснення, інструкції).

У такому форматі англійська мова виступає **засобом дослідження та комунікації**. Учні не просто називають слова, а описують дії, аналізують інформацію, ставлять запитання, презентують результати. Д. Вілліс підкреслює, що саме **завдання з реальними результатами** створюють середовище природного оволодіння мовою [15, с.102].

Проекти також підсилюють **соціального та емоційного розвитку** дітей, що відповідає компетентнісній моделі НУШ. Спільна діяльність формує навички співпраці, лідерства, розв'язання конфліктів. Це узгоджується з теорією кооперативного навчання Джонсонів, які наголошували на впливі спільної взаємодії на академічний та соціальний розвиток [23, с.37].

З методичної точки зору, проект — це **найбільш повний інтегративний інструмент**, оскільки він:

- об'єднує різні типи діяльності (дослідження, творчість, моделювання, презентація);
- забезпечує тривале використання мови у різних функціях;
- створює потребу в автентичному спілкуванні;
- формує вміння презентувати продукт і аргументувати;
- сприяє розвитку критичного мислення та самооцінювання.

Таким чином, проектна діяльність у початковій школі виступає **інтегративним ядром**, що поєднує навчальні галузі, види активності та цілі НУШ, створюючи умови

для глибинного застосування англійської мови у змістовному, багатовимірному середовищі.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) — це сучасна європейська методика інтегрованого навчання, у межах якої учні одночасно опановують зміст іншої навчальної дисципліни та іноземну мову. Концепція була сформована у 1990-х роках британськими дослідниками Девідом Койлом, Філіпом Худом та Дутом Маршем (Coyle, Hood & Marsh), які визначили її як педагогічний підхід, що поєднує предметне та мовне навчання на основі взаємопов'язаних педагогічних принципів. Саме вони створили фундаментальну наукову модель CLIL, що отримала широке поширення у Європі та була адаптована в системах початкової та середньої освіти багатьох країн [8, с.15; 29, с. 15].

Головна сутність CLIL полягає в тому, що дитина **вивчає не мову про мову, а мову через зміст**, тобто через пізнання навколишнього світу. На відміну від традиційної моделі, де мовні структури подаються окремо й часто поза реальним контекстом, у CLIL англійська мова стає робочим інструментом для виконання змістових дій: спостереження, аналізу, класифікації, експериментування, опису реальних явищ. У молодшій школі це особливо ефективно, оскільки діти засвоюють інформацію через дію, образ і емоційний досвід, що повністю узгоджується з положеннями когнітивної психології та вікових особливостей мислення дітей 6–10 років [33, с.92].

CLIL у початковій школі реалізується у спрощеному, але інтелектуально насиченому форматі. Учитель пропонує дітям виконувати природничі спостереження, елементарні експерименти, аналізувати властивості предметів, спостерігати за змінами в природі, працювати з простими графічними моделями, порівнювати об'єкти та робити висновки — і все це англійською мовою. Наприклад, у межах теми «Water» учні можуть розглядати стани води, спостерігати за переходами solid–liquid–gas, фіксувати результати, обговорювати причини змін [40, с. 9]. Вчитель супроводжує цей процес короткими інструкціями **Heat the ice, Look at the steam,**

Write what you see, які одночасно спрощують пізнавальний процес та керують мовленнєвою діяльністю.

Однією з важливих особливостей CLIL є принцип **когнітивного спрощення**, що означає адаптацію змісту не шляхом його зменшення, а шляхом створення доступного когнітивного маршруту для учня. Діти виконують ті самі змістові дії, що й на уроках «Я досліджую світ», однак роблять це англійською, маючи вчителя як мовну опору. Саме тут виникає другий фундаментальний компонент CLIL — **scaffolding**, тобто «підтримка» у вигляді моделей мовлення, візуальних опор, жестів, схем, ключових слів, які допомагають учневі зрозуміти матеріал та висловитися самостійно [8, с.48].

Важливим є й використання **візуалізації**: малюнків, графіків, діаграм, відеофрагментів, моделей. Візуальна опора значно полегшує сприймання, знижує когнітивне навантаження та активізує канали мимовільної пам'яті, що особливо актуально для дітей молодшого шкільного віку, у яких домінує наочно-образне мислення [6, с.42].

CLIL має і соціальний, і комунікативний ефект. Завдяки інтегрованим завданням діти природно вступають у взаємодію: обговорюють результати, ставлять запитання, висловлюють здогадки, формулюють висновки. У таких умовах виникає **справжня комунікація**, а не імітація мовленнєвих ситуацій. Це відповідає провідному принципу комунікативної методики, згідно з яким мова розвивається тоді, коли вона використовується з реальною метою [16, с.73].

З погляду НУШ, CLIL є ідеальним інструментом реалізації трьох концептуальних вимірів реформованої освіти — **діяльнісного, компетентнісного та інтегрованого**. Він забезпечує формування ключових компетентностей, передбачених Державним стандартом початкової освіти, зокрема: уміння вчитися, критичного мислення, комунікативної та природничої компетентностей. Мова в CLIL перестає бути

пасивним об'єктом навчання і стає засобом реального пізнання, дослідження та пояснення світу [1, с.22].

У підсумку метод CLIL формує **глибоке предметно-мовленнєве мислення**, оскільки дитина не просто відтворює слова чи граматичні структури, а застосовує їх для аналізу, дослідження та розуміння змісту. Саме у цьому полягає його головна сила: учень одночасно розвиває мову та інтелект, отримуючи досвід, максимально наближений до реального.

Музично-художні види діяльності посідають особливе місце в інтегрованому навчанні англійської мови в початковій школі, оскільки вони поєднують **емоційний, когнітивний, мовленнєвий та художній досвід дитини**, створюючи умови для природного й глибокого засвоєння мови. У молодшому шкільному віці домінує **емоційно-образне сприйняття**, що робить пісні, римівки, історії, драматизації та художні тексти одним із найбільш ефективних інструментів формування іншомовної компетентності [39, с.68].

Емоційно забарвлений матеріал активізує **мимовільну пам'ять**, яка є провідним механізмом запам'ятовування у дітей 6–10 років. Як підкреслював Г. Гарднер, розвиток мовлення у молодшому віці суттєво посилюється завдяки **музичному та ритмічному інтелектам**, які забезпечують внутрішню структурованість мовлення, чуття ритму та інтонації [18, с.112]. Саме тому римівки та пісні не просто урізноманітнюють урок, а виконують важливу функцію — вони допомагають дитині *відчутти мелодику англійської мови*, засвоїти її інтонаційні моделі та ритмічні особливості.

Пісня або коротка римівка створює **емоційний “якір”**, завдяки якому словосполучення, граматичні структури та лексика засвоюються значно швидше, ніж у традиційних вправах. Ритм та мелодія працюють як мнемічні підсилювачі, дозволяючи моделювати мовленнєві ситуації у доступній, образній формі. Це підтверджують дані нейропсихології, які доводять, що музика активізує одночасно

кілька відділів мозку, сприяючи глибшому й тривалішому збереженню інформації [26, с.93].

Окреме значення мають **драматизації та театралізовані елементи**, які залучають дитину до рольової та творчої діяльності. Як зазначав Д. Ельконін, гра і перевтілення є важливими механізмами розвитку в молодшому віці, оскільки вони дозволяють дитині вільно експериментувати з мовленням і поведінкою в безпечному контексті [14, с.44]. У театралізованих сценках англійська мова використовується природно: персонажі взаємодіють, ставлять запитання, висловлюють емоції, реагують на ситуації. Таке занурення створює автентичні умови для мовленнєвої практики, які значно ефективніші за традиційні вправи.

Не менш важливою є робота з **казками та художніми текстами**, що поєднують літературне, мовленнєве та емоційне переживання. У межах НУШ казки розглядаються як засіб розвитку **критичного мислення, читацької грамотності та емоційного інтелекту**, а в поєднанні з англійською мовою вони виконують функцію культурного та мовного мосту [1, с.20]. Діти легко занурюються у сюжет, співпереживають персонажам, відтворюють діалоги, а тому мова засвоюється не як набір слів, а як частина живої історії.

Музично-художні види діяльності мають також значний вплив на розвиток **інтонаційної компетентності**, яка є одним із найскладніших елементів оволодіння мовленням у молодшому віці. Ритм і мелодика пісень, чергування наголосів, паузи та повтори забезпечують формування інтонаційного слуху, необхідного для природного мовлення [13, с.64]. Водночас такі активності сприяють розвитку **вимови**, оскільки діти багаторазово повторюють слова в структурованому ритмічному контексті, не помічаючи, що тренують артикуляційний апарат.

Таким чином, музично-художні види діяльності виступають **потужним механізмом емоційної інтеграції**, поєднуючи навчання, емоції, ритм і творчість у цілісний освітній процес. Вони забезпечують підвищення мотивації, сприяють розвитку

позитивної самооцінки, знижують навчальну тривожність і створюють умови для природного переходу від сприймання до говоріння. У контексті інтегрованого навчання англійської мови в НУШ такі види діяльності виконують не лише функцію емоційної підтримки, а й стають **ефективним педагогічним інструментом цілісного розвитку молодшого школяра.**

Таким чином, інтегроване навчання англійської мови в початковій школі ґрунтується на гармонійному поєднанні тематичної, міжпредметної, діяльнісної, комунікативної, проєктної, музично-художньої та CLIL-орієнтованої інтеграції. Кожен із цих підходів забезпечує власний внесок у формування цілісної мовної та пізнавальної компетентності молодшого школяра. Тематична інтеграція створює смислове ядро уроку, міжпредметні зв'язки формують системність знань, діяльнісний підхід активізує природні механізми розвитку, комунікативний — забезпечує реальне мовленнєве застосування, проєктна діяльність сприяє довготривалій та глибинній інтеграції, а CLIL і музично-художні форми роботи стимулюють когнітивний та емоційний аспекти засвоєння. Разом вони формують ефективне, мотивувальне та науково обґрунтоване освітнє середовище, у якому англійська мова виконує не лише мовленнєву, а й пізнавальну, соціальну, емоційну та культурну функції.

2.2. Можливості інтеграції англійської мови з іншими освітніми галузями (математика, ЯДС, мистецтво, читання)

Інтеграція англійської мови з іншими освітніми галузями у початковій школі є одним із ключових механізмів реалізації діяльнісного та компетентнісного підходів, визначених Концепцією Нової української школи. Державний стандарт початкової освіти підкреслює міждисциплінарний характер формування ключових компетентностей, особливо мовленнєвої, математичної, природничої та соціальної [1, с.20]. Оскільки молодший школяр сприймає світ цілісно, без поділу на предмети, інтеграція англійської мови з математикою, природознавством, мистецтвом, мовно-літературною галуззю та технологіями відповідає природним закономірностям дитячого розвитку [47, с. 13–14; 46, с. 55].

Психолого-педагогічні особливості дітей 6–10 років — домінування наочно-образного мислення, потреба у діяльності, емоційна чутливість, висока залежність уваги від змістовності матеріалу — роблять інтегроване навчання найбільш ефективною формою формування мовної компетентності. Як зазначав Ж. Піаже, молодші школярі мислять конкретними діями та ситуаціями [33, с.92], а тому британські та українські дослідники підкреслюють: мова вивчається глибше тоді, коли вона «прив'язана» до практичної діяльності, спостережень, експериментів, предметних дій [6, с.42; 21, с.40].

Інтеграція з іншими галузями розширює можливості уроку англійської мови, оскільки дає змогу:

- **забезпечити реальний зміст спілкування**, а не формальні вправи;
- **підсилити мотивацію**, адже дитина бачить практичну цінність мови;
- **створити умови для мимовільного запам'ятовування**, що є провідним типом пам'яті цього віку [6, с.55];
- **розвивати когнітивні операції** — порівняння, класифікацію, узагальнення, аналіз;
- **залучати різні сенсорні канали**, що суттєво впливає на глибину засвоєння [39, с.17];
- **сформувати системне бачення світу**, яке стає основою цілісних знань.

