

**Надія Бібік,
Валентина Мартиненко,
Оксана Вашуленко,
Наталія Листопад,
Тетяна Юношева**

A decorative graphic consisting of several overlapping, wavy, horizontal bands in various shades of green, ranging from light lime green to dark forest green. The bands flow from the left side of the page towards the right, creating a sense of movement and depth.

**ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ
НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА ЗАСАДАХ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО
ПІДХОДУ**

Інститут педагогіки НАПН України
Відділ початкової освіти імені О.Я. Савченко

УДК 373.3.091.3.02(083.132)

Надія Бібік, Валентина Мартиненко, Оксана Вашуленко,
Наталія Листопад, Тетяна Юношева

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Методичний посібник

Київ, 2022

УДК 373.3.091.3.02(083.132)

Т 38

Рецензенти:

Марусинець Мар'яна, директор Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної військової адміністрації, доктор педагогічних наук, професор;

Харченко Наталія, учитель-методист, заступник директора з навчально-виховної роботи Бучанського ліцею № 3 Бучанської міської ради Київської області.

Т 38 **Технології формування навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу** : метод. посіб. / Надія Бібік, Валентина Мартиненко, Оксана Вашуленко, Наталія Листопад, Тетяна Юношева ; Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ початкової освіти ім. О. Я. Савченко. – Київ, 2022. – 408 с.

ISBN 978-966-644-714-5

У посібнику представлені науково обґрунтовані технології формування освітніх результатів учнів початкової школи як окремі елементи дидактичних систем: технології інтегрованого навчання молодших школярів на засадах компетентнісного підходу, формування у молодших школярів прогностичних умінь, формування у молодших школярів умінь досліджувати науково-художній текст; формування в учнів початкової школи умінь роботи з даними, формування у молодших школярів медіаграмотності засобами мовно-літературної галузі. Технології забезпечені комплексом засобів і методів навчальної діяльності. Призначено для вчителів початкової школи, викладачів і студентів закладів вищої педагогічної освіти.

УДК 373.3.091.3.02(083.132)

ISBN 978-966-644-714-5

© Надія Бібік, Олександра Савченко
Валентина Мартиненко, Оксана Вашуленко
Наталія Листопад, Тетяна Юношева
© Інститут педагогіки НАПН України

Зміст

Зміст	1
РОЗДІЛ 1. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
<i>Валентина Мартиненко</i>	3
1.1. Формування прогностичних умінь молодших школярів: обґрунтування базових понять, читацьких технологій, стратегій і практик	3
1.2. Технологія поетапного опрацювання змісту текстів різних видів як одна з продуктивних у розвитку прогностичних читацьких умінь учнів.	17
1.3. Аналіз підручників читання для 2-4 класів щодо повноти реалізації програмових вимог з формування прогностичних читацьких умінь молодших школярів	27
1.4. Формування прогностичних умінь молодших школярів у контексті реалізації технології поетапного формування змісту текстів, змісту дитячої книжки, окремих читацьких стратегій і практик	37
ДИДАКТИЧНІ РОЗРОБКИ	67
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ ДОСЛІДЖУВАТИ НАУКОВО-ХУДОЖНІ ТЕКСТИ <i>Оксана Вашуленко</i>	88
2.1. Сучасні підходи до трактування понять «педагогічна технологія», «технологія навчання»	88
2.2. Науково-художній текст як об'єкт дослідницької діяльності.	95
2.3. Специфіка дослідження науково-художнього твору на уроках літературного читання	113
2.4. Завдання для формування в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художній текст	131
РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ <i>Надія Бібік</i>	164
3.1. Інтегроване навчання як об'єкт теоретичного аналізу	164
3.2. Компетентнісні засади інтегрованого навчання	176
3.3. Система компетентнісно орієнтованих завдань інтегрованого змісту в курсі «Я досліджую світ»	196

3.4. Модус застосування інтегрованого навчання в початкових класах	206
ДИДАКТИЧНІ РОЗРОБКИ.....	225

РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УМІНЬ РОБОТИ З ДАНИМИ <i>Наталія Листопад</i>	312
4.1. Сутнісна характеристика змістової лінії «Робота з даними».....	312
4.2. Зарубіжний досвід формування умінь роботи з даними	316
4.3. Технології формування умінь роботи з даними на уроках математики в початковій школі	319
4.4. Використання елементів педагогічних технологій у формуванні умінь роботи з даними.....	368

РОЗДІЛ 5. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ <i>Олександра Савченко, Тетяна Юношева</i>	379
5.1. Потенціал нового змісту початкової освіти в контексті формування у молодших школярів медіаграмотності <i>Олександра Савченко</i>	379
5.2. Технологічний підхід до формування медіаумінь молодших школярів <i>Тетяна Юношева</i>	387
5.3. Методичні аспекти формування у молодших школярів медіаграмотності <i>Тетяна Юношева</i>	397

РОЗДІЛ 1. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Валентина Мартиненко

1.1. Формування прогностичних умінь молодших школярів: обґрунтування базових понять, читацьких технологій, стратегій і практик

Сучасний погляд на читання як особливий вид мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що ґрунтується не лише на зоровому сприйманні інформації, а й на її семантичному декодуванні, актуалізує розвиток у школярів навчальних дій, пов'язаних з прогностичними операціями, що забезпечують гнучкий, неординарний підхід до розв'язання проблемних ситуацій, описаних у змісті твору, розвивають здатність дитини до обґрунтованих передбачень на різних етапах текстової діяльності, здатність швидко приймати адекватні смислові рішення, досягати поглибленого рівня активної й усвідомленої читацької діяльності.

В останні десятиріччя загострюється науковий інтерес дослідників до формування в учнів здатності до прогнозування як однієї з вищих форм інтелектуальної навчально-пізнавальної діяльності. Підвищений інтерес сучасних психолого-педагогічних, психолінгвістичних досліджень до антиципації визначається багатоманітністю функцій, які вона виконує у різних сферах життєдіяльності людини на різних вікових етапах. (А. Брушлинський, Б. Ломов, В. Менделевич, Е. Сергієнко, Л. Решуш О. Романенко, Є. Сурков та ін.).

Молодший шкільний вік розглядається фахівцями як сензитивний для розвитку креативних якостей особистості загалом і прогностичних умінь зокрема (І. Бринза, В. Горєлова, О. Бершанська, О. Богданова, Л. Регуш, О. Савченко, Т. Федорова). У цей період у навчальній діяльності учнів відбувається процес накопичення і розширення фонових знань, соціального досвіду, формуються рефлексивні механізми, внутрішній план дій. Крім того, розвиток здатності до прогнозування пов'язано з процесами розвитку у дітей емоційно-мотиваційної сфери, формування таких важливих мисленнєвих операцій: встановлення

причиново-наслідкових зв'язків і залежностей, перетворення і реконструкція отриманих раніше знань, умінь на різних етапах читацької діяльності, висунення і обдумування гіпотез різної часової перспективи, шляхів їх реалізації.

