



[https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13\(2\)-13](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13(2)-13)

Аспірантка **ЄВА ЧОПАК**,
Хмельницький національний університет, Україна
E-mail: csopak.eva@kmf.org.ua
ORCID ID: 0000-0003-1205-5263

ОКРЕМІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНСЬКО-УГОРСЬКИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЯХ

АНОТАЦІЯ

У статті простежено процес навчання грамоти (читання і письма) та методики її викладання у багатомовному середовищі на прикладі перших класів закладів загальної середньої освіти м. Берегова з навчанням угорською мовою. Дослідження передбачало анкетне опитування вчителів угорською та українською мовами стосовно методичного забезпечення та використовуваних методик навчання читання і письма угорською мовою; проведення інтерв'ю з педагогами для отримання більш повної інформації щодо поставлених в анкеті питань. На основі відповідей респондентів встановлено, що попри покращення ситуації з навчання рідної мови за останнє десятиліття, навчання читання та письма державною мовою все ще має більшу підтримку на методичному рівні. Простежено, що у вивченні державної мови також відбулися позитивні зрушення, оскільки найновіші букварі української мови враховують навчання рідної мови та базуються на ньому.

Проблема полягає в тому, що використання угорських посібників і матеріалів поєднується з українськими програмами і планами. Необхідно знайти комплексне рішення, адже немає потреби повністю інтегрувати угорські посібники в український освітній процес, достатньо їх адаптувати. Цього можна досягти, розробивши таку навчальну програму, яка відповідатиме угорським підручникам та посібникам і водночас врахує ті особливості, які притаманні освіті рідною мовою для національних меншин. Обґрунтовано, що неможливо використовувати навчальні програми Угорщини, по-перше, через те, що вони офіційно не затверджені в Україні, а, по-друге, тому, що в Угорщині навчання читання та письма угорською мовою не трактується як навчання для національних меншин, тож не бере до уваги ті особливості, які характерні для освіти закарпатських угорців рідною мовою. Угорську методичну літературу, якою користуються педагоги, необхідно адаптувати до українських реалій і вимог.

***Ключові слова:** навчання письма та читання в багатомовному середовищі, методичне забезпечення, вчителі, освітні заклади, розвиток мовленнєвої компетентності, учні початкової школи, полікультурне середовище, Закарпаття, угорська мова.*

SPECIFIC ASPECTS OF ADAPTING TEACHING MATERIALS FOR PRIMARY SCHOOL IN UKRAINIAN-HUNGARIAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

ABSTRACT

The article traces the process of teaching literacy (reading and writing) and its methods in the multilingual environment on the example of Grade 1 of general secondary



education institutions in Berehovo where teaching is in the Hungarian language. Stages of the research included questionnaire in Hungarian and Ukrainian (regarding methodological support and teaching methods used to teach reading and writing in Hungarian); conducting interviews with teachers in order to get more information about the questions asked in the questionnaire. On the basis of completed questionnaires and respondents' answers, it is established that despite the improvement of the mother tongue teaching over the last decade, the teaching of reading and writing in the official language still has more support at the methodological level. It is determined that there have also been positive developments regarding the study of the official language, as the newest primers of the Ukrainian language take into account the study of the native language and are based on it.

The problem is that the use of Hungarian manuals and materials is combined with Ukrainian syllabi and curricula. It is necessary to find a comprehensive solution, because there is no need to fully integrate Hungarian textbooks into the Ukrainian educational process, it is enough to adjust them. This can be achieved by developing such syllabi that will correspond to Hungarian textbooks and manuals and at the same time take into account the peculiarities of mother tongue education for national minorities. It is substantiated that we cannot use syllabi from Hungary, firstly, because they are not officially approved in Ukraine, and, secondly, because in Hungary, learning to read and write in the Hungarian language is not interpreted as learning for a national minority. Therefore, it does not take into account peculiarities of the education of Transcarpathian Hungarians in their native language. Hungarian methodological literature used by teachers must be adapted to Ukrainian realities and requirements.

Keywords: *teaching writing and reading in a multilingual environment, methodological support, teachers, educational institutions, provision of methodological materials, development of speech competence, primary school, multicultural environment of Transcarpathia, the Hungarian language.*

ВСТУП

Навчання грамоти (читання і письма) завжди відіграватиме важливу роль в освітньому процесі, адже саме воно формує ту базу, на основі якої можна розвивати подальші вміння та навички учнів молодших класів. Для належного забезпечення цього процесу для дітей важливою є методика викладання грамоти, а також забезпеченість освітніх закладів методичними матеріалами (Державний стандарт, 2011; Державний стандарт, 2018). Ці два фактори мають значний вплив на засвоєння учнями процесу письма та читання, а також здобуття необхідних навичок.