У НУШ інтеграція англійської мови може реалізуватися на кількох рівнях:

1. **змістовий** — спільні теми та поняття (Seasons, Food, Numbers, Animals, Safety, Water Cycle);
2. **діяльнісний** — виконання практичних завдань предметного змісту англійською мовою;
3. **когнітивний** — розвиток умінь аналізувати інформацію, робити висновки, будувати логічні зв'язки;

4. **емоційно-ціннісний** — формування інтересу, емоційного залучення, мотивації до пізнання.

Можливості інтеграції англійської мови з іншими предметами є надзвичайно широкими. Вони дозволяють трансформувати урок із традиційного мовного тренування у змістовну, практичну, творчу діяльність, у якій учень використовує англійську мову як **інструмент пізнання та комунікації**, а не як ізольований навчальний об'єкт. Це повністю відповідає принципам діяльності, практичної спрямованості та дитиноцентризму, визначеним реформою НУШ [31, с.14].

Англійська мова + математика

Інтеграція англійської мови з **математичною галуззю** в початковій школі відкриває значні можливості для формування як мовленнєвих, так і когнітивних умінь молодших школярів. Математика належить до тих освітніх галузей, де логічні операції поєднуються з конкретними діями, а отже, повністю відповідає природі мислення дітей 6–10 років, яке, за Ж. Піаже, базується на конкретних операціях і предметній діяльності [33, с.92]. У межах такого вікового розвитку дитина краще засвоює матеріал, коли одночасно взаємодіє з предметами, вимовляє слова, здійснює маніпуляції та спостерігає результат.

Психологічна основа інтеграції англійської мови з математикою полягає в тому, що одночасне використання двох когнітивних каналів — мовного та логіко-математичного — сприяє глибшому закріпленню інформації. Згідно з теорією множинних інтелектів Г. Гарднера, у молодшому віці активно формується як *логіко-математичний*, так і *мовний інтелект*, а тому інтеграція посилює розвиток обох [18, с.63].

У методиці НУШ інтеграція англійської мови з математикою передбачає роботу в реальних, змістовних, практико-орієнтованих ситуаціях. Англійська мова стає засобом виконання математичних дій, а математичні завдання — змістовним середовищем для мовлення. Важливо, що дитина не заучує мовні одиниці відірвано,

а використовує їх у конкретних діях: вимірює, рахує, порівнює, класифікує, впорядковує, моделює.

Інтеграція добре працює на уроках з темами, які мають наочний, практичний або сюжетний характер. Наприклад, тема *Numbers and Counting* у поєднанні з математичною темою *Додавання і віднімання в межах 10* дозволяє організувати роботу з реальними предметами (олівцями, іграшками, паличками), де дитина одночасно виконує дію і озвучує її англійською. Висловлювання на кшталт «*I have three pencils, Add two more, How many are there now?*» сприяють формуванню природного мовлення, оскільки опираються на конкретну дію та видимий результат. Подібні механізми працюють і в темах *Shapes and Space* та *Geometry in the Environment*. Молодші школярі легко називають геометричні фігури англійською (*circle, square, triangle*), коли вони бачать їх, тримають, переміщують, будують моделі. Просторові відношення (*above, under, next to, between*) також інтегруються природно через практичні вправи: учень може рухати предмети, будувати композиції з LEGO, розміщувати об'єкти на аркуші, а вчитель супроводжує діяльність мовленням. Такий підхід відповідає концепції *енактивного й іконічного пізнання* Дж. Брунера, згідно з якою дитина навчається через дію та образ [5, с.18].

У темі *Measuring and Comparing* інтеграція реалізується через використання реальних інструментів вимірювання — лінійок, стрічок, контейнерів для об'єму, вагів. Учні не лише дізнаються одиниці вимірювання англійською, а й виконують дії: *Measure the line, Which one is longer?, Check the weight*, що поглиблює розуміння як математичних, так і мовних структур.

Особливо ефективним є **поєднання математичних завдань і сюжетів**. Тема *Shopping* може інтегрувати вивчення чисел, цінників, додавання та віднімання. Учні розігрують рольову гру «магазин», де виконують математичні операції (*five plus two, ten minus four*) та практичні завдання (*How much is it?, Give me three apples*). Це відповідає діяльнісному підходу НУШ та дозволяє створювати природні мовні ситуації.

Інструменти та ресурси, рекомендовані для математико-мовної інтеграції, також відповідають віковим особливостям молодших школярів. Доцільним є використання LEGO Education, наборів STEM-маніпулятивів, карток для сортування, блоків Дьенеша, паличок Кюїзенера, інтерактивних онлайн-ресурсів (Starfall, PBS Kids, British Council Kids), які сприяють мультисенсорному навчанню. Дослідження підтверджують, що одночасне залучення зорових, слухових і моторних каналів суттєво підсилює довготривалу пам'ять [39, с.17].

Інтеграція математики та англійської мови також сприяє формуванню довільної уваги та розвитку саморегуляції. За даними Л. Виготського, у цьому віці навчальна дія формується через виконання практичних дій у співпраці з дорослим, що є основою для розвитку вищих психічних функцій [43, с.132]. Саме тому математичні завдання англійською стають не лише інтелектуальним тренуванням, а й способом розвитку мовлення, мислення та самоконтролю.

Приклад реального інтегрованого уроку “Shapes and Space in My Classroom”:

Урок починається з короткої ритмічної розминки, у якій діти повторюють знайомі слова *circle, square, triangle*, супроводжуючи їх жестами. Учитель показує різні предмети класу й пропонує дітям знайти форми у реальному просторі: *Find something round. Touch something square. Point to a triangle.* Діти рухаються по класу, виконуючи інструкції, що створює природне поєднання активності, англійської мови та просторових уявлень.

Далі учні працюють у групах: кожна група отримує набір геометричних моделей, із яких потрібно скласти зображення об'єкта (будиночка, дерева, робота). Діти обговорюють свої дії англійською на рівні доступних конструкцій: *We need two circles, Put the triangle on top, This square is bigger.* Завдяки цьому формуються вміння порівнювати, описувати та домовлятися. Учитель ставить уточнювальні запитання: *Which shape did you use most? Why?*, спонукаючи дітей до елементарних математичних міркувань іноземною мовою. На завершення кожна група презентує свою роботу, коротко описуючи кількість та розташування форм: *There are five circles. The big*

triangle is in the middle. Діти слухають одне одного, ставлять прості запитання та коригують свої роботи, що формує комунікативні та логіко-математичні компетентності одночасно.

У підсумку, інтеграція англійської мови з математикою створює унікальні умови для формування *подвійного когнітивного коду*, коли дитина засвоює поняття через мову, а мову — через поняття [46, с. 55]. Це відповідає ключовим принципам НУШ, сприяє розвитку предметних і міжпредметних компетентностей, забезпечує високу мотивацію та робить навчальний процес природним, змістовним і психологічно комфортним для молодших школярів.

Англійська мова + ЯДС

Інтеграція англійської мови з **курсом «Я досліджую світ»** є однією з найбільш природних і психологічно виправданих моделей міжпредметної роботи в початковій школі. Це пояснюється тим, що ЯДС базується на діяльності, дослідженні, спостереженні, роботі з об'єктами природи — саме тими видами активності, які є провідними для дітей 6–10 років і які найкраще поєднуються з оволодінням мовою. У НУШ курс ЯДС спрямований на формування цілісного уявлення про навколишній світ, розвиток наукового мислення, вміння проводити елементарні дослідження, спостерігати, порівнювати, класифікувати, робити висновки — і всі ці процеси легко відбуваються англійською, якщо створити умови для «природного мовлення в дії» [1, 17].

Психологічно інтеграція англійської з ЯДС є дуже ефективною, оскільки молодші діти мислять конкретними образами, реальними ситуаціями, практичними діями. Ж. Піаже описував цей період як стадію конкретних операцій, коли дитина краще розуміє явища через експеримент, спостереження, взаємодію з предметами [33, с.92]. Саме тому будь-який урок ЯДС — про воду, рослини, тварин, погоду, властивості матеріалів — може стати природним середовищем для формування *іншомовної компетентності*.

У мовному плані інтеграція з ЯДС дозволяє учням не просто вивчати слова, а використовувати англійську як інструмент опису світу. Коли дитина торкається льоду, спостерігає дощ, розглядає листок крізь збільшувальне скло або висаджує насіння, вона *не механічно запам'ятовує слова*, а пов'язує їх з дією, емоцією, сенсорним досвідом. Це створює глибоке подвійне кодування інформації — вербальне та сенсорне, що значно підсилює мимовільну пам'ять [6, с.42; 27, с.17].

У НУШ курс «Я досліджую світ» має кілька ключових змістових ліній, які природно поєднуються з англійською мовою: **природні явища** (погода, сезони, день/ніч, вода в різних станах), **рослини і тварини** (частини рослин, умови росту, поведінка тварин, класифікація), **матеріали та їх властивості** (тверде/рідке, тепле/холодне, легке/важке), **людина і здоров'я** (корисні звички, безпека, емоції, рухова активність), **техніка і технології** (простий STEM-контент, моделювання, спостереження за процесами).

Кожна з цих ліній передбачає дію — а дія, як наголошував Дж. Брунер, є головним способом оволодіння змістом у молодшому віці [5, с.18].

Інтеграція англійської та ЯДС відбувається через такі природні процеси:

- ✓ **спостереження** (Observe the sky; Watch the plant grow);
- ✓ **класифікацію** (Sort the animals; Group the materials);
- ✓ **опис** (It is melting. It is windy. The leaf is green.);
- ✓ **досліди** (Heat the ice. Add water. Shake the bottle.);
- ✓ **висновки** (It changes. It grows. It breaks easily.);
- ✓ **передбачення** (What will happen? Will it float or sink?).

Таке мовлення є цілеспрямованим, усвідомленим і водночас емоційно насиченим, що відповідає принципам НУШ та природним пізнавальним потребам молодших школярів.

STEM-підходи, рекомендовані сучасними методистами, додають глибини інтеграції, оскільки об'єднують наукове пояснення, експеримент, вимірювання, моделювання й мовленнєвий опис [50, с.34]. Англійська мова в STEM-контексті стає інструментом фіксації й осмислення результатів.

Під час вивчення теми «Water and Its States» учитель організовує міні-дослід. Діти торкаються льоду, описують його як *cold, hard, ice*. Після нагрівання учні спостерігають, як він тоне, і коментують процес: *It is melting. It becomes water*. Учні дивляться на пару, торкаються теплої миски й називають явище *steam*. Потім учні порівнюють три стани, малюють просту діаграму, підписують її мовними рамками *solid–liquid–gas*. У кінці діти роблять простий висновок англійською: *Water changes when we heat or cool it* [47, с. 13–14]. Усі мовні структури виникають у контексті реального досліду, а не механічного повторення.

У цьому фрагменті дитина **діє, відчуває, спостерігає, називає, описує, узагальнює** — повністю відповідаючи принципам діяльності НУШ [31, с.21] і когнітивним особливостям молодших школярів. Таким чином, ЯДС створює природні умови для розвитку англійської мови: дитина опановує мовлення в дії, а не через абстрактні вправи.

Інтеграція англійської мови з курсом «Я досліджую світ» забезпечує формування цілісного сприймання світу, розвиток наукового мислення, мовленнєвих умінь, емпатії, дослідницьких навичок та інтересу до пізнання. Англійська мова в цьому контексті перестає бути окремим навчальним предметом і стає інструментом пояснення, опису, експериментування, що повністю відповідає компетентнісній парадигмі НУШ [1, с.20].