У психолого-педагогічній літературі накопичено чималий досвід розвитку у школярів здатності до прогнозування у різних видах мовленнєвої діяльності: Г. Бакуліна, Г. Бондаренко, І. Гудзик, А. Залевська, І. Зимня, І. Горелов, М. Оморокова та ін., у тому числі під час читання: О. Джежелей, Г. Первова, Т. Піче-Оол, Н. Светловська. Розробки цих авторів торкалися переважно суті прогностичної читацької діяльності учнів на етапі до тексту, а також під час сприймання складу, слова, словосполучення і т. ін..

Водночас до цього часу не отримали достатньо повного і різнобічного висвітлення питання формування прогностичних умінь молодших школярів під час застосування найбільш продуктивних читацьких технологій і стратегій на різних етапах текстової діяльності молодших школярів.

Зважаючи на важливість і перспективність зазначеної проблеми, питання розвитку у школярів прогностичних умінь у контексті читацької діяльності знайшли відображення у чинному Державному стандарті початкової освіти та більш ґрунтовне, порівняно з попередніми навчальними програми, висвітлення у Типових освітніх програмах для учнів 1-2 та 3-4 класів закладів загальної середньої освіти.

У сучасній шкільній практиці реалізуються дві Типові освітні програми для початкової школи. Одна з них розроблена під керівництвом академіка О. Савченко [1], інша – під керівництвом Р. Шияна - [2]. Вимоги до конкретних очікуваних результатів у програмі (керівник Р. Б. Шиян) подано не за класами, а за циклами початкової освіти: 1-2 класи та 3-4 класи.

Таблиця 1.

**Очікувані результати навчання здобувачів освіти щодо
сформованості прогностичних читацьких умінь у 1-2 та 3-4 класах**

Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко	Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна
<p>Учень/учениця <i>виділяє</i> в структурі художнього і нехудожнього текстів заголовки, ілюстрації, схеми, таблиці, <i>використовує</i> їх для прогнозування орієнтовного змісту тексту та кращого його розуміння; <i>передбачає</i> орієнтовний зміст твору, дитячої книжки за обкладинкою, титульним аркушем, ілюстраціями, змістом (переліком) творів (2 клас) [1, с.11;13]; <i>висловлює</i> смислові здогадки щодо орієнтовного змісту твору, можливого розвитку подій з опорою на заголовки, ілюстрації, ключові слова; шляхом відповідей на запитання, які виникають у читача по ходу вдумливого читання твору; прогнозує орієнтовний зміст дитячої книжки з опорою на її ілюстративний та довідково- інформаційний апарат; ключові слова, анотацію, відомості про письменника, заголовки розділів (наприклад, у повісті-казці); вербалізує свої припущення у короткому зв'язному повідомленні, 3 клас [2, с.20-21];</p>	<p>Учень/учениця <i>прогнозує</i> орієнтовний зміст тексту за заголовком та ілюстраціями; <i>передбачає</i> за обкладинкою, заголовком та ілюстраціями, про що йтиметься в дитячій книжці; <i>фантазує</i> на основі прочитаного: придумує іншу кінцівку літературного твору, змінює місце подій, додає нових персонажів (1-2 класи) [3, с. 7-8];<i>прогнозує</i> орієнтовний зміст тексту на основі заголовка, ключових слів, анотації, невербальної інформації (ілюстрації, таблиці, схеми, графіки тощо); <i>висловлює</i> припущення про наміри автора тексту, обґрунтовує свої думки (3-4 класи) [4, с.8]</p>

У контексті визначеної наукової теми – «Технології формування прогностичних умінь молодших школярів» важливо розкрити сутність базових понять дослідження у взаємозв'язку з читацькою діяльністю учнів: «структура читацької діяльності»; «функції прогнозування»; «імовірне прогнозування»; лінгвістичний/вербальний прогноз»; смислове прогнозування»; «прогностичні уміння»; «мовна/контекстуальна здогадка»; а також обґрунтувати читацькі технології, найбільш продуктивні для успішного формування прогностичних умінь молодших школярів.

У психолого-педагогічних дослідженнях загальне уявлення *про структуру читацької діяльності* склалось на основі фундаментальних робіт О. Леонтьєва, у яких обґрунтовано найважливіші характеристики людської діяльності.

Читацька діяльність як вид мовленнєвої діяльності містить основні взаємопов'язані структурні етапи. Перший етап характеризується складною взаємодією потреб, мотивів і мети читання, які є рушієм процесу читання.

На другому (аналітико-синтетичному) – на основі сукупності знань (текстологічних, знань про жанрові особливості тексту, аналізу його структури та ін.) відбувається первинне сприймання змісту, визначаються стратегії читання, необхідні для здійснення комунікації з текстом. Третій, вищий - виконавський етап читацької діяльності – це поглиблене розуміння змісту, його інтерпретація. Четвертий – рефлексивний - оцінка, власне ставлення до прочитаного, висловлені у вербальній і невербальній формі і т. ін.).

Отже, читацька діяльність – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою, літературознавчими знаннями і обумовлений поставленими навчальними завданнями процес сприймання, осмислення, інтерпретації і оцінки прочитаної текстової інформації.

Під час побудови функціональної структури прогнозування більшість дослідників (Б. Гершунський, Б. Ломов, В. Моляко, Л. Регуш, А. Брушлинський, Н. Нечипоренко, А. Сергієнко та ін.). виділяють такі *основні її функції*: когнітивну, регулятивну, мовленнєво-комунікативну у їх різних поєднаннях.

Когнітивна та регулятивна функції пов'язані з участю прогнозування у взаємозв'язку різних пізнавальних процесів: сприймання, пам'яті, мислення, творчої уяви, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, реконструкції і перетворення, висунення та аналізу гіпотез, рефлексії, планування. Так, когнітивна функція переважно ґрунтується на активній роботі пам'яті і мислення, і, відповідно, сприяє їх формуванню та розвитку. На думку окремих дослідників, словесно оформлений процес передбачення є істотним компонентом ненавмисного запам'ятовування. У цьому випадку інформація про події, що відбувається у даний час, оцінюється суб'єктом, фіксується у пам'яті і як опорний сигнал слугує внутрішньою умовою запам'ятовування. Далі ця інформація, будучи включеною у фонд засвоєного досвіду, зберігається в пам'яті, з тим, щоб при потребі бути легко затребуваною у майбутньому.

Регулятивну функцію прогнозування ми розглядаємо у взаємозв'язку з теорією регулятивності тексту Н. Болотнової [2011] як однієї з ключових у комунітивній стилістиці, спрямованої на дослідженні тексту керувати» пізнавальною діяльністю адресата завдяки особливим засобам, структурам, способам їх організації та залучення читача до діалогової взаємодії з текстом. За висновками Н. Чепелевої, наявність у тексті регулятивної інформації «дає можливість реципієнтові структурувати його, встановлювати зв'язки між окремими фрагментами твору, допомагає висувати гіпотези щодо подальшого розвитку змісту» [4].