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Метою статті є розкриття методики навчання письма і читання рідною мовою, яка використовується педагогами освітніх закладів з навчанням угорською мовою; визначення рівня забезпечення окремих шкіл методичними матеріалами; з'ясування шляхів удосконалення методичних матеріалів та якості освітнього процесу у багатомовному середовищі Закарпаття.

ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У вивченні проблем полікультурного середовища при підготовці вчителя початкової школи суттєвими є дослідження таких учених, як М. Гоманн, Г. Дмитрієв, В. Кремень, О. Сухомлинська та інших. Питання підготовки вчителя початкової



школи до роботи в полікультурному середовищі школи піднімається у працях таких науковців, як І. Антонюк, Р. Баяновська, Н. Бордовська, А. Джуринський, І. Лощенко, З. Малькова, О. Петренко, Л. Супрунова, Н. Якса та ін.

Окремим питанням є вивчення культурних феноменів у контексті формування української національної культури. Велике значення у цьому напрямі мають роботи Т. Гундорова, Я. Калакури, І. Мойсеева, І. Огієнка, М. Поповича, М. Семчишина та інших провідних учених. Проблема людської культури висвітлювалася також у публікаціях вітчизняних учених М. Будко, І. Зязюна, Л. Романкової, О. Троїцької, А. Ушакова, Т. Хоменко.

Дослідження передбачало використання таких методів дослідження: порівняння, синтез, аналіз, бесіда, узагальнення, моделювання, інтерпретація.

Для проведення дослідження використовувалася квантитативна методика, тобто анкетування, з допомогою якого було зібрано таку інформацію: загальні дані про педагога (заклад педагогічної освіти, стаж роботи на посаді тощо), на основі якого календарно-тематичного плану навчає читання і письма (автори, коли був впроваджений, наскільки педагог ним задоволений), які методи навчання читання і письма використовує в роботі (їхні переваги та недоліки), наскільки забезпечений освітній заклад методичними матеріалами (букварями, робочими зошитами, читанками тощо). В останньому пункті анкети педагоги-респонденти могли подати власні рекомендації щодо покращення ефективності навчання та якості методичного забезпечення.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ ДОСЛІДЖЕННЯ

Навчання читання та письма

У закарпатських освітніх закладах із навчанням угорською мовою читати рідною мовою навчають традиційно синтетичними методами, використовуючи переважно звуковий аналітико-синтетичний метод (до 1945 року застосовувався метод фонеміміки). Його поєднують із розширеною методикою навчання письма, а з точки зору форми застосовують курсивне/похиле написання літер (Csernicskó, 2012). Традиції навчання читання, які до сьогодні присутні в школах та педагогічних ЗВО, сягають «Азбуки» Іштвана Кутлана (1947) та «Букваря» Гейзи Оноді (перше видання здійснене в 1965 р.). Цей «Буквар» містив також прописи. Ним та його наступними перевиданнями в закарпатських школах з навчанням угорською мовою користувалися приблизно 40 років, а інколи підручником користуються навіть сьогодні. Він пережив розпад Радянського Союзу, з нього «почистили» соціалістичну ідеологію, і аж до 2003 року це був єдиний офіційний угорський «Буквар» у Закарпатській області (Ónody, 1995).

У 2003 році в якості альтернативи з'явився «Буквар» Дори Товт (вчительки з Великих Берегів). За методикою цей підручник не відрізнявся від попереднього; різниця полягає лише в тому, що новий буквар навчає читати по складах. До цього підручника прописи не додавалися, тому для навчання письма все ще використовували «Буквар» Оноді, який дещо оновили і перевидали заново. Початок 1990-х років (проголошення незалежності України, відкриття кордонів, співпраця між прикордонними регіонами) приніс зміни у практику монотонного навчання читання. На Закарпатті з'явилася програма навчання евристичного читання угорської авторки Толнаї Дюлане. У якості гуманітарної допомоги були отримані читанки, прописи, великі та малі навчальні плакати (Tolnai, 1991). Не зважаючи на це,