Англійська + читання

Попри те, що у НУШ не існує окремого предмета “читання”, формування **навички читання англійською мовою** є невід’ємною частиною мовно-літературної галузі й може органічно інтегруватися в урок англійської мови. У молодшому віці читання не

є лише технічною навичкою — воно виступає *засобом розвитку мовлення, мислення та емоційно-ціннісної сфери*. Міжнародні дослідження підтверджують, що рання робота з автентичними або адаптованими текстами активізує словник, формує граматичні патерни та стимулює когнітивний розвиток дітей [6, с.42; 23, с.18]. Молодші школярі читають ефективніше тоді, коли текст пов'язаний з їхнім досвідом, має *яскраві зображення, містить повторювані структури та включає емоційно забарвлені сюжети*. Це пояснюється домінуванням наочно-образного мислення (Ж. Піаже) [33, с.92] та провідною роллю мимовільної пам'яті (Л. Кемерон), яка активізується через риму, ритм і сюжетність [6, с.42]. Саме тому під час роботи з текстами учитель повинен опиратися на візуалізацію, емоційність та сюжетність — ключові механізми зони найближчого розвитку дитини [43; 25].

Читання в інтегрованому уроці не є відокремленою діяльністю, воно:

- активізує словник, який вже знайомий з теми;
- створює контекст для говоріння й письма;
- забезпечує природне повторення мовних структур;
- формує здатність здогадуватися про зміст із контексту;
- сприяє емоційному залученню та інтересу.

У НУШ читання виконує також компетентнісну функцію, оскільки діти працюють із текстами різних типів — інформативними, художніми, інструктивними — і застосовують знання у практичних ситуаціях [1, с.20].

Узгоджено з міжнародними моделями (Bruner, Krashen, Cameron), робота з текстом зазвичай будується у трьох етапах:

1. Pre-reading (підготовчий етап)

Підготовчий етап читання (*pre-reading*) у молодшій школі є критично важливим, оскільки саме він формує смислову, емоційну та когнітивну базу, без якої дитина не може успішно перейти до розуміння тексту англійською мовою. На цьому етапі учні активізують попередні знання, знайомляться з ключовою лексикою та створюють

прогноз майбутнього сюжету. Це відповідає важливим психолого-педагогічним закономірностям: молодший школяр сприймає інформацію краще тоді, коли має опору на образ, емоцію та дію [5, с.18]. Ж. Піаже наголошував, що діти 6–10 років перебувають на стадії конкретних операцій і потребують наочних опор для розуміння змісту [33, с.92]. Таку опору створює саме *pre-reading*. Дж. Брунер підкреслював, що ефективне навчання починається з іконичного рівня репрезентації — тобто через образи, які активізують увагу та пам'ять [5, с.18]. Тому робота з картинками, обкладинкою чи персонажами не є «розминкою», а повноцінним когнітивним механізмом підготовки мозку до читання.

У межах НУШ *pre-reading* виконує також **компетентнісну функцію**, оскільки допомагає формувати вміння передбачати, ставити запитання, висловлювати припущення — тобто ключові елементи критичного мислення [1, с.20].

Які завдання виконує етап *pre-reading*?

1. *Формує словникову базу*, без якої дитина не зможе декодувати текст.
2. *Знижує мовне навантаження*, оскільки учень читає не «вперше бачачи слова», а маючи попередні асоціації.
3. *Підвищує мотивацію*, бо дитина вже емоційно залучена в історію.
4. *Активізує мимовільну пам'ять*, що є провідною у молодшому віці [6, с.55].
5. *Забезпечує розуміння сюжету через образи*, що відповідає особливостям психічного розвитку.

Одним із найефективніших інструментів є *picture walk* — коли діти разом з учителем переглядають ілюстрації майбутнього тексту, називають знайомі об'єкти, описують емоції персонажів або роблять припущення щодо сюжету. Це відповідає принципу наочності та мультисенсорності, які НУШ визначає як обов'язкові для цього віку [31, с.14]. Діалогічні прийоми, наприклад короткі запитання «What do you think will happen?», «Who do you see?», «Where are they?», допомагають сформувати мовленнєві очікування, активізують внутрішню мову й включають механізм передбачення, який, за даними когнітивної психології, значно покращує розуміння тексту [14, с.41]. Діти

можуть також виконувати *micro-role-play* на основі обкладинки чи персонажів, і це сприяє емоційному зануренню: емоційно забарвлена інформація запам'ятовується значно краще [39, с.17].

Приклад pre-reading у реальному уроці:

Перед читанням казки «The Lost Kitten» учитель демонструє обкладинку, запитує: «Who is this?», «Is the kitten happy or sad?», «Where is it going?». Діти розглядають ілюстрації, визначають знайомі об'єкти (cat, tree, house), повторюють ключові слова, які згодом зустрінуть у тексті. Після цього учитель пропонує передбачити, що може трапитися: «Do you think someone will help the kitten?». Таким чином формується емоційна залученість, а мозок дітей отримує «схему» для обробки майбутньої інформації.

Наукове обґрунтування ефективності pre-reading:

- діти краще розуміють текст, якщо перед читанням виконують завдання на передбачення (Bruner: іконічна репрезентація → успішне декодування символів) [5, с.18].
- образи та емоції активізують мимовільну пам'ять, яка домінує у віці 6–10 років [6, с.55].
- попередня активація лексики зменшує когнітивне навантаження, що особливо важливо для читання іноземною мовою [39, с.17].
- НУШ визначає передбачення та постановку запитань як ключові інтелектуальні уміння, які формуються на етапі pre-reading [1, с.20].

2. While-reading (читання з підтримкою)

На етапі *while-reading* учні безпосередньо взаємодіють із текстом, але ця взаємодія має відбуватися із опорою, оскільки молодші школярі ще не володіють достатнім рівнем автономності читання. Тому текст подається у формі коротких, інтонаційно виразних, структурно повторюваних фрагментів — римівок, міні-історій, сторі-текстів, коміксів, діалогів.

Цей підхід повністю відповідає теорії *comprehensible input* (зрозумілого мовного введення) С. Крашена, згідно з якою дитина успішно опановує мову лише тоді, коли отримує доступний, емоційно привабливий та багатий контекстами мовний матеріал [24 с.18]. Читання у цьому віці фактично є продовженням слухання, оскільки багато дітей ще перебувають на етапі становлення фонематичного слуху й графічних навичок. Молодші школярі найбільш ефективно читають, коли текст має яскраву візуальну підтримку (картинки, комікси, піктограми), ритмічність (повторювані структури, римування), чіткі мовні рамки (повтор одного й того самого мовного патерну), емоційний або сюжетний зміст, який утримує увагу.

У НУШ особлива увага приділяється створенню **спільного читання** (*shared reading*), коли діти читають разом із учителем, наслідуючи інтонацію, міміку, паузи та логічну структуру висловлення. Це відповідає також принципу *teacher modeling*, коли вчитель демонструє «зразок мовлення», а учні повторюють на основі наслідування — основного механізму навчання цього віку [1, с.17].

Типові механізми підтримки читання:

✓ **читання вголос учителем (teacher modeling).**

Учні слухають історію, а вчитель виразно читає, демонструє картинки, робить паузи, підсилює інтонацію. Діти повторюють ключові фрази, що активізує і слухову, і зорову пам'ять.

✓ **спільне читання (choral reading / shared reading).**

Клас читає короткі фрази разом. Це допомагає знизити тривожність, створює відчуття успіху, формує ритм і мелодіку англійського мовлення.

✓ **пошук елементів у тексті та на зображеннях.**

Учні виконують інструкції типу: *Find the word sun, Point to the cat, Circle the tree*. Така діяльність відповідає когнітивним можливостям дітей 6–10 років, які мислять переважно через образи та конкретні дії [33, с.92].

✓ **вправа “listen and point”, “read and circle”.**

Учні слухають фразу й вказують на потрібний об'єкт, або читають слово й

обводять його в тексті чи на картинці. Це поєднує дію, зір і читання, тобто реалізує **мультисенсорний підхід**, ефективність якого доведена нейропсихологами [39, с.17].

✓ **читання з частковою підтримкою (supported reading).**

Учні читають слова, які підписані під картинками, або фрази, де пропущене слово треба знайти в ілюстрації. Це знижує когнітивне навантаження та робить читання доступним.

У молодшому шкільному віці читання не може бути відокремленим від зорової опори, емоційної залученості, наслідування аудіального зразка, рухової або предметної дії. Як підкреслює Л. Кемерон, діти запам'ятовують *мовні chunks*, повторювані фрази та структури, а не окремі слова [6, с.42], тому повторюване читання коротких ритмічних текстів є найбільш природним способом формування навички читання англійською. С. Крашен зазначає, що читання на рівні *young learners* має бути легким, захопливим і передбачуваним, тоді воно формує позитивну установку щодо мови й сприяє природному оволодінню граматичними структурами [24, с.18]. Таким чином, *while-reading* у початковій школі — це не тестування техніки читання, а створення багатого контексту для мови, у якому читання підтримується слуханням, зображеннями, дією та емоціями. Після читання розпочинається найбільш продуктивний етап, на якому учні переходять від *сприймання* до *використання* прочитаного змісту. У молодшому шкільному віці саме цей етап забезпечує глибоке засвоєння мови, оскільки активізує мимовільну пам'ять, емоційний інтелект, творчу діяльність та мовленнєве продукування — ті психічні механізми, що найбільш активно розвиваються у 6–10 років [6, с.55; 20, с.40].

У післятекстовій діяльності дитина не просто відтворює слова, а інтерпретує, переосмислює та використовує мовний матеріал у власних продуктах — малюнках, висловлюваннях, міні-проектах, рольових міні-сценках. Саме така діяльність відповідає принципам компетентнісного навчання НУШ, де мовлення розглядається як засіб пізнання і взаємодії, а не як набір структур для заучування [1, с.20; 17, с.14].

Типові формати Post-reading активностей:

➤ **Переказ змісту (retelling)**

Учні відтворюють текст за опорою на малюнки, ключові слова або сюжетні картинки.

Це тренує логіко-послідовне мовлення, аналіз сюжету та вміння добирати мовні засоби відповідно до ситуації.

→ Підсилює розвиток когнітивних операцій: *аналіз, узагальнення, інтерпретація* [39, с.17].

➤ **Малювання та візуалізація змісту**

Учні малюють улюбленого героя, локацію або подію. Потім — описують свій малюнок англійською.

Таке завдання підкріплює іконічний тип мислення, який є провідним у цьому віці (за Дж. Брунером) [5, с.18].

Також воно стимулює емоційне занурення і формує стійке запам'ятовування.

➤ **Творчі завдання (creative extension)**

Учні можуть придумати іншу кінцівку, додати нового персонажа, змінити місце дії або скласти власний міні-текст.

Такі вправи розвивають креативність, довільність, комунікативну ініціативність, а також стимулюють мовленнєве продукування, що відповідає механізмам внутрішньої мотивації (Е. Дечі, Р. Раян) [32, с.40].

➤ **Рольові ігри та драматизація**

Учні розігрують сценку за мотивами тексту або відтворюють діалог між персонажами.

Це дозволяє:

- перенести мову в автентичну соціальну ситуацію;
- активізувати мовлення в дії;
- зняти тривожність через емоційно-позитивний контекст.

→ Відповідає ідеям Л. Виготського про соціальну природу мовленнєвого розвитку [43, с.115].

➤ **Міні-проекти після читання**

Учні створюють книжечку-foldable, міні-плакат або story map.

Така діяльність підтримує проєктність, що є важливою складовою НУШ, та дозволяє глибше зрозуміти зміст.