Мовленнєво-комунікативна функція дає змогу не лише здійснювати обмін інформацією, але й транслювати певні культурні цінності діалогової і полілогової взаємодії.

Мовленнєво-комунікативний компонент прогностичної діяльності виражається у здатності молодших школярів до вербалізації думок на основі мовленнєвих моделей під час вибору власних стратегій побудови образу майбутнього; комунікації як співробітництва; комунікації як взаємодії, - не лише міжособистісної, а й комунікації з джерелом інформації – текстом.

Рівні розвитку *мовленнєвого компонента* у стислому варіанті можуть характеризуватися такими біполярними критеріями [3, с.38]: розгорнутий/стислий рівень вербалізації прогнозу; повнота//обмежений характер мовленнєвих засобів; наявність//відсутність у мовленні категорії майбутнього часу.

Розгорнутий/стислий вербальний прогноз може являти собою висловлювання, що складається з поширеного речення чи зв'язного висловлювання, характеризуватися варіативністю, деталізацією прогнозів. Наприклад, щодо подальшого розвитку подій у творі на різних етапах текстової діяльності, імовірних вчинків персонажів тощо. Протилежний варіант такого прогнозу - коротка однозначна відповідь у вигляді простого непоширеного речення з орієнтацією на єдиний сценарій майбутнього розвитку подій.

Повнота/обмежений характер використання мовленнєвих засобів. Вербальний прогноз, який відповідає певній віковій нормі учнів, відображає нормативний лексико-граматичний рівень розвитку мовлення (словниковий запас слів, узгодження слів у роді, числі, відмінку; словотвір); доцільне, відповідно до мовленнєвої ситуації, використання у вербальному прогнозі засобів художньої виразності (яскравих, образних висловів, порівнянь, епітетів і т. ін.). В учнів з недостатнім рівнем мовленнєвого розвитку, прогностичні висловлювання характеризуються збідненням та некоректністю вживання у мовленні лексично-граматичних форм, синтаксичних конструкцій, засобів художньої виразності.

Наявність/відсутність у мовленні категорії майбутнього часу. Здогадки щодо орієнтовного, можливого розвитку подій у творі дитина передає, застосовуючи форму майбутнього часу дієслів, підкреслюючи незавершений характер запропонованої ситуації. У своєму мовленні вона чітко диференціює категорії минулого-теперішнього-майбутнього. Протилежний варіант – під час опису можливого майбутнього учень/учениця використовує у мовленні граматичні форми минулого чи теперішнього часу, що не дає можливості говорити про достатній рівень сформованості у дитини умінь виражати узагальнену дію в граматичній формі майбутнього часу.

Процес прогнозування має місце під час сприймання чужого мовлення, а також під час здійснення суб'єктом власного висловлювання. Наприклад, слухаючи або читаючи, людина обов'язково прогнозує (а тому очікує щось, висуває власну гіпотезу) деякі події так, як вони можуть бути подані у наступній частині тексту, прогнозує подальшу лексику як засіб опису цих подій; прогнозує граматичні форми лексичних одиниць і цілісні структури. Щодо власного мовлення індивіда, то дослідники І. Бринза, В. Горєлова справедливо стверджують, що тут роль антиципації особливо значуща, оскільки без прогнозування основного змісту мовлення ніякого зв'язного й осмисленого висловлювання не може бути в принципі [5, с.52].

Однією з технологій, що активізує смислове сприймання, є *діалогічна взаємодія школяра (комунікація)* з текстом твору, його автором, яка передбачає активне вчитування різних видів текстової інформації. Здійснюється на різних етапах роботи з текстом.

Особливу роль діалог дитини з текстом відіграє на етапі дотекстової діяльності (робота з незнайомими словами, ключовими словами, виділеними педагогом, робота над змістом заголовка, ілюстраціями), оскільки забезпечує первинну інтерпретацію тексту. На цьому етапі школярі прогнозують концептуальну структуру, імовірний розвиток подій у творі відповідно до зазначених позатекстових елементів, фонових знань, власного життєвого досвіду, знань про автора, жанр твору та ін. На наступних етапах діалогічна взаємодія з текстом здійснюється шляхом привернення уваги дитини до незрозумілого у творі, постановкою запитань, імовірного прогнозування відповідей на запитання, що виникли, або прогнозування подальшого змісту тексту, самоконтролю (перевірки своїх гіпотетичних припущень). Відтак, учні набувають важливого читацького досвіду – прогнозування й антиципації, у них посилюються позитивні читацькі мотиви, поглиблюється смислове сприймання твору.

Всі три функції антиципації проявляються в нерозривній єдності, що забезпечує доцільність і цілеспрямованість діяльності учнів.

Імовірне прогнозування – це один із механізмів, що притаманний людині у всіх видах діяльності. Розкриваючи сутність дефініції «імовірне прогнозування», вітчизняні і зарубіжні дослідники визначають її як здатність людини використовувати наявну у її минулому досвіді інформацію для прогнозування імовірного настання тих чи інших подій у майбутній ситуації, як здатність особистості співвідносити наявну інформацію з тією, що зберігається в її пам'яті, і на цій основі будувати передбачення про майбутні події. Отже, важливу роль для висунення гіпотез відіграють фонові знання, набутий особистий досвід індивіда.

Обґрунтовуючи сутність *імовірного прогнозування у контексті читацької діяльності*, дослідниця О. Богданова зазначає, що читання вже перших абзаців тексту дає змогу читачеві з різною часткою імовірності передбачити варіант його продовження. Його очікування можуть стосуватися значення окремих лексем, текстових фрагментів, що йдуть за прочитаним. Однак уявлення читача про можливий розвиток думки, сюжету, можуть бути адекватними, частково адекватними чи неадекватними реальному змісту. Такий прогноз не може бути абсолютним, а тому є імовірним.

Механізм імовірного прогнозування, який є важливим компонентом процесу читання, проявляється на лінгвістичному/вербальному і смисловому рівнях. Його розвиток тісно пов'язаний з рівнем володіння читачем системою мови.

Прогноз, що спирається на здогадку/передбачення слова, стійких словосполучень, висловів, лексико-граматичні ознаки сполучення слів (рід, число, відмінок), пов'язаний з *вербальним чи лінгвістичним прогнозуванням* (Н. Жинкін, А. Лурія, О. Уланович). При цьому читач прогнозує, яке слово, речення, мовленнєва формула можуть йти услід за щойно сприйнятим.

На нашу думку, поняття «вербальне, лінгвістичне прогнозування», яким досить часто з посилуговуються у науковій літературі як синонімічними, потребують уточнення. Адже читач, передбачаючи, яке слово чи словосполучення будуть іти за щойно сприйнятим, буде спиратися не лише на їх граматичні чи синтаксичні ознаки, а й на контекстні, а також смислові зв'язки. Отже, таке прогнозування коректніше називати *вербально-смисловим*.