методика Толнаї в Україні так і не стала офіційно затвердженою програмою. Вчителі переважно доповнювали «Буквар» Оноді читанками та прописами з серії методичних посібників Толнаї. Для педагогів організовувалися різноманітні курси підвищення кваліфікації для того, щоби вони ефективніше засвоїли специфіку методики Толнаї, але всі ці заходи не мали великого успіху, і ця методика не досягла очікуваної популярності в регіоні (Beregszászi та ін., 2019). У забезпеченні закарпатських освітніх закладів із навчанням угорською мовою велику роль відіграє Закарпатське угорськомовне педагогічне товариство (ЗУПТ), у межах якого діє Комітет з підручників та навчальних посібників. За останні 25 років Товариство видало велику кількість методичних матеріалів для угорських педагогів і шкіл Закарпаття. Зокрема, під егідою ЗУПТ світ побачила читанка «Школяр» для учнів 1–2-х класів Берешне-Бошшані Клари-Єви, яка мала на меті стати доповненням до «Букваря» Дори Товт, де було дуже мало текстів для читання (Béresné & Klara, 2004). Це видання містило також завдання для практики письма.

Починаючи з 2018/2019-го навчального року, відповідно до нової навчальної програми, у перших класах закарпатських освітніх закладів із навчанням угорською мовою з'явився новий підручник – «Угорська мова. Буквар», авторами якого стали Марія Баторі та Жужанна Дзяпко. Книга була рекомендована Міністерством освіти і науки України і надрукована у видавництві «Світ» у двох частинах (Beregszászi та ін., 2019). МОН, хоча й не відразу, але погодилося на пропозицію і дозволило використання букварів з Угорщини в перших класах закарпатських освітніх закладів з навчанням угорською мовою. Після отримання такого дозволу закарпатські школи з навчанням угорською мовою за сприяння ЗУПТ отримали від Інституту дослідження та розвитку освіти Угорщини (ІДРОУ) букварі, робочі зошити для читання з двох частин, а також прописи до них (Falusiné та ін., 2016). Восени 2018 року ця навчальна література вже була в закарпатських угорських школах, щоправда не у вересні, а кількома місяцями пізніше.

Ці угорські підручники застосовують практикованій і на решті території України звуковий аналітико-синтетичний метод, до якого належить розширена методика навчання письма і читання по складах. А от стосовно форми письма є відмінності. В Угорщині використовують пряму форму написання літер, що спостерігаємо і в цих підручниках, натомість на Закарпатті використовують похилу (курсивну) форму написання (Beregszászi & Kolozsvári-Nagy, 2019; Beregszászi та ін., 2001).

ХІД ДОСЛІДЖЕННЯ ТА АНАЛІЗ ЙОГО РЕЗУЛЬТАТІВ

При обранні вибірки дослідження нами було взято до уваги, що місто Берегове є одним із центрів освіти угорською мовою на Закарпатті (Csernicskó та ін., 2018), тому об'єктом аналізу ми обрали перші класи берегівських шкіл з навчанням угорською мовою – Берегівський ліцей імені Ілони Зріні, Берегівський ліцей імені Лайоша Кошута, Берегівська гімназія імені Анни Горват, Берегівська ЗОШ I–II ст. № 7, Берегівська ЗОШ I–III ст. № 10. У дослідженні взяли участь педагоги, які викладають у перших класах названих освітніх закладів.

Кількість заповнених анкет була невеликою через несприятливі обставини, спричинені пандемією. Педагоги були перевантажені, тому на опитування відгукнулося менше респондентів, ніж очікувалося. Загалом анкети заповнили 6 осіб ($N = 6$). 100 % респондентів належать до жіночої статі. Це, очевидно, зумовлено тим, що педагогічна професія є сильно фемінізованою, а в її межах на спеціальності «вчитель початкових класів» ця тенденція ще більш відчутна.



Наступне питання стосувалося освіти педагогів. З'ясувалося, що четверо з шести вчителів мають педагогічну освіту, одна вчителька закінчила училище, один респондент має диплом бакалавра, двоє – магістра, один – спеціаліста.

У третьому питанні ми поцікавилися, в якому закладі респонденти здобули педагогічну освіту. Троє отримали диплом у Мукачівському державному університеті, двоє – у Закарпатському угорському інституті ім. Ф.Ракоці ІІ, а одна педагогиня – у Ніредьгазькому педагогічному інституті ім. Дерді Бешені.