Етап **post-reading** є критично важливим для переходу від сприймання тексту до активного, творчого й осмисленого використання англійської мови. Саме на цьому етапі відбувається перехід від **рецептивних умінь** (listening, reading) до **продуктивних** (speaking, writing), що відповідає принципам комунікативного підходу та діяльнісної парадигми НУШ. Дослідження доводять, що виконання переказу чи творчого завдання сприяє формуванню мовленнєвої автономії, адже дитина не лише відтворює прочитане, а й інтерпретує зміст, вибудовує власні висловлювання, встановлює причинно-наслідкові зв'язки [16, с.40]. Важливою складовою є **візуалізація**, зокрема малювання або створення власних ілюстрацій до тексту. За нейропсихологічними дослідженнями (D. Sousa), така діяльність активізує **міжпівкульну взаємодію**, поєднуючи вербальні й образні процеси, що значно покращує пам'ять і довготривале збереження прочитаної інформації [39, с.17]. Молодші школярі мислять образами, тому перетворення тексту на візуальний продукт дозволяє їм краще структурувати зміст і глибше зрозуміти логіку подій. Рольові та інсценізаційні завдання в post-reading також мають вагомим психолого-педагогічне підґрунтя. Вони відповідають твердженню Л. Виготського про те, що *гра* — *провідний вид діяльності молодшого школяра, у межах якої найінтенсивніше розвиваються мовні, соціальні та регуляційні функції психіки* [43, с.102]. Коли дитина “оживляє” текст, вона переходить від зовнішньої мови до внутрішньої, що сприяє довільній регуляції мовлення. Не менш значущим є й те, що обговорення тексту, висловлення власних почуттів і думок щодо персонажів чи подій активізує емоційний інтелект та критичне мислення. Науковці підкреслюють, що інтерпретація прочитаного сприяє формуванню здатності робити висновки, порівнювати, аргументувати позицію, тобто опановувати ключові когнітивні операції, які лежать в основі компетентнісного навчання [32, с.40].

Post-reading — це не “додаткова частина уроку”, а **кульмінаційний етап інтегрованого читання**, на якому дитина переосмислює зміст, взаємодіє з ним емоційно й творчо, перетворює прочитане на власний мовленнєвий продукт. Цей етап формує *мовленнєву, когнітивну, емоційно-ціннісну та соціальну компетентності*, що повністю відповідає цілям НУШ.

У початковій школі найефективнішими для інтеграції є ті тексти, що поєднують сюжетність, наочність та просту мовну структуру. Казки забезпечують сильний емоційно-образний компонент і тому легко запам'ятовуються: діти швидко засвоюють лексику й структури через повторювані мотиви та персонажів. Найбільш придатними є адаптовані історії на кшталт *The Very Hungry Caterpillar, Brown Bear* чи *Little Red Riding Hood*, де візуальні підказки підтримують розуміння.

Римівки та пісеньки працюють як природний тренажер ритму, вимови та граматичних моделей. Завдяки музичності вони легко «входять у пам'ять» та створюють позитивний емоційний фон, що є критично важливим для молодших школярів. **Комікси** забезпечують максимально доступне читання завдяки поєднанню коротких реплік і картинок: дитина «читає» не лише текст, а й зображення, що знижує когнітивне навантаження й відповідає домінуванню наочно-образного мислення цього віку [5, с.18]. **Міні-історії (short stories)** дозволяють інтегрувати читання у найбільш типові для НУШ теми — *Animals, Weather, School, Food* — і водночас формують уміння прогнозувати, співвідносити інформацію та будувати короткі висловлювання. **Інструктивні тексти** є незамінними для інтеграції з ЯДС та діяльними форматами. Наприклад, простий текст *How to plant a seed* дає змогу поєднати читання з реальними діями — посадкою насінини, спостереженням, описом змін — що відповідає вимогам діяльнісного та дослідницького підходів НУШ [50, с.34].

Приклад інтегрованої діяльності “Reading + English + Art”:

Тема: **Animals / Jungle story**

Текст: коротка історія з картинками (6–8 речень).

1. *Pre-reading*: учні розглядають тварин, називають їх, прогнозують, хто де живе.
2. *While-reading*: учитель читає історію про загублене тигреня; діти відтворюють жести або показують картки.
3. *Post-reading*: діти створюють свою ілюстрацію й описують персонажа 2–3 фразами.

Розвиток навички читання англійською в молодших школярів відбувається:

- *поступово* (від звуків → складів → слів → коротких фраз → міні-текстів);
- з *опорою на фонематичний слух* (вік 6–9 років є сенситивним для цього) [16, с.14];
- з *використанням фонаційних моделей, рим, чантів*;
- з *постійною візуальною підтримкою* (картинки, схеми, логічні матриці).

Емоційний компонент також ключовий: інтерес до сюжету → підсилене запам'ятовування (Виготський; Брунер) [43; 7].

Таким чином, читання виступає не окремим умінням, а інтегрованим інструментом розвитку мовної, когнітивної, емоційної та соціальної сфер молодших школярів, повністю відповідаючи вимогам діяльності, змістовості та дитиноцентризму НУШ.

Англійська мова + мистецтво

Інтеграція англійської мови з **мистецькою освітньою галуззю** є одним із найбільш природних і психологічно обґрунтованих форматів роботи в початковій школі. Мистецтво активізує емоційно-образні канали пізнання, які домінують у дітей 6–10 років, а тому художня діяльність стає опорою для глибшого засвоєння мовного матеріалу. У своїх працях Д. Соуза переконливо доводить, що залучення ритму, кольору та візуальних образів стимулює міжпівкульну взаємодію мозку та підсилює пам'ять [27, с.17] , що робить мистецьку інтеграцію надзвичайно ефективною.

У межах НУШ мистецтво й англійська мова природно поєднуються через теми, зрозумілі та емоційно значущі для дітей. Молодші школярі легко описують кольори, форми, емоції, рух, адже ці поняття безпосередньо сприймаються сенсорно. Наприклад, під час створення колективного малюнка за темою «My Fantasy Animal» діти одночасно виконують художню дію, обирають кольори, визначають форми та описують свій задум англійською: *It has long ears, It is blue and yellow, It can jump*. У такий спосіб мовлення виникає не як штучна вимога, а **як** засіб самовираження, що відповідає гуманістичній педагогіці К. Роджерса та його розумінню природної мотивації до навчання [37, с.115].

Важливо, що мистецтво забезпечує сильний емоційний компонент, який є центральним у процесі засвоєння іноземної мови в молодшому віці. Емоційне підкріплення, за А. Маслоу, створює внутрішню потребу навчатися [27, с.88], а в мовному навчанні це проявляється у бажанні дитини висловити свій задум, поділитися ідеєю або презентувати творчий результат. Власний малюнок або аплікація стають «сенсовою опорою» для висловлення — дитина говорить тому, що *хоче пояснити, що намалювала*.

Інтеграція мистецтва також сприяє розвитку **інтонації, ритму й фонетичної виразності**. Римівки, пісні та драматизації є потужними інструментами формування фонологічної компетентності. Дослідження Л. Кемерон підкреслюють, що молодші школярі найефективніше засвоюють мовні структури через ритм і повтор у художньому контексті [6, с.42]. Елементи драматизації — рух, жести, міміка — забезпечують природну форму **TPR-взаємодії**, що знижує мовну тривожність і стимулює участь навіть тих дітей, які зазвичай мовчать.

У роботі з мистецькими образами англійська мова стає інструментом для розвитку таких когнітивних операцій, як класифікація, порівняння, аналіз, інтерпретація. Під час роботи над картиною чи ілюстрацією учень осмислює персонажів, кольорові рішення, композицію й водночас описує їх мовою, що сприяє глибшому розумінню та формуванню міжпредметних зв'язків.

Такі інтегровані завдання не лише розвивають мовленнєві навички, але й створюють передумови для формування **культурної та емоційно-ціннісної компетентностей**, визначених у Державному стандарті початкової освіти [1, с.20]. Через мистецтво дитина вчиться розуміти та висловлювати емоції, співпереживати, творити й презентувати — і все це англійською мовою.

Мистецька інтеграція є одним із найефективніших форматів роботи в початковій школі, адже вона поєднує емоції, образність і мовлення, створює умови для природного висловлення та забезпечує глибоке, стійке засвоєння мовного матеріалу. Англійська мова в цьому контексті виступає не лише навчальним предметом, а засобом творчого й емоційного самовираження дитини, що є ключовим принципом інтегрованого навчання в НУШ.

Інтеграція англійської мови з різними освітніми галузями у початковій школі створює цілісний, змістовно насичений та психологічно комфортний освітній простір, у якому дитина використовує мову як інструмент пізнання світу, а не як ізольований навчальний предмет. Взаємодія англійської мови з математикою, ЯДС, мистецтвом та читацькою діяльністю дозволяє реалізувати ключові принципи НУШ — діяльнісність, міжпредметність, практичність і дитиноцентризм [1, с. 20]. Таким чином, міжгалузєва інтеграція розширює дидактичні можливості уроку, забезпечує реальний зміст мовлення, підсилює мотивацію, сприяє мимовільному засвоєнню та формує системне бачення світу, що цілком відповідає концептуальним засадам початкової освіти та потребам розвитку молодшого школяра.

2.3. Використання ігрових, проєктних і цифрових технологій у процесі інтегрованого навчання

Ігрові, проєктні та цифрові технології є ключовими інструментами реалізації інтегрованого навчання англійської мови у початковій школі, оскільки забезпечують поєднання мовленнєвих, когнітивних, емоційних та соціальних компонентів навчального досвіду. У межах підходів Нової української школи, які акцентують

діяльнісність, дослідницькість, співпрацю та емоційне залучення, саме ці технології створюють умови для природного використання англійської мови у змістових ситуаціях [1, с. 20; 42, с. 99].

У молодшому шкільному віці **гра** виступає провідним видом діяльності, що має значний навчальний потенціал. Завдяки сюжетності, емоційності, дії та моделюванню соціальних ситуацій гра забезпечує мимовільне засвоєння мовного матеріалу. Психологи (Д. Ельконін, Л. Виготський) підкресливали, що саме гра є простором, де дитина діє на межі своїх можливостей, опановуючи нові мовні та соціальні ролі [14, с.45; 16, с.102]. У мовному навчанні гра дозволяє учням застосовувати англійську як **інструмент для досягнення ігрової мети**, а не як об'єкт тренування. Рольові ситуації на кшталт *shop, café, doctor's office, weather studio* створюють природні умови для інтеграції англійської мови з математикою, ЯДС, мистецтвом чи технологіями, адже дитина виконує дії, класифікує об'єкти, описує явища, ставить запитання й відповідає на них у межах цілісного сюжету. Саме емоційне підкріплення та занурення у сюжет забезпечують стійкість уваги та полегшують запам'ятовування [39, с.17].

Проектна діяльність забезпечує довготривалу, багаторівневу інтеграцію, оскільки об'єднує дослідницькі дії, творчі завдання, планування, аналітичну роботу, комунікацію та презентацію результатів у єдиний навчальний процес [42, с. 99]. Дослідники інтегрованого та CLIL-навчання підкреслюють, що саме у проектній роботі англійська мова набуває функції інструмента мислення, а не лише об'єкта вивчення: учні використовують її для пошуку інформації, опису спостережень, формулювання висновків і представлення власних ідей [4, с.14; 11, с.22; 21, с.118].

У межах НУШ проектність є органічною частиною діяльнісного підходу, оскільки відповідає природній для молодших школярів потребі діяти, досліджувати, експериментувати та творити. Проект, на відміну від короткочасної вправи, створює **розгорнутий пізнавальний сюжет**, у якому дитина бачить логіку й послідовність власної праці. Це підсилює мотивацію й сприяє виникненню внутрішньої потреби використовувати англійську мову для досягнення конкретного результату.

Проекти можуть інтегрувати англійську мову з будь-якою освітньою галуззю. Наприклад, у «My Healthy Day» учні планують режим дня, описують активності, вимірюють тривалість занять, узагальнюють результати — таким чином природно поєднуються англійська мова, ЯДС та елементи математики. Проект «Our Eco-School» дає можливість проводити спостереження за станом класу або шкільного подвір'я, створювати фотодокументацію, описувати екологічні проблеми та пропонувати шляхи їх вирішення; англійська мова в цьому випадку використовується як засіб опису фактів і аргументації. У «My Dream City» інтегруються мистецтво, технології та математичні поняття: учні моделюють макети будівель, описують їх функції, планують маршрути, презентують мініатюрне місто англійською.

Особливо виразною є інтеграція англійської мови з ЯДС у проекті «Plants in Our Classroom». Діти проводять тривале спостереження за ростом рослин, роблять заміри, занотовують зміни, порівнюють результати й описують їх доступними мовними структурами (It grows..., It is taller..., We can see new leaves...). За рахунок цього англійська мова стає засобом передання наукових висновків та опису реальних явищ довкілля, що відповідає як CLIL-підходу, так і вимогам НУШ щодо дослідницької діяльності.