Інший вид прогнозу, під час якого читач виявляє здатність висувати гіпотези стосовно імовірного подальшого розвитку змісту тексту (інформації в тексті), у науковій літературі одержав назву *смислового прогнозування* (О. Богданова, Г. Граник, Л. Концева, Н. Ничипоренко, Л. Сильченкова, О. Сосновська та ін.). В основі такого прогнозування лежать смислові орієнтири, пов'язані з розумінням твору. Зазначені вище види прогнозування як важливі психологічні компоненти процесу читання, сприяють глибшому проникненню

школярів у смислову тканину тексту, полегшують процеси його сприймання, аналізу, розуміння інтерпретації.

В аспекті аналізованих вище видів прогнозування важливе місце посідає *здогадка* як спеціальний прийом для розкриття значень незнайомих слів. Уміння здогадуватися про значення незнайомих слів є однією з необхідних умов правильного розуміння змісту тексту. У методичній літературі виокремлюються такі основні види *здогадок*: *мовна і контекстуальна*.

Поняттям «мовна здогадка» у психолого-педагогічній літературі почасти послуговуються як синонімом до вербально-смислового прогнозування (М. Абрамова, Н. Большакова, Л. Воронін, О. Савченко, О. Смирнова, О. Швецова).

Контекстуальна здогадка являє собою складний механізм, що ґрунтується не лише на аналізі граматичної структури, у якій міститься та чи інші лексична одиниця, її позиція в реченні, але і на семантичному аналізі всього смислового блоку, у який вона входить, і в якому потрібно упізнати лексичне значення незнайомого слова. Опора на контекст особливо необхідна у тих випадках, коли учень/учениця мають утруднення під час семантизації незнайомої лексики [6].

Хоча у здогадці і присутня інтуїтивна ланка, яка трактується як чуття мови, мовне чуття, мовна інтуїція, дослідження психофізіологічних механізмів здогадки засвідчують про те, що її виникнення пов'язане з різними формами мислення (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез і т. ін.), включає низку логічних операцій і опору на минулий досвід читача, його індивідуальні особливості, уміння працювати з синонімами, антонімами тощо. Спираючись на смислові зв'язки у тексті, читач/читачка у ході виділення, перерозподілу різних комбінацій знайомих елементів у слові одержує можливість формувати нові зв'язки, які сприяють подальшій аналітико-синтетичній діяльності.

У процесі упізнавання знайомих елементів у незнайомих словах відбувається актуалізація раніше утворених тимчасових зв'язків, які в аналогічних ситуаціях стають ширшими і глибшими [9]. Крім мовних, значну роль для успішного розвитку механізму здогадки мають немовні чинники:

уміння логічно мислити, порівнювати, переносити набуті навички на аналогічні ситуації тощо.

Розвиток механізму здогадки не лише не виключає звернення учнів до різних тлумачних словників, але значною мірою формує уміння з ними працювати. Адже уміння швидко і правильно знаходити потрібне слово у словнику і з'ясувати його значення важливе з метою контролю правильності розуміння значення слова під час здогадки, що дає дитині змогу утвердитися в правильності чи хибності свого розуміння.

Зазначимо, що поняття «*прогностичні уміння*» стосовно процесу читання у фаховій літературі поки що не знайшло достатньо обґрунтованого конкретного визначення і трактуються досить широко.

У контексті різних видів мовленнєвої діяльності - це «базові уміння аудіювання, що розвиваються на основі психологічного механізму імовірного прогнозування» (Вікіпедія), «можливість здійснювати дії, спрямовані на одержання прогнозу» (А. Захаров), здатність дитини висувати версії щодо можливого розвитку подій, інформації в творі/дитячій книжці за заголовком, ілюстраціями, прізвищем автора (О. Джежелей, В. Мартиненко, М. Оморокова, Н. Светловська,).

Розглядаючи сутнісні характеристики здатності людини до прогнозування, дослідники Л. Регуш, Н. Сомова визначають її як сукупність якостей мисленнєвих процесів, які забезпечують успішність перебігу прогностичної діяльності. Це перспективне планування, моделювання майбутнього, пошук, встановлення, пояснення причиново-наслідкових зв'язків між актуальними подіями та їх імовірним розвитком, реконструкція і перетворення уявлень, висунення, аналіз і перевірка імовірних гіпотез.

Перераховані розумові дії не можуть функціонувати без механізмів активної творчої уяви, оскільки саме вона породжує нові образи, які складають основу творчого перетворення дійсності.

У складному процесі сприймання змісту тексту важливу роль відіграє застосування читачами продуктивних *читацьких технологій, стратегій і*

практик, спрямованих на повноцінне усвідомлення змісту текстів різних видів. Вони формуються протягом досить тривалого часу, починаючи з перших кроків дітей в освоєнні грамоти. Зазначимо, що поняття «читацькі стратегії», «читацькі технології», читацькі практики» почасти дослідниками вживаються як взаємозамінні, але незважаючи на близькість їх сутнісних ознак, вони потребують розмежування.

Насамперед, що таке читацька стратегія? За визначенням Н. Сметаннікової — «шлях, програма дій читача з відпрацювання різноманітної інформації тексту». Тобто, це різні комбінації прийомів, алгоритми розумових дій та операцій, які застосовують читачі для сприймання, повноцінного розуміння графічно оформленої текстової інформації. Вони обираються залежно від мети, комунікативно-пізнавальних завдань, особистісно-сміслових установок читання.

Результати сучасних вітчизняних досліджень (С. Галаур, І. Гудзик, О. Савченко, Н. Чепелева та ін..) показали, що ефективними читацькими стратегіями є ті, які дають змогу читачам за відносно невеликий проміжок часу ефективно розв'язати завдання на розуміння текстового матеріалу.

Основа стратегій розуміння семантики вербального й образного (ілюстративного) матеріалу тексту складає взаємозв'язок процесів узагальнення і конкретизації. Характер стратегій розуміння багато в чому визначається віковими закономірностями співвідношення процесів узагальнення і конкретизації. Для молодших школярів типовими є труднощі в переході від семантики конкретних фактів до їх узагальненої семантики, наприклад, визначення основної ідеї, смислових аспектів твору. Віковий розвиток процесів розуміння текстового матеріалу відбувається від конкретної інтерпретації його фактичного предметного змісту до узагальнення.

У роботах зарубіжних дослідників (Akhmetzyanova A. I, Bouchard M)., які вивчали проблему класифікації розумових дій, що складають основу будь-якої стратегії розуміння письмового тексту, найбільш релевантними діями визначені такі:

- думки вголос (школяр/школярка розмірковує про те, яка основна думка фрагменту тексту, активізує знання, добирає потрібну стратегію читання, контролює розуміння тексту);

- запитання-відповідь (учні відповідають на запитання про те, де саме в тексті він/вона знайшли ті чи інші факти опису подій і проблем: у конкретному реченні, в узагальненому ними змісті кількох фрагментів тексту, застосували власні знання і т. ін.);

- узагальнення змісту частин тексту з визначенням основних думок;

- відтворення школярами у своїй уяві подій, які відбуваються у творі;

- підкреслення і виділення кольором найбільш значущих для читача елементів тексту[7; 8].