Наступне питання стосувалося того, якою мовою респонденти здобували вищу освіту. Як показало анкетування, шестеро (тобто всі) вчилися угорською мовою, а двоє ще й українською. З цього можемо зробити висновок, що ті педагоги, які мають по кілька дипломів, навчалися не тільки угорською мовою.

П'яте і шосте питання були присвячені загальному педагогічному стажу та часу, проведеному вчителями на конкретній посаді. Результати анкетування показали, що респонденти працюють у тій самій сфері з часу отримання диплома.

100 % респондентів дали ствердну відповідь на питання, чи існує навчальна програма, за якою вони навчають читання та письмо у першому класі. Наступне питання стосувалося того, за яким саме календарно-тематичним плануванням вони працюють. Відповіді різнилися. Двоє опитаних назвали календарно-тематичний план, розроблений Юлією Сергійчук, частина працює за календарно-тематичним плануванням, виданим Агентством освіти Угорщини, інші респонденти записали незнайомих авторів або ж авторів підручників.

На питання, яким чином вони отримали доступ до цих календарно-тематичних планів, надійшли такі відповіді (рис. 1).

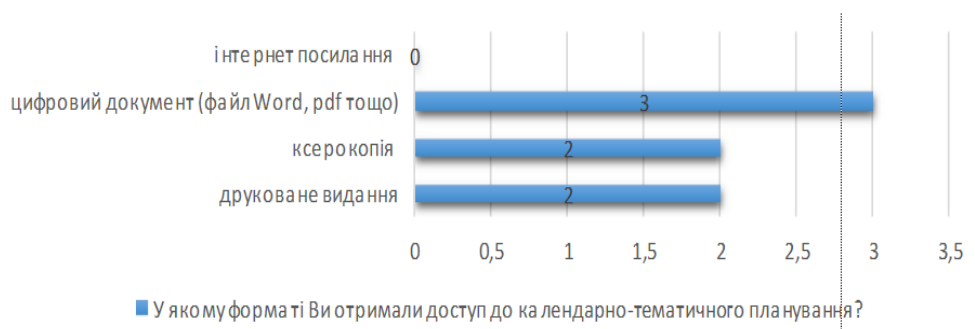


Рис. 1. Формат календарно-тематичного плану

На питання як, від кого, від якої освітньої чи методичної установи вони отримали календарно-тематичний план, більшість респондентів відповіли, що від когось із колег. Були й такі, які отримали план під час підготовки до навчального року від Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти (ЗІППО), а двоє опитаних вказали, що отримали документ у школі на засіданні методкабінету. Частина педагогів отримала доступ до того самого календарно-тематичного планування (або ж до різних планів) із двох джерел (рис. 2).

Анкетування містило питання про те, які позитивні та негативні сторони обраного календарно-тематичного планування виявили респонденти, виходячи з власного досвіду.

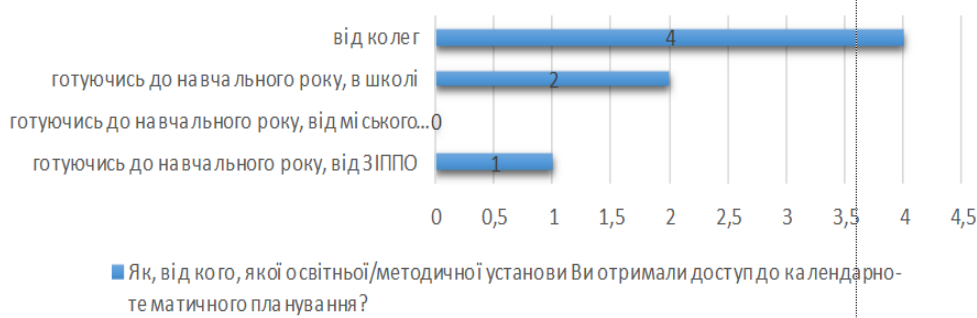


Рис. 2. Доступ до календарно-тематичних планів

В анкеті було відкрите питання, тобто опитані педагоги могли вільно описати свої враження стосовно календарно-тематичного плану.

P1: «Послідовний, але темп повільний, відповідає підручнику»

P2: «Оскільки план відповідає підручнику, він зручний для навчання. Серед негативних моментів варто відзначити, що у нашій школі з навчанням угорською мовою на рідну мову припадає менша кількість годин».