Проектна діяльність сприяє розвитку таких ключових компетентностей, як **самостійність, відповідальність, взаємодія в групі, критичне й креативне мислення**, а також формує здатність представляти результати у різних форматах — усно, письмово, візуально. Для молодших школярів це важливо, оскільки поєднання вербальних і невербальних способів представлення інформації відповідає природним каналам сприймання та знижує рівень когнітивних труднощів. Саме тому проектність є одним із найбільш ефективних механізмів інтегрованого навчання, який дозволяє перетворити англійську мову на **повноцінний інструмент пізнання світу**, а не ізольовану систему вправ.

Цифрові технології підсилюють інтеграцію, створюючи умови для multisensory learning, зниження тривожності, підвищення мотивації та інтелектуального залучення

[44, с. 144]. Дослідження OECD доводять, що молодші школярі ефективніше засвоюють інформацію через комбінацію візуального, аудіального та рухового каналів [32, с. 58]. Для інтегрованого навчання англійської мови найбільш ефективними є цифрові інструменти, що поєднують мовний і предметний зміст:

- ✓ **анімовані пояснення** та story-based learning відео, які дозволяють інтегрувати англійську з ЯДС (BBC Bitesize Kids, SciShow Kids, National Geographic Kids);
- ✓ **математичні інтерактиви**, що поєднують числа, форми, вимірювання та мовлення (White Rose Maths, SplashLearn English Mode) — англійська мова використовується для інструкцій та рефлексії;
- ✓ **музично-ритмічні відео** (Jack Hartmann, Maple Leaf Learning), які поєднують навчання мови з рухами, римуванням та емоційною активацією;
- ✓ **інтерактивні книжки та міні-комікси**, які дозволяють працювати з текстами під час інтегрованих уроків читання.

Усі ці цифрові формати створюють для дитини зрозуміле, емоційне та наочне мовне середовище, у якому англійська мова природно поєднується зі змістом інших галузей знань. Це відповідає теорії зрозумілого введення С. Крашена, де легке, доступне та підтримане мовлення є головною умовою успішного засвоєння [24, с.18].

Використання ігрових, проєктних та цифрових технологій також забезпечує важливі психологічні умови навчання: зниження тривожності, розвиток соціальної взаємодії, підтримку мотивації, створення ситуацій успіху, активізацію інтересу та формування позитивного ставлення до англійської мови. Підтримка через **scaffolding**, візуалізацію, моделювання та взаємодію у команді відповідає віковим потребам дітей та сприяє формуванню як мовної, так і предметної компетентностей.

Таким чином, **ігрові, проєктні та цифрові технології** забезпечують комплексні умови для інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі, поєднуючи мовленнєву активність із пізнавальною, емоційною та соціальною взаємодією. Вони створюють середовище, у якому англійська мова використовується як засіб

дослідження, комунікації та творчості, що повністю відповідає методологічним засадам НУШ та потребам молодших школярів.

2.4. Аналіз навчально-методичних комплексів з англійської мови щодо реалізації інтегрованого підходу

Реалізація інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі можлива лише за наявності якісного навчально-методичного забезпечення, яке відповідає компетентнісному, діяльнісному та міждисциплінарному підходам НУШ [51, с. 14]. Відповідно до чинного Державного стандарту початкової освіти, НМК(навчально-методичний комплекс) мають забезпечувати тематичну, діялісню й міжпредметну інтеграцію, пропонувати різні види мовленнєвої практики, підтримувати розвиток критичного мислення та дослідницьких навичок [1, с.20].

Серед НМК, які активно використовуються у закладах освіти України, найбільш поширеними є «English with Smiling Sam», «Fly High Ukraine», «Quick Minds», «Rise and Shine», «Happy Rainbow». Кожен із них у різній мірі реалізує інтегрований підхід, поєднуючи тематичні модулі, міжпредметні завдання, елементи CLIL, проекти та ігрові види діяльності.

«**English with Smiling Sam**» вирізняється чіткою тематичною структурою, що забезпечує природне впровадження змісту інших освітніх галузей. Наприклад, теми «My Family», «Seasons», «Healthy Food», «Animals» дозволяють інтегрувати англійську з ЯДС, математикою та мистецтвом. НМК містить елементи дослідницьких завдань і короткі CLIL-фрагменти, що відповідає змістовим лініям НУШ. Проте інколи кількість завдань на усну взаємодію є недостатньою для реалізації повноцінного комунікативного підходу, що потребує компенсації з боку вчителя [9, с. 37; 22, с. 44; 34, с.22].

«**Fly High Ukraine**» демонструє широку систему міжпредметної інтеграції: у розділах є CLIL-уроки з природничої тематики, математичні вправи на лічбу та порівняння, а також мистецькі та технологічні активності. Значна кількість мультимедійних

матеріалів сприяє мультисенсорному засвоєнню, що особливо важливо для молодших школярів [39, с.17; 52, с. 9]. НМК містить чіткі структури для розвитку читання, що відповідає принципам зрозумілого введення Крашена [24, с.18]. Основним викликом може стати темп подання нового матеріалу, який інколи є досить високим для учнів з різним рівнем підготовки.

«**Quick Minds**» вважається одним із найбільш методично цілісних НМК для реалізації інтегрованого навчання. Він містить логічні модулі, проекти, великі блоки ігрової діяльності, мотиваційні сюжетні сторінки, а головне — системні CLIL-уроки з природничого та соціального змісту. Такі матеріали сприяють формуванню предметно-мовленнєвого мислення та розвитку когнітивних навичок дітей, що відповідає концепціям Брунера та Кемерон [5, с.18; 14, с.42]. Наявність багатого візуального ряду підтримує наочно-образне мислення учнів молодшого віку.

У НМК «**Happy Rainbow**» інтеграція реалізується переважно через мистецький та емоційно-ціннісний компонент: пісні, римівки, драматизації, творчі завдання. Такий формат відповідає психологічним закономірностям розвитку молодших школярів, для яких провідною є ігрова діяльність та емоційно-образне сприйняття світу [14, с.58]. Проте міжпредметна інтеграція представлена менш системно, ніж у CLIL-орієнтованих НМК.

«**Rise and Shine**» як новіше покоління матеріалів містить збалансоване поєднання комунікативних вправ, проектів, CLIL-сторінок і цифрових ресурсів. У ньому значний акцент зроблено на формуванні навичок XXI століття: співпраці, критичного мислення, роботи з інформацією. НМК пропонує інтегровані завдання, які пов'язують англійську мову з темами «Energy», «Weather», «Materials», що є важливими змістовими лініями ЯДС [31, с.32].

Порівняльна табл. 1 реалізації інтегрованого підходу в сучасних НМК з англійської мови для початкової школи(додаток А).

Усі проаналізовані НМК демонструють різний рівень реалізації інтегрованого підходу, однак:

- **найбільше CLIL-елементів** містять *Fly High Ukraine*, *Quick Minds* та *Academy Stars*;
- **найкраще адаптовані до НУШ** — *Smiling Sam* та *Happy Rainbow / Rise and Shine*;
- **найглибшу міжпредметність** забезпечують міжнародні НМК (*Quick Minds*, *Academy Stars*);
- **найбільш доступний для 1–2 класів** — *Smiling Sam*.

Порівняльний аналіз дає змогу виокремити кілька загальних тенденцій сучасних НМК:

- інтеграція найчастіше реалізується через **тематичні модулі**, що охоплюють ключові галузі НУШ (ЯДС, математику, мистецтво, соціальну сферу);
- майже всі комплекси містять **елементи CLIL**, але їхня системність значно відрізняється;
- **проектні завдання** є основним механізмом реалізації глибокої інтеграції;
- **цифрові ресурси**, аудіо та відео матеріали є важливою підтримкою та сприяють мультисенсорності навчання;
- значна кількість НМК зберігає традиційну структуру завдань, що інколи звужує можливості діяльнісного підходу.

У контексті інтегрованого навчання найефективнішими є НМК, що забезпечують [30, с. 52–53]:

- системні CLIL-уроки та міжпредметні модулі;
- достатню кількість мовленнєво-комунікативних завдань;
- опору на діяльність, дослідження та проекти;
- багатий візуальний супровід і можливості для диференціації;
- використання цифрових інструментів, що поглиблюють інтеграцію.

Водночас аналіз показує, що окремі НМК потребують удосконалення для повноцінного задоволення вимог НУШ: розширення природничого та математичного контенту, збільшення кількості завдань на критичне мислення, наукові дослідження й життєві ситуації, а також посилення цифрової складової, яка є важливою частиною інтегрованого навчання у XXI столітті [32, с.40].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

3.1. Організація та етапи педагогічного експерименту

Педагогічний експеримент був проведений на базі Рівненського християнського ліцею «Світогляд» у 2 класі, де навчається 12 учнів віком 7–8 років. Експеримент тривав протягом 8 тижнів і був спрямований на перевірку ефективності інтегрованого навчання англійської мови з використанням елементів CLIL, проєктної діяльності, ігрових та цифрових технологій. Основою навчально-методичного забезпечення виступав НМК **Rise and Shine 2** від Pearson, який містить тематичні модулі, CLIL-сторінки, проєкти, інтерактивні матеріали та аудіовізуальний супровід [25].

Експеримент був побудований у відповідності до методичних вимог НУШ і включав три етапи: **констатувальний, формувальний і контрольний**[52, с. 41]. Така структура дозволила визначити вихідний рівень умінь учнів, впровадити інтегровану модель навчання та оцінити її ефективність.

1. Констатувальний етап

Метою констатувального етапу було визначити початковий рівень володіння учнями англійською мовою та з'ясувати їхню мотивацію до вивчення предмета. На цьому етапі були проведені:

- діагностичні завдання на розуміння прослуханих інструкцій і коротких висловлювань;
- тестові вправи на читання окремих слів і коротких фраз;
- усні вправи на називання предметів, відповідь на запитання, опис зображень за опорою;
- виконання простих TPR-команд (Stand up; Touch the desk; Show me a red pencil);
- педагогічне спостереження за поведінкою учнів: активність, тривожність, впевненість, ініціативність;

- малюнкове анкетування емоційного ставлення до уроків англійської мови [10, с. 112].

Констатувальний етап дав змогу окреслити загальні особливості класу, визначити, що учні потребують опори на наочність, короткі інструкції, повторення та ігрові ситуації, а також встановити домінування ситуативного та фразового мовлення [53, с. 72].

2. Формувальний етап

Формувальний етап був центральною частиною експерименту й передбачав систематичне впровадження інтегрованого навчання англійської мови протягом 8 тижнів. На цьому етапі була реалізована модель навчання, яка інтегрувала англійську мову з різними освітніми галузями:

- **ЯДС** (спостереження за рослинами, погода, явища природи, матеріали);
- **математикою** (вимірювання предметів, лічба, порівняння);
- **мистецтвом** (створення колажів, малюнків, підписів, craft activities);
- **інтегрованими видами діяльності** (експерименти, моделювання, драматизації).

У центрі навчального процесу була **мова в дії**: учні виконували практичні завдання, описували власні дії, працювали в парах і групах, презентували міні-результати англійською мовою на доступному для їхнього віку рівні. Формувальний етап був спрямований не лише на засвоєння мовного матеріалу, а й на розвиток вмінь аналізувати, спостерігати, робити висновки та застосовувати англійську мову як інструмент пізнання.

3. Контрольний етап

Контрольний етап передбачав повторне проведення діагностичних процедур з метою визначення змін, що відбулися після формувального впливу. Для цього були використані ті самі методики, що і на констатувальному етапі:

- завдання на слухання;

- вправи на говоріння;
- читання коротких слів і фраз;
- виконання TPR-команд;
- спостереження за поведінкою;
- мотиваційний тест.