Отже, читач, який володіє продуктивними читацькими стратегіями, приступаючи до читання, вибудовує план, напрями своєї діяльності, відповідає собі на такі важливі питання:

- яка мета мого читання?

- який текст я збираюся читати?

- як я буду читати?

- як я буду перевіряти, контролювати, оцінювати якість свого читання?

Сутність дефініції «читацькі технології» розглядається у психолого-педагогічній літературі у взаємозв'язку з реалізацією загальновідомих технологій - «Технології формування у молодших школярів основ читацької самостійності» автором якої є Н. Светловська, «Технології продуктивного читання» (розробники Н. Светловська, О. Бунєєва, О. Чинділова).

Тут читацька технологія визначається як освітня технологія, що спирається на закони читацької діяльності і забезпечує з допомогою конкретних прийомів читання, повноцінне сприймання і розуміння тексту читачем, його активну читацьку позицію стосовно тексту та його автора. Важливими завданнями таких технологій є формування позитивних читацьких мотивів, виховання читача, який володіє першоосновами читацької компетентності, формування у школярів умінь працювати з різними видами інформації, прилучення дітей до читання з

комплексним використанням ресурсів сімейного читання, читання в школі, бібліотеці та ін. Наприклад, технологія поетапного опрацювання тексту забезпечує його розуміння завдяки оволодіння та застосування читацьких прийомів на етапах до читання, під час читання і після читання.

З наведеного вище визначення можемо зробити висновок, що поняття читацька технологія має значно ширший діапазон застосування, порівняно із стратегією. У своєму дослідженні ми будемо послуговуватися дефініцією «читацька технологія» як видовим поняттям, а «читацька стратегія» та «читацька практика» - як родовим. Відповідно до цього, читацька технологія, залежно від мети опрацювання твору передбачає застосування низки читацьких стратегій і практик. Читацькі стратегії, за твердженням дослідниці Н. Сметаннікової формуються під час виконання певного класу навчальних читацьких завдань у процесі роботи з текстом певного виду, жанру і т. ін. Наприклад, стратегії формування техніки читання, видів читання – вголос і мовчки, стратегії розуміння змісту тексту; стратегії, пов'язані з організацією діяльності читання (етапи роботи з текстом); стратегії, що сполучаються з когнітивними й емоційно-вольовими характеристиками читача; стратегії розширення словника дитини; стратегії, пов'язані з характеристиками контексту (наприклад, здогадка про лексичне значення слова за контекстом) та ін.

Отже, аналіз наукових джерел з різних аспектів прогнозування дав змогу виділити такі важливі вихідні концептуальні положення для нашого дослідження:

- прогностична діяльність – пізнавальна діяльність людини, основним продуктом якої є знання про майбутнє. Результат прогностичної діяльності має певну специфіку: відображення майбутнього з урахуванням імовірності його появи та різної часової перспективи» [9, с. 17-18];

- у сенсорній організації людини антиципація є своєрідною єднальною ланкою, що забезпечує переходи від відчуття до сприйняття, від сприйняття до уявлення, від уявлення до мислення» [Ананьєв Б.,1997];

- минулий досвід особистості є основою прогнозування – ключового механізму сприймання, що полягає в передбаченні майбутнього на основі імовірної структури попереднього досвіду й інформації про наявну ситуацію. Водночас будь-яке передбачення ґрунтується на минулому досвіді суб'єкта тією мірою, наскільки він може зіставити це минуле з інформацією про поточний момент;

- успішність прогнозування безпосередньо залежить від взаємозв'язку мисленнєвих процесів і мовленнєвої поведінки. В свою чергу, вибір стратегії мовленнєвої поведінки взаємопов'язаний з частотно-імовірною організацією словника в пам'яті носія мови (І. Зимня, А. Брушлинський, Л. Мошинська, Л. Регуш, А. Фролова, Р. Фрумкіна);

- побудова та перевірка імовірних смислових гіпотез сполучається з рефлексивною діяльністю: аналізом, самооцінкою, оцінювальними судженнями, висновками стосовно власних, а також критичним сприйманням, осмисленням гіпотетичних читацьких версій одноліток, висловлених до читання, під час читання тексту під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності;

- розвиток здатності до прогнозування тісно пов'язаний з формуванням емоційно-мотиваційної сфери особистості дитини, її творчої уяви;

- реалізація діалогової взаємодії учнів з текстом твору, його автором здійснюється на всіх етапах текстової діяльності (до тексту, під час опрацювання тексту, після текстової діяльності). Вона включає: пошук незрозумілого в тексті, формулювання запитань; імовірні відповіді на запитання чи відповіді щодо подальшого розвитку змісту твору; самоконтроль (перевірка своїх передбачень за авторським текстом);

- технології формування прогностичних читацьких умінь ґрунтуються на дидактичних, психологічних, психолінгвістичних засадах і реалізуються з урахуванням принципів організації навчання: особистісно-діяльнісної, комунікативної спрямованості навчального процесу, комплексного розвитку всіх видів і функцій прогностичної, мовленнєвої діяльності, врахування

особливостей розвитку пізнавальних процесів у молодшому шкільному віці, посильності і доступності навчального матеріалу, продуктивних методів і прийомів навчання.

Використанні джерела

1. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс] – [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>]

2. Типова освітня програма для учнів 3-4 класів [електронний ресурс] – [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>]

3. Галаур С. П. Регулятивність художнього тексту: функція, категорія, стратегія, теорія. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2017. № 30. Т.1. С. 118- 121.

4. Чепелева Н. В. Текстова інформація як чинник психологічного впливу на свідомість реципієнта. *Технології розвитку інтелекту: Електронний науковий журнал*. Том 1. № 2.(2011).

5. Бринза І. В., Горелова В. О. Теоретичний аналіз підходів та ознак прогностичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Габітус: науковий журнал*. 2021. Вип. 21. С.51- 54;

6. Ковальчук Л. В. Контекст та контекстуальність у сучасному художньому дискурсі: автореф. дис канд. філолог. наук. Запоріжжя, 2018. 18 с.

7. Akhmetzyanova A. I, Anticipatory competence and ability to probabilistic forecasting in adolescents: research results. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol.11.

8. Bouchard M. Comprehension Strategies for English Language Learners. N.Y.: Scholastic Inc., 2005. P. 31–114.

9. Романенко О. В. Типологізація поняття «антиципація» в сучасній психологічній науці. *Юридична психологія*, 2015. № 2. С. 40-52

1.2. Технологія поетапного опрацювання змісту текстів різних видів як одна з продуктивних у розвитку прогностичних читацьких умінь учнів.

Основним навчальним результатом взаємодії учнів з текстами, дитячими книжками є їх смислове сприймання. У цьому зв'язку варто проаналізувати загальні закономірності процесу смислового сприймання відповідно до герменевтичної концепції розуміння, тлумачення та інтерпретації тексту (М. Бахтін, Ю. Борєв, Ю. Ковалів, Н. Чепелева та ін.). У ній виокремлюються такі умовно взаємопов'язані етапи: первинна інтерпретація, під час якої читач висуває різні гіпотези, передбачення щодо змісту тексту, його жанру і т. ін.