P3: «Попередній був значно кращий»

P4: «Мала кількість годин на практику».

P5: «Я б виділила більшу кількість годин на вивчення певних літер».

P6: «Відповідає тематиці підручника, дещо замала кількість годин на практику».

Отримані відповіді дозволяють простежити, що майже в усіх респондентів негативним моментом визначено малу кількість годин. Тобто ситуація з освітою мовою меншин все ще не відповідає очікуванням. Дітям та педагогам залишається недостатньо часу, аби належним чином засвоїти навчальний матеріал – у нашому випадку, читання та письмо.

Стосовно питання про методику навчання читання ми отримали такі відповіді. Троє респондентів вказали виключно синтетичний метод, одна вчителька додала до нього і метод візуального/глобального читання. Частина опитаних педагогів застосовує аналітико-синтетичний метод, є серед них і такі, які застосовують змішану методику. У наступному питанні ми поцікавилися перевагами та недоліками методів навчання читання, які використовують респонденти. Досвід опитаних педагогів ми узагальнили в таблиці 1.

Проаналізувавши таблицю, можемо зробити висновок, що однією з найбільших переваг синтетичного методу педагога називають формування навичок правильного написання. Серед недоліків найчастіше згадується недостатнє формування навичок читання з розумінням, а також те, що у випадку дислексії цей метод є неефективним. У питанні про методику навчання письма усі респонденти одноголосно обрали паралельне навчання письма.

У таблиці 2 можна простежити, які переваги й недоліки методу паралельного навчання письма виявили опитані педагоги на власному досвіді.

Як свідчать наведені в таблиці відповіді, майже всі респонденти перевагою методу вважають те, що учні одночасно засвоюють писані та друковані літери, тобто одночасно вчать писати й читати. Жоден із опитаних педагогів не виявив недоліків методу паралельного навчання письма.



Таблиця 1

Методичний досвід

Метод	Переваги	Недоліки
P1: «синтетичний + цілих слів (візуальне читання)»	«Дуже сприяє розвитку орфографії»	«Не підходить у випадку дислексії»
P2: «змішаний»	«Я використовую не один конкретний метод, а обираю з різних перевірені і ефективні, на мою думку, елементи»	«Пізніше формується читання з розумінням»
P3: «синтетичний»	«Діти швидше вчаться читати»	«На мою думку, недоліків немає»
P4: «синтетичний»	«Цей метод сприяє формуванню хорошої орфографії»	«Залишається мало часу на розуміння тексту»
P5: «аналітико-синтетичний»	«Сприяє формуванню хорошої орфографії, а дитина стає здатна прочитати будь-що»	«Немає недоліків»
P6: «синтетичний»	«Діти швидко вчаться читати, сприяє формуванню хорошої орфографії»	«Занадто розтягнутий, не приділяє достатньої уваги розумінню тексту»

Таблиця 2

Методи, що застосовуються

Переваги	Недоліки
P1: «Діти одночасно засвоюють як писані, такі і друковані літери»	«Не виявила ніяких»
P2: «Одночасно навчаю дітей писати малу і велику літери»	«Немає недоліків»
P3: «Діти, вивчаючи літери, одразу вчаться їх писати, таким чином процес глибшого засвоєння є швидшим»	«Немає недоліків»
P4: «Діти одночасно вчаться читати й писати літери, так краще їх запам'ятовують»	«Немає недоліків»
P5: «У 4-компонентному поєднанні «зору-слуху-вимови-написання» вчаться писати й читати літери, поєднуючи їх»	«Для мене цей метод виявився дуже ефективним»
P6: «одночасно навчаю читати й писати літеру»	«На мою думку, хороший метод»

У наступному питанні ми поцікавилися, яку форму написання літер використовують педагоги. П'ять респондентів назвали офіційну в Україні курсивну (нахилену) форму написання, а троє – пряму форму написання літер. Це означає, що серед респондентів є вчителі, які використовують обидві форми написання, а є такі, що працюють тільки з прямою формою написання. Дозвіл на використання в Україні



прописів з Угорщини призвів до того, що педагоги, навчаючи письма, знову почали використовувати пряму форму написання літер.

Окреме питання було присвячене методичній літературі, якою користуються вчителі у своїй роботі (рис. 3).