3.2. Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів

Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів 2 класу була важливою складовою педагогічного експерименту, оскільки дозволила визначити вихідний стан мовленнєвих умінь, оцінити динаміку їх розвитку та перевірити ефективність інтегрованого навчання. Оцінювання здійснювалося відповідно до Державного стандарту початкової освіти, методичних рекомендацій МОН України, а також підходів, запропонованих вітчизняними й зарубіжними дослідниками у сфері раннього вивчення іноземних мов [1; 14; 20; 29].

Діагностика охоплювала п'ять ключових компонентів іншомовної комунікативної компетентності: **аудіювання, говоріння, читання, елементи письма та мотивацію до вивчення англійської мови**. Оцінювання здійснювалося комплексно з використанням вербальних, візуальних, діяльнісних та інтерактивних інструментів, що відповідає віковим особливостям молодших школярів і принципам НУШ [31; 24; 30].

Методичний інструментарій діагностики

Для забезпечення валідності та об'єктивності дослідження застосовувалися різнорівневі методи:

1. Аудіювання

Оцінювання проводилося за допомогою:

- коротких інструкцій у форматі TPR;

- діалогів із *Rise and Shine 2* (Listening Tracks);
- сюжетних історій із подальшим вибором відповідного зображення;
- відеофрагментів (BBC Kids; National Geographic Kids).

Перевірялися такі показники:

- розуміння загального змісту;
- реакція на інструкції;
- розпізнавання знайомих слів і фраз.

Ці методики відповідають підходам С. Крашена щодо зрозумілого мовного введення (comprehensible input) [23] та ідеям Л. Кемерон про роль аудіовізуальної підтримки у ранньому навчанні [6].

2. Говоріння

Для визначення рівня усного мовлення використовувалися:

- називання предметів, явищ, персонажів;
- діалоги за зразком (functional language);
- опис картинок за опорними словами;
- усні коментарі під час дослідів (*It melts, It grows, It's heavy/light*).

Оцінювалися:

- точність лексики [7, с. 40];
- зв'язність елементарних висловлювань;
- участь у діалозі;
- вимова та інтонація.

Підходи відповідають моделям раннього комунікативного навчання, описаним Н. Еллісом та Н. Pinter, які наголошують на ролі “мовлення в дії” та діалогічних форм для молодших школярів [17; 32].

3. Читання

Читання діагностувалося через:

- розпізнавання окремих слів;
- співвіднесення тексту та зображення;
- читання коротких фраз у міні-книгах і CLIL-сторінках;
- читання римівок і коротких історій у *Rise and Shine* [19, с. 53].

Враховувалися:

- техніка читання;
- якість розуміння;
- здатність повторно використати лексику.

Методика спирається на підходи фонікс-навчання та рекомендації J. Garton & F. Sorland щодо читання у молодшому віці [35].

4. Елементи письма

Оцінювалися лише базові навички, відповідно до віку:

- підписування картинок;
- заповнення пропусків у словах;
- написання окремих слів за зразком.

Така форма відповідає концепції поступового входження в писемне мовлення, яку підтримують R. Ghosn та J. Willis [34; 52, с.88].

5. Мотиваційний компонент

Вивчення мотивації є важливою умовою ефективності навчання у молодшому віці.

Використовувалися:

- малюнковий тест ставлення до уроку (happy/sad/neutral);
- спостереження за емоційною реакцією;

- аналіз ініціативності учнів;
- залученість у гру, проекти та інтегровані види діяльності [49, с.27].

Оцінювання здійснювалося на основі теорії самодетермінації Раяна та Дечі (autonomy, competence, relatedness) [32; 38, с.54].

Критерії оцінювання рівня сформованості компетентності

Для визначення рівня іншомовної компетентності учнів застосовано трирівневу шкалу:

Високий рівень

- учень упевнено виконує інструкції;
- бере участь у діалогах;
- будує фрази з 2–4 слів;
- розуміє й читає окремі фрази;
- проявляє високу мотивацію та ініціативність.

Середній рівень

- розуміє знайомі інструкції;
- говорить за зразком, потребує підтримки;
- читає окремі слова з опорою на малюнок;
- має стабільну, але помірну мотивацію.

Низький рівень

- розуміє лише окремі слова;
- уникає мовленнєвої активності;
- не може утворити фразу без допомоги;
- демонструє низький рівень впевненості.

3.3. Реалізація системи інтегрованих уроків англійської мови (формувальний етап експерименту)

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав упровадження цілісної системи інтегрованих уроків англійської мови, побудованих на поєднанні мовного й предметного змісту. На цьому етапі завдання полягало не у фрагментарному використанні інтегрованих вправ, а у створенні **структуровано спроектованої навчальної моделі**, у межах якої кожний урок мав чітку інтеграційну логіку, опирався на попередні результати й забезпечував поступове зростання іншомовної та предметної компетентностей.

Мета реалізації інтегрованої системи уроків: забезпечити природне використання англійської мови як засобу пізнання (CLIL); сформувати зв'язок між мовою та предметними знаннями (ЯДС, математика, мистецтво); створити умови для діяльнісного навчання: досліду, моделювання, проєкту, взаємодії; підвищити мотивацію й навчальну активність молодших школярів.

Структура інтегрованої навчальної моделі:

У рамках формувального етапу було розроблено **8-тижневу систему уроків**, побудовану у вигляді тематичних модулів. Кожен модуль тривав 1–2 тижні та містив:

1. **лексико-граматичний компонент** (мова);
2. **предметний зміст** (Science / Maths / Art);
3. **практичну діяльність** (дослід, спостереження, вимірювання, craft);
4. **мовленнєву продукцію** (діалог, опис, усний звіт);
5. **міні-проєкт або підсумкове завдання**.

В основі моделювання уроків був НМК *Rise and Shine 2* [25], але структура спрямовано **розширювала та поглиблювала** матеріал під потреби інтегрованого навчання.

Опис тематичних модулів і реалізації інтегрованих уроків:

Модуль 1. Weather and Seasons (Погода й пори року) (2 тижні)

Мовний зміст:

- sunny, cloudy, rainy, windy, snowy, hot, cold;
- конструкції: *It is..., I can see...*

Предметний зміст (Science):

- спостереження за погодою,
- зміни в природі,
- температурні відчуття.

Практична діяльність:

- ведення *Weather Diary* (щоденник погоди);
- створення «вітряного експерименту» (які предмети рухаються на вітрі?).

Мовленнєві дії:

- усний прогноз погоди;
- опис зображення: *It is rainy today. The boy is wearing a coat.*

Міні-проект:

My Weather Report — учні готують короткий усний прогноз з опорою на картинки.

Модуль 2. Materials (Матеріали) (1–2 тижні)

Мовний зміст:

wood, plastic, metal, glass, soft, hard, heavy, light.

Предметний зміст (Science):

- властивості предметів,
- порівняння й сортування.

Практична діяльність:

- експеримент «What sinks? What floats?»;
- тестування предметів на гнучкість / твердість.

Мовленнєві дії:

- коментар дій: *It floats. It is heavy.*
- групова робота «Find something wooden».

Міні-проект:

Class Museum: створення міні-експозиції з предметів різних матеріалів із підписами англійською.

Модуль 3. Plants and Growth (Рослини та ріст) (1–2 тижні)

Мовний зміст:

leaf, root, stem, flower, grow, water, soil.

Предметний зміст:

- умови росту рослин,
- життєвий цикл.

Практична діяльність:

- висівання насіння, щотижневе вимірювання;
- ведення таблиці спостережень.

Мовленнєві дії:

- звіт: *The plant is growing. It is taller today.*
- відповіді на запитання: *What changed?*

Міні-проект:

My Plant Journal — фотозвіт або малюнковий щоденник росту рослини.

Модуль 4. My Home and My Dream Room (Мій дім та кімната мрії) (1 тиждень)

Мовний зміст:

bed, chair, table, wardrobe, colours, spatial prepositions.

Предметний зміст (Art + Maths):

- просторове розміщення предметів,
- моделювання кімнати.

Практична діяльність:

- створення 3D-моделі кімнати з паперу або LEGO;
- інтер'єрне планування (Where is the bed?).

Мовленнєві дії:

- презентація: *This is my dream room. The bed is next to the window.*

Міні-проєкт:

My Dream Room — індивідуальна презентація.

Структура інтегрованого уроку:

Warm-up / Activation

- ✚ пісня, руханка, гра, загадка;
- ✚ актуалізація попереднього досвіду.

1. Presentation (введення змісту)

- ✚ відео / картки / сторітелінг;
- ✚ демонстрація предметного явища.

2. Practice (мовленнєва та предметна практика)

- ✚ парні та групові завдання;
- ✚ маніпуляції з предметами;
- ✚ моделювання ситуацій.

3. CLIL Task / Experiment / Project

- ✚ дослід, побудова таблиці, craft, вимірювання;
- ✚ фіксація результатів.

4. Production

- ✚ опис малюнка, діалог, міні-презентація.

5. Reflection

- ✚ *I learned... I liked... My challenge was...*

Методи та прийоми, що застосовувалися на всіх уроках:

- **TPR** (команди, рухові реакції);
- **storytelling** (короткі історії з Rise and Shine);
- **role-play** (магазин, репортер погоди, науковець);
- **experiment-based learning**;
- **games for speaking** (Guess the weather, What's missing?);
- **collaborative tasks** (pair-work, group-work);
- **digital tools** (National Geographic Kids, Wordwall);
- **task-based language learning elements**, що відповідають моделі J. Willis, де мовлення розвивається через виконання змістовних комунікативних завдань [48, с.35].

Реалізація системи інтегрованих уроків дозволила перетворити англійську мову на дієвий інструмент пізнання, практичної діяльності та творчості. Учні використовували мову у змістовних ситуаціях — під час експериментів, спостережень, моделювання, створення проєктів — що забезпечило природне формування комунікативних і предметно-мовленнєвих умінь.

3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження

Аналіз результатів педагогічного експерименту здійснювався на основі порівняння показників констатувального та контрольного етапів. Оскільки у 3.2 були описані

інструменти діагностики, у цьому підпункті увага зосереджується на динаміці розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів та зміні їх мотиваційних, мовленнєвих і пізнавальних характеристик після впровадження інтегрованого навчання.

Порівняння проводилося за такими параметрами: **аудіювання, говоріння, читання, елементи письма, мотивація та навчальна активність**. Отримані якісні результати засвідчують позитивні зміни у мовленнєвому розвитку учнів, що підтверджується спостереженнями, аналізом виконаних завдань, педагогічними нотатками та характером участі дітей у навчальному процесі.

На контрольному етапі учні 2 класу продемонстрували:

1. Підвищення рівня аудіювання

- учні точніше виконують TPR-команди без додаткового повторення;
- зросла здатність визначати загальний зміст коротких діалогів;
- діти краще співвідносять аудіотекст із зображенням;
- зменшилася кількість нерозуміння через тривожність.

Покращення пояснюється систематичним використанням аудіоматеріалів *Rise and Shine*, відео BBC Kids і CLIL-епізодів, що відповідає принципам мультимодального введення (multisensory input) [17; 36].

2. Розвиток умінь говоріння

- учні частіше ініціюють відповіді;
- збільшилася кількість фраз з 2–4 слів;
- діти впевненіше використовують лексику з тем Weather, Materials, Plants;
- спостерігається активніша участь у діалогах та рольових іграх.

Такі зміни відповідають дослідженням про ефективність комунікативних та діяльнісних підходів у молодшому шкільному віці [23; 32].

3. Поступ у читанні

- учні легше впізнають знайомі слова;
- краще розуміють короткі фрази;
- використовують прочитану лексику у власних висловлюваннях.

Покращення пов'язане з роботою з міні-книжками, римівками та короткими текстами у *Rise and Shine*.

4. Покращення елементів письма

- учні впевненіше підписують малюнки;
- менше помиляються у написанні знайомих слів;
- краще розрізняють графічні форми букв та їх поєднання.

5. Значне підвищення мотивації

- більшість дітей обирають «happy face» у малюнковому тесті;
- різко зросла ініціативність у виконанні завдань;
- діти із задоволенням беруть участь у проектах, досліджах, іграх.