відповідно до свого читацького і життєвого досвіду; читання тексту, первинне розуміння (семантизуюче, когнітивне). Воно передбачає розуміння значень слів, речень, смислу окремих висловлювань, осмислення цілісного змісту тексту, логічних зв'язків між його частинами; вторинна інтерпретація – тлумачення, трактування, творчий аналіз і синтез змісту, діалог особистісних смислів читача з відповідними смислами автора на основі естетичного досвіду реципієнта. Якісна і повноцінна вторинна інтерпретація веде до розпредмечування розуміння, тобто розуміння смислу тексту як цілісного утворення досягається шляхом уважного аналітико-синтетичного читання тексту, коли на основі аналізу читач відкриває для себе нові смисли твору, рефлексує на його зміст Осмислення як кінцевий етап сприймання тексту є результатом всіх попередніх когнітивних процесів. [1, с.86-88].

Зазначені закономірності смислового сприймання творів дають підстави визначити *технологію поетапного опрацювання змісту текстів різних видів* як найбільш продуктивну у формуванні початкових прогностичних умінь молодших школярів.

З урахуванням структури читацької діяльності, розкритої у параграфі 1, закономірностей смислового сприймання тексту, зазначена технологія включає такі етапи роботи з текстом.

Етап передтекстової діяльності передбачає роботу над змістом заголовка, ключовими словами, ілюстраціями тексту твору; написами на обкладинці, анотацією, змістом(переліком) творів, ілюстраціями всередині дитячої книжки, що забезпечує первинну інтерпретацію тексту. З опорою на ці показники та на власний читацький досвід учні вчаться висловлювати свої передбачення стосовно смислового, тематичного, емоційного спрямування змісту тексту, визначати персонажів. Використання завдань, які розвивають механізм прогнозування на етапі до тексту, сприяє цілеспрямованішому читанню тексту, глибшому осмисленню його змісту, створює передумови пошукової діяльності школярів, у процесі якої вони розмірковують, доводять, тобто виявляються задіяними в активній, творчій мовленнєво-мисленнєвій діяльності.

Етап власнетекстової діяльності. Є надзвичайно важливим у набутті учнями читацького досвіду — раціональних та ефективних способів і прийомів самостійної поглибленої роботи з текстами різних видів. У контексті розвитку здатності до прогностичної діяльності, на цьому етапі відпрацьовуються такі важливі навчальні прийоми, читацькі стратегії, мисленнєві дії, як встановлення, пояснення причиново-наслідкових зв'язків між актуальними подіями та їх імовірним розвитком, реконструкція і перетворення уявлень, висунення імовірних гіпотез щодо подальшого розвитку подій у творі, прийоми розвитку мовної та контекстуальної здогадки; «читання із зупинками», мисленнєві операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо.

Враховуючи вікові особливості розвитку в учнів початкових класів мисленнєвих процесів, вміння встановлювати, пояснювати, розкривати у тексті причиново-наслідкові зв'язки, здійснювати реконструкцію і перетворення уявлень потребують цілеспрямованого формування. Так, на етапі власнетекстової діяльності у процесі виконання учнями системи прогностичних завдань проводиться формування умінь усвідомлювати, обґрунтовувати та узагальнювати виділені причини і наслідки; імовірний характер причин і наслідків; вміння бачити та орієнтуватися на різну часову перспективу (близьку чи віддалену у часі); розвиваються широта та варіативність асоціативного поля (вміння повно, різнобічно аналізувати один і той самий об'єкт, подію) та ін.

Застосування під час первинного ознайомлення із змістом твору прийому «читання із зупинками»(читання тексту частинами) сприятиме розвитку у дітей творчої уяви, умінь висувати, обґрунтовувати власні гіпотези щодо імовірного подальшого розвитку інформації, подій у творі через аналіз причиново-наслідкових зв'язків, порівняння прогнозу і реального змісту тексту; формуванню важливих комунікативних умінь слухати, сприймати гіпотетичні ідеї інших учнів, проводити аналіз висунутих гіпотез на предмет відповідності/невідповідності з авторським варіантом розвитку, визначення пропущеної деталі, важливої для розуміння логіки розвитку подій, запропонованої автором тощо.

Важливим для повноцінного сприймання змісту тексту і його адекватної інтерпретації є не лише висунення та перевірка смислових гіпотез, а й поєднання цих процесів з рефлексивною діяльністю, яка дає змогу школярам усвідомити власне розуміння чи нерозуміння змісту твору.

Етап післятекстової діяльності покликаний сприяти розвитку компонентів ціннісно-смислової, емоційно-вольової сфер особистості дитини: усвідомлення й оцінку учнем результатів своєї читацької діяльності; оцінювальні судження; власне ставлення до змісту прочитаного.

Так, учні здійснюють самоаналіз, самооцінку своїх читацьких гіпотез, висловлених до читання, а також під час читання тексту під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності.

Читачі здатні порівняти вже осмислений цілісний зміст, контекст і зробити висновок про вірогідність чи хибність висунутих гіпотез. На цьому діалог учня з текстом не завершується. Під впливом прочитаного читачі продовжують взаємодіяти з текстом, фантазувати, прогнозувати. Здійснюється їх самовираження, розвивається креативне мислення через різні види творчої діяльності. У цьому сенсі для нас важливим є висновок про те, що творче мислення молодших школярів вирізняється особливою рисою – наявністю механізмів емоційного й інтелектуального передбачення. Якщо роль передбачення у мисленнєвому процесі досить значна, то у творчому мисленні має визначальне значення [2, с. 53].

Діалогова взаємодія учнів з текстом твору, його автором реалізується на всіх етапах текстової діяльності. Цьому сприяє комунікативне спрямування, комунікативна сутність змісту текстів як важлива передумова для застосування цієї технології не лише під час роботи з художніми, а й науково-художніми текстами. Щоб діалог з текстом був змістовним і повноцінним, читачу потрібно по ходу читання здійснювати відповідну аналітичну роботу: знаходити в тексті прямі і приховані авторські запитання, продумувати передбачення про подальший розвиток змісту твору, перевіряти, чи збігаються вони із замислом автора, включати твору у яву. Під час діалогу з текстом, автором твору

відбувається вичитування інформації з кожної смислової частини, імовірне прогнозування нового змісту, самоконтроль своїх прогнозів і передбачень.

Застосування технології розвитку критичного мислення через читання сприяє оволодінню такими вміннями. способами роботи з інформацією в тексті, критичного її осмислення:

- розрізнення достовірної і недостовірної інформації;
- досягати розуміння того, що інформація може бути корисною і шкідливою;
- вміння відрізнити факти, які можна перевірити, від припущень;
- структурування змісту тексту;
- встановлювати зв'язок інформації з життєвим або особистим досвідом;
- розпізнавати факти і ставлення до них автора;
- висловлювати оцінювальні судження з опорою на текст та власний читацький досвід;
- прогнозувати можливі рішення морально-етичних проблем;
- постановка запитань, прогнозування орієнтовних відповідей;
- розуміти, що на одне запитання можуть бути різні, зокрема і помилкові відповіді;
- висловлення припущень щодо пізнавальної цінності здобутої з тексту інформації, її можливого застосування у життєвих ситуаціях [3].