Рис. 3. Методичні засоби та матеріали

Питання про використання букваря в навчанні читання на сьогодні в Закарпатській області є актуальним, адже у користуванні одночасно перебуває кілька видань: це і рекомендований МОН «Угорська мова. Буквар», і «Абетка», отримана від Угорщини, яка теж офіційно затверджена в Україні. Крім цього, є «Буквар» Дори Товт та «Буквар» Гейзи Оноді, які є старішими виданнями, але багато педагогів усе ще користуються ними як допоміжними засобами. Є вчителі, які включають окремі теми з «Букваря» Толнаї Дюлане у свою систему навчання читання.

Як ми вже згадували, у використанні перебуває одночасно кілька букварів, що добре відображається у відповідях респондентів.

P1: Книга Баторі-Дзяпко та підручники «Нової генерації» з Угорщини.

P2: Буквар-Читанка для першокласників 2016.

P3: «Буквар» Марії Баторі та Жужанни Дзяпко.

P4: Підручники та робочі зошити з Угорщини, український підручник дуєту авторів Баторі-Дзяпко.

P5: «Угорська мова. Буквар» Марії Баторі, Жужанни Дзяпко, 2018.

P6: Підручники «Нової генерації», Буквар-Читанка, 2018.

Як свідчать відповіді, берегівські вчителі користуються переважно підручниками з Угорщини та «Букварем» Баторі-Дзяпко.

Цікаво було дізнатися і про практику використання прописів, адже вони передбачені не для кожного виду підручника. На питання, якими прописами користуються педагоги, ми отримали такі відповіді:

P1: Підручники «Нової генерації», 2019.

P2: Робочий зошит з письма для першокласників 2016.

P3: Робочий зошит. Автор Карой Ліптої 2019.

P4: Інститут дослідження та розвитку освіти Угорщини, 2018.

P5: Користуюся робочими зошитами.

P6: Прописи «Нової генерації», 2018.

Як свідчать відповіді, більшість опитаних учительок користуються робочими зошитами з Угорщини, а це означає, що діти засвоюють і пряму форму написання літер. У випадку читанки та робочого зошита з читання маємо подібну практику.



Значна частина педагогів використовує для практики читання робочі зошити, видані Інститутом дослідження та розвитку освіти Угорщини. Тільки одна респондентка назвала «Буквар» Марії Баторі, який також містить значну кількість текстів для практики читання.

Закарпатським освітнім закладам з навчанням угорською мовою весь час доводилося боротися з нестачею навчально-методичного забезпечення, тому важливо було дізнатися, чи змінилася ситуація, відколи стали доступними книги «Нової генерації» з Угорщини та нові українські підручники. Як свідчать відповіді, ситуація значно покращилася, адже кожен учень має власний примірник букваря.

З приводу прописів результати були майже ідентичні, щоправда одна педагогиня вказала, що примірників не вистачає, тому їх треба ксерокопіювати. Можемо припустити, що ця вчителька користується прописами не з Угорщини, адже їх закарпатські освітні заклади з навчанням угорською мовою отримали в достатній кількості. З читанками ситуація та сама, що й з прописами. Тільки одна педагогиня зазначила, що їх замало, тож доводиться робити ксерокопії. В останньому питанні анкети ми поцікавилися, чи мають педагоги певні рекомендації щодо того, яким чином можна покращити забезпеченість методичними матеріалами для навчання читання та письма, а також як зробити сам процес навчання результативнішим. Наводимо отримані відповіді:

P1: «Немає. Більше нічого не потрібно».

P2: «Мені подобається, що паралельно з підручником ми можемо користуватися й робочими зошитами».

P3: «Потрібно більше різновидів робочих зошитів».

P4: «Завдяки величезній допомозі, яку надає Угорщина, я наразі задоволена рівнем забезпечення».

P6: «Використання проектору в кожному класі».

На підставі отриманих відповідей можемо зробити висновок, що вчителі початкових класів закарпатських освітніх закладів з навчанням угорською мовою переважно задоволені рівнем забезпеченості методичними матеріалами та якістю освітнього процесу. Маємо і кілька рекомендацій стосовно того, як можна урізноманітнити та зробити більш цікавим і ефективним навчання дітей.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