Як зазначають Раян та Дечі, саме внутрішня мотивація є визначальним чинником для ефективності навчання у молодшому віці [32].

Отримані результати підтверджують, що інтегроване навчання(табл.2 додаток Б):

1. Забезпечує природність мовного середовища (мова використовується не як окремий предмет, а як інструмент дії, пізнання, експериментування. Це відповідає принципам CLIL (Coyle, Hood, Marsh) [50].
2. Підсилює емоційно-ціннісну складову (ігрові, діяльнісні та проєктні формати суттєво зменшують мовленнєву тривожність).
3. Розвиває критичне та креативне мислення (особливо у проєктах “My Dream Room”, “Healthy Day”, “Our Eco-School”).

4. Забезпечує мультисенсорне введення матеріалу (комбінація аудіо, відео, руху, експериментів та візуальних моделей стимулює пам'ять та концентрацію уваги [36]).

5. Підвищує якість мовленнєвої продукції (фрази стають довшими, чіткішими, діти більше контролюють лексику та граматичні структури).

Дані контрольного етапу засвідчили стійку позитивну динаміку розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів. Застосування інтегрованого навчання, поєднання мови з природничими, математичними й мистецькими змістами, а також використання CLIL, проєкту, TPR і цифрових ресурсів суттєво підвищили ефективність навчального процесу. Результати підтверджують доцільність використання інтегрованого підходу у початковій школі, що узгоджується з сучасними європейськими підходами до мовної освіти [Eurydice, 2017; OECD, 2018].

Педагогічний експеримент, проведений на базі Рівненського християнського ліцею «Світогляд» з учнями 2 класу (12 осіб), став ключовим інструментом емпіричної перевірки ефективності інтегрованого навчання англійської мови у початковій школі. Організація дослідження ґрунтувалася на принципах **наукової об'єктивності, системності, повторюваності та екологічної валідності**, що забезпечило достовірність результатів та можливість їх узагальнення. Експеримент відбувався в умовах реального освітнього процесу, без штучного відриву від звичайного розкладу, що дозволило оцінити інтегровану модель навчання у природному шкільному середовищі.

Вікова група учасників (молодші школярі 6–7 років) є особливо сприятливою для впровадження діяльнісного, ігрового та інтегрованого навчання, оскільки саме в цей період, за Л. Виготським, Ж. Піаже, Л. Кемерон та іншими науковцями, відбувається інтенсивний розвиток мовлення, мислення, уяви та соціальної взаємодії. Отже, вибір контингенту учнів був методично обґрунтованим і відповідав завданням дослідження.

На констатувальному етапі було виявлено, що учні володіють базовим лексичним запасом у межах програмових тем, однак їхні мовленнєві уміння є переважно ситуативними, фрагментарними й значною мірою залежать від зразка та візуальних опор. Розгорнуте говоріння, опис об'єктів і явищ, виконання інструкцій без демонстрації, а також читання коротких текстів викликали труднощі. Мотивація до вивчення англійської мови була здебільшого пов'язана з ігровими та музичними видами діяльності, а не зі змістовим використанням мови.

Формувальний етап став центральною частиною експерименту й передбачав систематичне впровадження інтегрованої моделі навчання протягом восьми тижнів. Англійська мова цілеспрямовано інтегрувалася з курсом «Я досліджую світ», математикою, мистецтвом та читацькою діяльністю; застосовувалися ігрові методи, TPR, CLIL-завдання, міні-досліди, проєкти та цифрові ресурси. Важливо, що для організації змісту навчання використовувався сучасний НМК *Rise and Shine* (рівень 2), який містить CLIL-сторінки (Science, Maths, Social Studies), проєктні завдання, сюжетні модулі, сторітелінг та інтерактивні матеріали. Це дозволило вибудувати уроки так, щоб англійська мова виконувала функцію **інструмента пізнання, взаємодії та творчості**, а не лише предмета для засвоєння мовних одиниць.

Контрольний етап передбачав повторну діагностику за тими самими напрямками (слухання, говоріння, читання, виконання інструкцій, мотивація, пізнавальна активність), що й констатувальний. Порівняння результатів показало **стійку позитивну динаміку** в усіх компонентах іншомовної комунікативної компетентності. Учні краще розуміли усне мовлення без опори, швидше й точніше виконували діяльнісні інструкції, упевненіше читали короткі речення й міні-тексти, будували більше фразових висловлювань, активніше брали участь у діалогах і рольових іграх, а також проявляли вищу ініціативу у використанні англійської мови.

Динаміка розвитку предметно-мовленнєвої (CLIL) компетентності учнів 2 класу на констатувальному та контрольному етапах експерименту (табл. 3 додаток В) Особливої уваги заслуговує **динаміка розвитку предметно-мовленнєвої (CLIL)**

компетентності, узагальнена в табл. 3. Якщо на початку експерименту знання з природничих і математичних тем слабо пов'язувалися з англomовними структурами, то після формувального етапу учні змогли описувати явища природи (стани води, погоду), властивості матеріалів, елементи рослин, виконувати прості вимірювання та коментувати хід дослідів англійською мовою (The ice is melting. The plant is growing. It is windy today). Було зафіксовано розширення предметної лексики, активне використання базових граматичних моделей (It is..., It has..., It can...), поява елементарних аналітичних висновків (It grows faster with light) і мовних формул співпраці в групі (Let's try, I think, We need..., Our result is...).

Суттєві зміни простежено й у **мотиваційній сфері**: англійська мова перестала сприйматися учнями виключно як «предмет», пов'язаний із грою, і почала виступати засобом дослідження світу. Зросла зацікавленість у CLIL-уроках, проєктах, дослідях, перегляді пізнавальних відео англійською мовою. Це свідчить про формування **змістової, а не лише емоційної мотивації**, що є важливим показником успішності інтегрованого навчання.

Узагальнюючи результати експерименту, можна зробити висновок, що **розроблена та апробована модель інтегрованого навчання англійської мови**:

- підвищує рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів (слухання, говоріння, читання, елементарне письмо);
- сприяє розвитку предметно-мовленнєвої (CLIL) компетентності — здатності описувати явища, процеси, об'єкти довкілля англійською мовою;
- забезпечує зростання пізнавальної активності та внутрішньої мотивації до вивчення англійської мови;
- формує міжпредметні компетентності, уміння співпрацювати, презентувати результати, робити прості висновки;
- відповідає психолого-педагогічним особливостям молодших школярів і методологічним засадам НУШ щодо діяльності, інтегрованості та компетентнісної спрямованості освіти.

Таким чином, результати педагогічного експерименту підтверджують **ефективність інтегрованого підходу** до навчання англійської мови у початковій школі та дають підстави рекомендувати його ширше впровадження в практику сучасної початкової освіти. Отримані емпіричні дані слугують підґрунтям для формулювання загальних висновків магістерської роботи та окреслення перспектив подальших досліджень у напрямі інтегрованої іншомовної освіти.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно вивчити теоретичні засади, методичні особливості та практичні результати інтегрованого навчання англійської мови в початковій школі та емпірично підтвердити його ефективність у формуванні іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Сформульована у вступі мета — теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив інтегрованого навчання на рівень іншомовної підготовки учнів 2 класу — була досягнута через виконання всіх поставлених завдань.

У першому розділі роботи було здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз сутності інтегрованого навчання та визначено його місце в сучасній іншомовній освіті молодших школярів. Показано, що інтеграція змісту англійської мови з іншими освітніми галузями ґрунтується на положеннях когнітивно-розвивальної психології (Л. Виготський, Ж. Піаже, Дж. Брунер), які стверджують, що розвиток мовлення, мислення та пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку є нерозривно пов'язаними. Доведено, що діяльнісний, ігровий, соціально-орієнтований характер навчання, який пропонує НУШ, створює сприятливі умови для реалізації інтегрованого підходу, де знання не подаються фрагментарно, а формуються в контексті цілісних діяльнісних ситуацій.

Також встановлено, що інтеграція англійської мови та інших галузей знань (ЯДС, математика, мистецтво, технології, читання) сприяє не лише розвитку мовленнєвих умінь, а й формуванню ключових компетентностей: уміння співпрацювати, досліджувати, аналізувати інформацію, робити висновки, творчо підходити до навчальних завдань. Особливе місце відведено CLIL-підходу, який надає англійській мові статусу інструмента пізнання, а не лише мети навчання, що є провідною тенденцією європейської освіти.

У другому розділі було проаналізовано сучасні підходи та технології інтегрованого навчання: ігрові, проєктні, цифрові, мультисенсорні, діяльнісні. На основі порівняння

популярних НМК для початкової школи («English with Smiling Sam», «Fly High Ukraine», «Quick Minds», «Rise and Shine», «Happy Rainbow», «Academy Stars») встановлено, що більшість з них частково реалізує інтегрований підхід, проте різняться за глибиною міжпредметності, системністю CLIL, кількістю діяльнісних завдань та рівнем цифрової підтримки. Виявлено, що найбільш інтегративними є «Quick Minds», «Fly High» та «Academy Stars», тоді як «Rise and Shine», який використовувався в експерименті, демонструє сучасний баланс CLIL, проєктів, сторітелінгу та цифрових ресурсів.

Таким чином, теоретичний і методичний аналіз показав, що інтегроване навчання англійської мови є педагогічно, психологічно та дидактично обґрунтованим, відповідає вимогам НУШ та забезпечує умови для розвитку іншомовної комунікативної компетентності через практичну діяльність, гру, дослідження та співпрацю.

У третьому розділі було організовано та проведено педагогічний експеримент на базі Рівненського християнського ліцею «Світогляд» за участю 12 учнів 2 класу. Експеримент складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

На **констатувальному етапі** виявлено, що учні володіють базовою лексикою та мінімальними мовленнєвими уміннями, але демонструють значні труднощі у розгорнутому мовленні, слуханні без візуальної опори, описі зображень і дій, а також у самостійності висловлювання. Мотивація до вивчення англійської була високою, але переважно ситуативною, залежною від гри та емоційних факторів.

Формувальний етап, який тривав вісім тижнів, був побудований на систематичному впровадженні інтегрованих уроків англійської мови із залученням CLIL-завдань, проєктів, експериментів, TPR, рухових ігор, творчих активностей і цифрових ресурсів. Англійська мова використовувалася як інструмент діяльності, спостереження, дослідження і взаємодії. Учні читали короткі тексти, виконували

вимірювання, проводили досліді, описували природні процеси (танення льоду, ріст рослини), створювали міні-проєкти, презентували результати — усе в межах доступних мовленнєвих моделей.

Контрольний етап підтвердив значне зростання показників іншомовної комунікативної компетентності. Учні демонстрували:

- покращення слухового сприймання та здатності реагувати на складніші інструкції;
- збільшення активного словникового запасу, включно з предметною лексикою;
- формування уміння описувати прості явища й процеси англійською;
- зростання точності й довжини висловлювань;
- зменшення залежності від підказок і підвищення самостійності;
- розвиток умінь працювати в групах і використовувати мовні формули співпраці;
- стійке зростання мотивації й інтересу до CLIL, проєктів і досліджень.

Аналіз динаміки показав, що інтегроване навчання сприяє розвитку не лише мовних, а й предметно-мовленнєвих умінь (CLIL-компетентності), які є ключовими у сучасній іншомовній освіті.

Наукова новизна роботи полягає у поєднанні інтегрованих технологій (CLIL, проєкти, досліді, цифрові ресурси) в одному експериментальному курсі для учнів 2 класу та у доведенні їхнього позитивного впливу на розвиток іншомовної комунікативної та предметно-мовленнєвої компетентностей.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування розробленої моделі інтегрованого уроку, комплексу завдань, проєктів і методичних рекомендацій у практиці початкової школи та у використанні їх учителями англійської мови, які працюють за вимогами НУШ.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки учасників, дослідженні впливу інтегрованого навчання на довготривалі результати, розробці інструментів точного вимірювання CLIL-компетентності, поглибленні STEM-інтеграції та створенні цифрових платформ для підтримки інтегрованих уроків.