Подаємо у структурованому вигляді зміст кожного з етапів під кутом зору формування прогностичної читацької діяльності учнів.

Етап до тексту
<p><i>1.Зміст прогностичної діяльності учнів:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- імовірні передбачення стосовно тематичного, жанрового, емоційного спрямування змісту тексту, визначення персонажів і т. ін.
<p><i>2.Смислові опори- підказки у тексті(дитячій книжці):</i></p> <ul style="list-style-type: none">- зміст заголовка, прізвище автора, ключові слова, ілюстрації до тексту твору; написи на обкладинці, анотація, зміст (перелік) творів,

ілюстрації в середині дитячої книжки; індивідуальні фонові знання; власний читацький і життєвий досвід.

3.Результативність прогностичної діяльності:

- школярі набувають важливого досвіду — прогнозування й антиципації, діалогової взаємодії читача з текстом ще до читання твору; у них посилюються позитивні читацькі мотиви, розвивається творча уява.



Етап власнетекстової діяльності

1.Зміст прогностичної діяльності учнів:

- прогнозування під час читання елементів вербального матеріалу на рівні слова, словосполучення, речення; застосування прийомів мовної та контекстуальної здогадки; читання із зупинками; моделювання майбутніх ситуацій, передбачення подальшого розвитку подій (інформації) у художніх та інформаційних текстах.

2.Смислові опори-підказки у тексті:

- звернення автора до читачів, риторичні запитання у тексті; тематична єдність слів; повторюваність ключових слів; завершені смислові частини; смислові зв'язки між ними; контекст; текстові прикмети(елементи), які допомагають спрогнозувати подальший розвиток подій; причиново-наслідкові зв'язки між подіями, фактами, вчинками, намірами персонажів; очікування персонажа щодо майбутніх подій; опора на індивідуальні фонові знання, читацький і життєвий досвід.

3.Результативність прогностичної діяльності:

- оволодіння учнями здатністю висувати імовірні гіпотези щодо подальшого перебігу подій у творі під час читання; пояснювати, обґрунтовувати причиново-наслідкові зв'язки між актуальними подіями та їх імовірним розвитком; здійснювати реконструкцію і перетворення уявлень; оволодіння прийомами мовної та контекстуальної здогадок під час семантизації нової, незнайомої лексики; розвиток словникового запасу,

творчої уяви, діалогової взаємодії учня з текстом, автором твору; поглиблене проникнення у смислову тканину тексту.



Етап післятекстової діяльності.

1.Зміст подальшої прогностичної діяльності. Критичне осмислення учнями висунутих гіпотез:

- імовірні гіпотези продовження розвитку змісту після опрацювання тексту (нові події, епізоди, кінцівка, зміна часу подій, моделювання майбутньої поведінки героїв; припущення про достовірність, потрібність і пізнавальну цінність одержаної інформації з тексту, виконання творчих завдань тощо);

- аналіз, самооцінка, оцінювальні судження стосовно власних, а також учнівських читацьких гіпотез, висловлених до читання, під час читання тексту під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності.

2.Смислові опори-підказки:

- авторський текст; власні імовірні версії, гіпотези однокласників; опора на індивідуально-особистісні фонові знання, читацький і життєвий досвід.

3.Результативність прогностичної діяльності:

- розвиток компонентів ціннісно-смислової, емоційно-вольової, сфер; критичного мислення, рефлексії (усвідомлення й оцінка учнем власної прогностичної діяльності; виявлення причин невідповідності висловлених гіпотез; визначення пропущених деталей, важливих для побудови гіпотез, суголосних з авторським текстом; розвиток початкових умінь орієнтуватися на різні часові перспективи; комунікативних умінь слухати, критично сприймати, аналізувати гіпотетичні версії однолітків, розвиток творчої уяви, креативного мислення, фантазії; поглиблене осмислення важливих ідей твору; розвиток здатності використовувати набутий читацький і життєвий досвід для прогнозування майбутніх ситуацій).

Здатність до прогнозування під час читання супроводжується виявом та активізацією творчого мислення, творчої уяви учнів, механізмів емоційного й інтелектуального передбачення.

Молодші школярі, як відомо, наділені природною підвищеною емоційністю, яка є рушієм внутрішньої активності дитини під час сприймання твору. Безпосередність сприймання викликає яскраву реакцією на зміст прочитаного. Активність емоцій стимулює багату уяву, фантазію. Ці природні доміанти молодших школярів під час прогнозування відіграють неоціненну роль. З іншого боку, під їх впливом «політ фантазії» дитини може видозмінювати сюжетну канву, призводити до зміщення смислових акцентів твору. Такі особливості сприймання молодших школярів класовод враховує під час формування у них прогностичних умінь.

Формування прогностичних умінь школярів під час опрацювання художніх та інформаційних текстів має свої особливості. Так, різні гіпотетичні припущення у процесі сприймання *художнього твору* стосуватимуться визначення жанру твору (за умови досить прозорого змісту заголовків), варіантів імовірного подальшого розгортання подій у творі, встановлення і пояснення причиново-наслідкових зв'язків, пов'язаних із вчинками персонажів, їх мотивами, тоді як в *інформаційних текстах* учні, спираючись на відповідні структурно-інформаційні особливості таких текстів висуватимуть припущення щодо подальшого розвитку інформації, явищ, наприклад, природознавчого, історичного змісту, вербалізуючи власні гіпотези з урахуванням відповідного стилю мовлення.

Організацію роботи з формування прогностичних умінь на уроках читання педагог здійснює на матеріалі програмових текстів підручників, з якими працюють учні, а також з дитячими книжками, визначеними для уроків роботи з дитячою книжкою. Серед них класовод обирає насамперед такі, смислова структура яких є послідовною, логічною, а зміст твору (тексту) – інформативним і пізнавальним. Також зміст текстів має містити добре відомі учням, а також нові

елементи, які дають можливість співвідносити зміст із власним досвідом, стимулювати інтерес і допитливість. Крім того, у художніх та інформаційних текстах мають бути експліцитно (очевидно, чітко) представлені елементи композиційно-логічної структури (заголовки, членування тексту на логічно завершені частини, послідовний розвиток сюжетної лінії, достатня частотність повторюваності ключових слів, понять, термінів, поліграфічне оформлення матеріалу (наприклад, шрифтові, кольорові виділення, рамки, розташування ілюстрацій тощо). У тексті вони виконують важливу регулятивну функцію взаємодії читача з текстом, керування читацьким сприйманням та розумінням. Уміння використовувати такі форматні й типографські підказки значною мірою сприятимуть успішному перебігу прогностичної діяльності учнів.