Попри те, що результати анкетного опитування свідчать про позитивні зміни у перших класах закарпатських освітніх закладів з навчанням угорською мовою, на жаль, ситуація все ще не є задовільною. Як вказали педагоги, вони користуються такими методами, підручниками та календарно-тематичним плануванням, які вважають кращими. Проте з точки зору педагогіки, усе не так просто. Те, що підручники та методичні посібники з Угорщини використовуються паралельно з українськими навчальними програмами та календарно-тематичними планами, породжує в освітньому процесі серйозні протиріччя та порушення системності й послідовності. Особливо це стосується процесу навчання письма, оскільки українськими програмами передбачена похила (курсивна) форма написання літер, а в угорських прописах (якими користуються наші респонденти) – пряма (відкладена) форма написання літер. Ці дві системи змішувати не можна, адже це спричинить подальші протиріччя у процесі навчання письма. І хоча законодавством педагогам дозволяється вчити і похилу, і пряму форму написання літер, обов'язково треба враховувати, щоб методика навчання письма збігалася у тематично-календарному плануванні та в робочих зошитах із прописами. Як свідчать отримані відповіді, респонденти самі не



дуже задоволені, що способи написання літер, передбачені програмою та прописами, різняться, оскільки крім використання угорських прописів їм окремо доводиться самим вести процес навчання письма у зошитах у косу лінійку, вчити дітей писати похилі літери. Проблема полягає в тому, що використання угорських посібників і матеріалів поєднується з українськими програмами і планами. Необхідно знайти комплексне рішення, адже немає потреби повністю інтегрувати угорські посібники в український освітній процес, достатньо їх адаптувати. Цього можна досягти, розробивши таку навчальну програму, яка відповідатиме угорським підручникам та посібникам і водночас візьме до уваги ті особливості, які притаманні освіті рідною мовою для національних меншин. Адже ми не можемо використовувати навчальні програми з Угорщини, по-перше, через те, що вони офіційно не затверджені в Україні, а, по-друге, тому, що в Угорщині навчання читання та письма з угорської мови не трактується як навчання для національних меншин, тож не бере до уваги ті особливості, які характерні для освіти закарпатських угорців рідною мовою. Угорську методичну літературу, якою користуються педагоги, необхідно адаптувати до українських реалій і вимог.

Перспективи подальших розвідок полягають у з'ясуванні особливостей полікультурного середовища в контексті загальнокультурного розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Beregszászi, A., Csernicskó, I., & Orosz, I. (2001). *Nyelv, oktatás, politika* [Мова, освіта, політика]. PoliPrint, Ungvár
2. Beregszászi, A. & Kolozsvári-Nagy, E. (2019). *Az olvasás és az írás tanítása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban* [Навчання читання та письма в угорськомовних школах Закарпаття.]. In Magyar Tudományos Akadémia Magyar Nyelvi Osztályközi Állandó Bizottságának folyóirata. április-június. 143. évfolyam, 2. szám. pp. 151–172.
3. Csernicskó, I. & Tóth, M. (2018). *Az anyanyelvi oktatás joga. Közép-európai hagyományok és Kárpátalja példája* [Право на освіту рідною мовою. Приклад середньоевропейських традицій і Закарпаття.] Autdor-Shark, Ungvár.
4. Csernicskó, I. (2012). *Megtanulunk-e ukránul? A kárpátaljai magyarok és az ukrán nyelv* [Вчимо українську? Закарпатські угорці та українська мова]. PoliPrint, Ungvár.
5. Державний стандарт (2011). *Державний стандарт початкової загальної освіти*. МОН, Київ. Режим доступу http://shvidko172.narod.ru/olderfiles/2/download_free.pdf.
6. Державний стандарт (2018). *Державний стандарт початкової освіти*. МОН, Київ. Режим доступу <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
7. Béresné, B. & Klára, É. (2004). *Kisiskolás. Gyakorló olvasókönyv az 1–2. osztály számára* [Молодша середня школа. Хрестоматія для 1–2. для класу]. КМПСз Tankönyv- és Tanszék Tanácsa. Beregszász.
8. Falusiné, V., Farkas, A., Jegesi, K. Kóródi, B., Mezölaki, Á, Császi, I., & Pirisi, A. (2016). *Ábécés olvasókönyv* [Алфавітна читанка]. Eszterházy Károly Egyetem – Oktatás- kutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.
9. Ónody, G. (1995). *Betűország. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 1. osztálya számára* [Країна букв. Підручник для 1 класу угорсько-мовних шкіл]. Ragyanszka Skola, Kijev.
10. Tolnai, G. (1991). *Heurisztikus olvasás és írástanítási módszer kézikönyv* [Методика навчання евристичного читання та письма]. Magánkiadás.