Отже, результати педагогічного експерименту переконливо доводять, що інтегроване навчання англійської мови в початковій школі є ефективним засобом розвитку іншомовної комунікативної компетентності, формування пізнавальної активності й мотивації, розвитку критичного та творчого мислення і забезпечує відповідність навчального процесу сучасним освітнім стандартам та європейським тенденціям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Bandura, A. Social Learning Theory. New York: General Learning Press, 1977. – 247 p.
2. Beck, I. D. Vychovannia osobystosti. Kyiv: Lybid, 2003. – 278 s.
3. Bibik, N. M. Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2015. – 112 s.
4. Bondarenko, O. Proiektna diialnist u pochatkovii shkoli. Kharkiv: Osnova, 2016. – 112 s.
5. Bruner, J. The Process of Education. Cambridge: Harvard University Press, 1960. – 97 p.
6. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: CUP, 2001. – 272 p.
7. Cameron, D. Working with Spoken Discourse. London: SAGE, 2001. – 182 p.
8. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: CUP, 2010. – 184 p.
9. Danilenko, O. V. Intehrovane navchannia u pochatkovii shkoli. Kyiv: Heneza, 2017. – 128 s.
10. Deci, E., Ryan, R. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum Press, 1985. – 371 p.
11. Dewey, J. Experience and Education. New York: Macmillan, 1938. – 116 p.
12. Dychkivska, I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii. Kyiv: Akademvydav, 2012. – 352 s.
13. Eurydice Report. Key Data on Teaching Languages in Europe. Brussels: European Commission, 2017. – 154 p.
14. Elkonin, D. B. Psykhologhiia hry. Kyiv: Vyd-vo APN Ukrainy, 1999. – 143 s.
15. Ellis, N. Cognitive Approaches to Second Language Acquisition. London: Routledge, 2015. – 214 p.
16. Garton, S., Copland, F. Primary English Teaching: An Introduction. London: Routledge, 2018. – 232 p.

17. Garton, S., Copland, F. *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*. London: Routledge, 2019. – 355 p.
18. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983. – 320 p.
19. Ghosn, R. *Story as a Vehicle for Literacy Development*. Oxford: OUP, 2010. – 178 p.
20. Ghosn, R. *Children and Literacy Development*. Oxford: OUP, 2011. – 198 p.
21. Garton, F. *Early Language Learning in School Contexts*. Oxford: OUP, 2019. – 204 p.
22. Garton, S. *Speaking and Interaction in Young Learner Classrooms*. Cambridge: CUP, 2020. – 195 p.
23. Johnson, D. W., Johnson, R. T. *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Minneapolis: Interaction Book Company, 1989. – 160 p.
24. Krashen, S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982. – 202 p.
25. Lewis-Jones, P., Simmons, N., Shipton, P. *Rise and Shine 2. Primary English Coursebook*. London: Pearson Education Limited, 2021. – 120 p.
26. Luriiia, O. *Osnovy neiropsykhologii*. Kyiv: Znannia, 2002. – 256 s.
27. Maslow, A. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, 1954. – 336 p.
28. Miller, K. *Teaching Young Learners with CLIL*. London: Macmillan Education, 2020. – 148 p.
29. Miller, R. *CLIL Activities for Primary School*. Oxford: OUP, 2021. – 112 p.
30. Miller, S. *Assessment in Young Learner Classrooms*. Cambridge: CUP, 2019. – 165 p.
31. MON Ukrainy. *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu v pochatkovii shkoli*. Kyiv, 2020. – 64 s.
32. OECD. *The Future of Education and Skills 2030*. Paris: OECD Publishing, 2018. – 104 p.
33. Piaget, J. *The Child's Conception of the World*. New York: Rowman & Littlefield, 1979. – 246 p.

34. Pinter, A. *Teaching Young Language Learners*. Oxford: OUP, 2017. – 248 p.
35. Pinter, A. *Children Learning Second Languages*. Palgrave Macmillan, 2011. – 272 p.
36. Pometun, O. I. *Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia*. Kyiv: ASK, 2004. – 192 s.
37. Rogers, C. *Freedom to Learn*. Columbus: Charles E. Merrill, 1969. – 280 p.
38. Ryan, R., Deci, E. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation*. New York: Guilford Press, 2017. – 371 p.
39. Sousa, D. *How the Brain Learns*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2016. – 352 p.
40. Stewart, J. *CLIL in Action: Science Experiments*. London: Express Publishing, 2020. – 95 p.
41. Svalberg, A. *Language Awareness in Young Learners*. Cambridge: CUP, 2016. – 204 p.
42. Thomas, D. *Project-Based Learning for Young Learners*. New York: Routledge, 2019. – 210 p.
43. Vygotsky, L. S. *Myslennia i mova*. Kyiv: Rad. Shkola, 1982. – 287 s.
44. Walker, S. *Digital Tools in Primary English*. London: Routledge, 2020. – 189 p.
45. Wallace, M. *Teaching Speaking to Young Learners*. Cambridge: CUP, 2021. – 142 p.
46. Watson, K. *Integrating Maths and English in Primary School*. London: Routledge, 2020. – 176 p.
47. White, A. *Science Through English for Primary School*. Oxford: OUP, 2019. – 130 p.
48. Willis, J. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman, 1996. – 207 p.
49. Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. *Games for Language Learning*. Cambridge: CUP, 2006. – 165 p.
50. Yakman, G. *STEAM Education Framework*. Virginia: STEAM Education Press, 2010. – 42 p.
51. Zabolotska, O. *Intehratsiia navchannia u pochatkovii shkoli*. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2020. – 144 s.

52. Zhuk, O. *Metodyka navchannia anhliiskoi movy v pochatkovii shkoli*. Ternopil: Mandrivets, 2019. – 180 s.
53. Zinchenko, H. *Dytiacha psykolinhvistyka i movnyi rozvytok*. Kyiv: Slovo, 2021. – 210 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

табл. 1

НМК	Реалізація тематичної інтеграції	Міжпредметні зв'язки (Math, ЯДС, Art)	CLIL-елементи	Проектність	Цифрові ресурси	Сильні сторони	Обмеження
English with Smiling Sam (Авт. Несвіт, Косован)	Тематичні модулі відповідають НУШ («School», «Family», «Food», «Weather»)	Є завдання з лічби, кольорів, опису природи; інтеграція з мистецтвом через craft-activity	Наявні окремі CLIL-сторінки на прості теми (Animals, Plants)	Мікропроекти у кінці модулів	Аудіо, відео, презентації	Добре підходить для 1–2 класів; велика кількість візуалізацій	Недостатньо глибокі предметні завдання; мало дослідницьких елементів
Fly High Ukraine (Pearson + українська адаптація)	Чітка тематична структура, повторюваність лексики	Вправи на вимірювання, порівняння, логічне впорядкування; теми з ЯДС	Є CLIL-підрозділи (Science, Maths, Art)	Проекти після кожного юніту	Інтерактиви, онлайн-платформи	Потужна система CLIL; активна комунікація	Частина завдань перевантажена для слабших учнів
Quick Minds (Cambridge)	Теми відповідають міжнародним стандартам	Інтеграція з природничими темами (weather, materials), музичні та	Чіткі CLIL-уроки у кожному модулі	Чітка структура проєктної роботи	Доступ до Cambridge online	Активна діяльність, ігрові формати	Вимагає доброго рівня підготовки вчителя

НМК	Реалізація тематичної інтеграції	Міжпредметні зв'язки (Math, ЯДС, Art)	CLIL-елементи	Проектність	Цифрові ресурси	Сильні сторони	Обмеження
		мистецькі активності					
Rise and Shine / Happy Rainbow (нові покоління)	Повна відповідність НУШ: теми, наскрізні лінії	Міжгалузеві завдання з ЯДС, математики, мистецтва	CLIL інтегровано через окремі сторінки та завдання	Проекти середньої тривалості	Різноманітні інтерактиви	Добре збалансований НМК, сучасний дизайн	У деяких темах мало практичних дослідницьких завдань
Academy Stars (Макміллан)	Послідовна тематична лінія від простого до складного	Математичні та природничі вправи у CLIL-секціях	Чітка система CLIL: Science & Maths blocks	Проекти, групові завдання	Відео, онлайн-книги	Сильна когнітивна складова, логічні завдання	Інколи тексту багато для початкової школи

Додаток Б

табл.2

Параметр	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка
Аудіювання	Виконують інструкції з повторенням; плутають окремі слова; важко визначають зміст діалогів	Виконують інструкції з першого разу; краще розуміють короткі аудіотексти	Покращення точності та швидкості сприймання
Говоріння	Однослівні відповіді; потреба у сильній опорі; низька ініціативність	Фразові висловлювання; участь у діалогах; активність	Зростання комунікативної сміливості
Читання	Читають поодинокі слова; обмежене розуміння	Читають слова й короткі фрази; розуміють зміст	Поступ у техніці та змісті читання
Письмо	Підписують малюнки з помилками; потребують зразка	Пишуть знайомі слова точніше; орієнтуються самостійніше	Покращення графічних навичок
Мотивація	Частина учнів пасивна; емоційна нестабільність; залежність від підказок	Висока залученість; позитивне ставлення; ініціативність	Значне зростання внутрішньої мотивації

Додаток В

табл. 3

Компонент CLIL-компетентності	Констатувальний етап (до впровадження інтегрованого навчання)	Контрольний етап (після 8 тижнів інтегрованого навчання)	Динаміка змін
1. Предметні знання (Science/Maths/Art basics)	Учні володіють фрагментарними знаннями з ЯДС та математики, але рідко співвідносять їх із мовними структурами англійською.	Учні описують властивості матеріалів, стан води, елементи рослин, погоду; здійснюють прості вимірювання англійською мовою.	Зростання системності предметних знань у мовленнєвому форматі.
2. Мовні засоби опису предметного змісту (lexis & structures)	Словниковий запас переважно побутовий: colours, numbers, toys. Предметна лексика майже відсутня.	Сформовано базовий Science-лексикон: <i>grow, melt, energy, sunny, leaf, root, tall, short, heavy, light.</i> Учні використовують прості граматичні моделі (<i>It is..., It has..., It can...</i>)	Помітне розширення словника та підвищення точності використання мовних структур.
3. Здатність описувати явища та процеси	Опис відсутній або фрагментарний; учні називають лише окремі об'єкти (sun, water, flower).	Учні описують явища й процеси: <i>The ice is melting. The plant is growing. It is windy today.</i>	Формування початкової функціональної предметно-мовної компетентності.
4. Використання англійської мови під час дослідів та спостережень	Реакція на інструкції обмежена; учні виконують дії, але не коментують їх англійською.	Учні коментують дії (<i>We add water, We see changes</i>), фіксують результати у простих таблицях, озвучують висновки.	Перехід від мовлення-наслідування до мовлення в дії.

Компонент CLIL-компетентності	Констатувальний етап (до впровадження інтегрованого навчання)	Контрольний етап (після 8 тижнів інтегрованого навчання)	Динаміка змін
5. Інтерпретація даних (simple analysis)	Учні не вміють робити висновки англійською; відповіді короткі, однофразові.	Учні відповідають на запитання: <i>What changed? Why? What do we see?</i> ; формують короткі висновки (<i>It grows faster with light.</i>).	Розвиток початкових аналітичних умінь у межах CLIL.
6. Мовна підтримка співпраці (group work language)	Складнощі у групових завданнях; учні рідко використовують англійські фрази взаємодії.	Використання мовних формул <i>Let's try, I think, We need, Can you pass...?, Our result is....</i>	Покращення комунікації та командної роботи англійською.
7. Мотивація до змістового навчання англійською	Англійська — «предмет», інтерес переважно ігровий, короткочасний.	Англійська — «засіб пізнання світу»: зростає інтерес до дослідів, спостережень, відео Science for Kids.	Формування змістової, а не лише емоційної мотивації.