Зважаючи на рівень розвитку навички читання школярів 1-2 класів, важкими для зорового сприймання є стилізація і метафоризація шрифту. Гарнітура шрифту у книжці має бути такою, щоб дитина могла легко упізнати літери. Не варто пропонувати до занять книжки з товстим і глянцеvim папером, а також ті, у яких текст розміщений на кольоровому (окрім білого) фоні. Адже відблиск глянцевого паперу, кольоровий фон роблять сам по собі процес читання для дитини важким і виснажливим. Небажаним є також тонкий папір, який просвічує шрифт на наступній сторінці.

Заголовок як ключова позиція тексту програмує низку асоціацій у читача, дає орієнтир, служить важливою опорою для вироблення стратегії сприймання змісту, сприяє глибшому втіленню учня у сферу дискурсу на етапі дотекстової діяльності. Водночас не кожний зміст заголовка є інформативним щодо прогнозування орієнтовного змісту твору, якщо він містить підтекст, символічний, метафоричний образний зміст, риторичні запитання тощо. У цих випадках заголовки не матиме жодних смислових підказок щодо орієнтовного змісту, і дитина прогнозуватиме навздогад. Йдеться, до прикладу, про такі назви творів у чинних підручниках з читання: *«Хіба може бути інакше?»* (казка про те, як бджоли врятували тетерука), *«Домашній улюбленець»* (у змісті твору йдеться про іграшкового крокодила), *«Добре, що сонечко сяє»* (розповідь про

лінощі дитини) та ін. Отже, навчальним матеріалом для формування прогностичних умінь на етапі до тексту мають слугувати передусім тексти, у яких заголовок збігається з темою твору і безпосередньо відображає те основне, про що йтиметься в змісті. (*«Заєць та їжак», «Півник і двоє мишенят», «Зимові слова», «Перший день у школі», «Як з'явилася перша друкована книга» та багато інших*). За їх змістом, відсутністю прізвища автора у фольклорних творах школярам буде неважко здогадатися не лише, про кого, про що може розповісти твір, а й спрогнозувати головних персонажів, визначити жанр, емоційне спрямування твору.

Цікавими і продуктивними, такими, що активізують прогностичну діяльність, фонові знання школярів, їх життєвий досвід, внутрішній діалог читача з текстом, автором твору, сприяють розвитку творчої уяви, фантазії у потрібному руслі, є заголовки, які мають форму запитань: *«Чому кішка так часто вмивається?», «Навіщо кажуть спасибі», «Як жила книга за часів Київської Русі» «Що таке мир», Чому грошей не може бути скільки завгодно?» та ін..*

Ефективним навчальним матеріалом слугують також тексти, які містять авторські звернення до читачів, риторичні запитання. Вони стимулюють розвиток діалогічної взаємодії учня з текстом, мотивують дитину до побудови імовірних версій подальшого розвитку змісту твору.

У цьому сенсі важливо наголосити на тому, що навчальний матеріал для уроків роботи з дитячою книжкою, крім зазначеного вище, має добиратися з урахуванням вікових особливостей сприймання художніх та інформаційних текстів у молодшому шкільному віці, відображати актуальні для молодших школярів фонові знання, емоційно-чуттєвий, соціальний досвід, враховувати сучасні пізнавальні, читацькі інтереси, інформаційні запити, цільові установки дітей, переваги, захоплення, впливати на процес формування особистості загалом.

Дотримання окреслених вимог до добору навчального матеріалу матиме позитивний вплив на ефективність розвитку прогностичних умінь учнів,

побудову імовірних версій розвитку подій у творі з наближенням їх до авторського викладу.

Використанні джерела

- 1.Чепелева Н. В. Проблеми психологічної герменевтики. Київ, 2004.
- 2.Бринза І. В., Горелова В. О. Теоретичний аналіз підходів та ознак прогностичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Габітус: науковий журнал*. 2021. Вип. 21. С.51- 54.
- 3.Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен // *Український педагогічний журнал*. 2018. №2. С. 89-98.
- 4.Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: «Довкілля-К», 2008.

1.3. Аналіз підручників читання для 2-4 класів щодо повноти реалізації програмових вимог з формування прогностичних читацьких умінь молодших школярів

У контексті досліджуваної нами наукової теми на етапі констатувального експерименту важливо було проаналізувати зміст сучасних підручників з читання для учнів 2-4 класів під кутом зору повноти реалізації у них програмових вимог стосовно формування прогностичних читацьких умінь молодших школярів. Вивченню підлягали підручники, які після проведення конкурсу одержали повне державне фінансування. Це три підручники, підготовлені за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О. Я. Савченко (автори О. Савченко [1]–[2], О. Вашуленко [3]–[4]), а також два - за Типовою освітньою програмою (керівник проекту Р. Б. Шиян (автори І. Большакова, М. Пристінська [5] –[6], Г. Сапун, О. Придаток, 2 клас [7] і Г. Сапун, 3 клас) [8]).

Дослідження потенціалу підручників з формування прогностичних читацьких умінь учнів здійснювалося у контексті реалізації у них технологій поетапного опрацювання змісту твору (на етапах до текстової, власнетекстової та післятекстової діяльності), а також діалогової взаємодії учня з текстом твору та його автором. Зазначені технології коректно співвідносяться з процесами прогностичної читацької діяльності.

У процесі аналізу підручників вивчено а) характер, повноту, частотність завдань, які знаходилися у полі зору програмових вимог, і забезпечували процес

формування у школярів прогностичних читацьких умінь; б) виявлено співвідношення презентації вправ і завдань прогностичного характеру на різних етапах сприймання змісту творів, динаміку розвитку здатності до прогностичної діяльності дітей з урахуванням їх вікових можливостей у кожному з циклів початкової освіти (1-2) та (3-4) класи; в) у цьому ж розрізі обгрунтовано проблемні точки, а також переваги, які, на наш погляд, відрізняють аналізовані підручники.

Під час аналізу у підручниках апарату організації засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності було виявлено, що у всіх аналізованих нами навчальних книгах з читання у різному співвідношенні, з різною частотністю представлено завдання прогностичного характеру на зазначених вище етапах текстової діяльності. Встановлено, що найбільшу питому вагу складають завдання *на етапі до читання тексту*, тобто, на етапі первинної інтерпретації, під час якої читач, відповідно до свого життєвого досвіду, з опорою на позатекстові елементи висуває різні гіпотези, передбачення щодо змісту тексту, його жанру і т. ін. Їх частотність, на наш погляд, є достатньою для методичного супроводу цього етапу роботи над текстом.

Наведемо приклади типових формулювань завдань прогностичного характеру на етапі дотекстової діяльності у навчальних книгах для **2-х класів**: «Прочитай заголовок, розглянь малюнок. Про що може йти мова в цій казці?», «Про що ти очікуєш прочитати? Чи допоміг малюнок передбачити зміст? Як саме,?», «Послухайте казку. «Чому равлик ховається»? Чи можна за її назвою передбачити, про що в ній розповідається?», «Чи відома тобі ця казка? Що підказує заголовок?», «Розгляньте малюнки до твору Хто на них зображений? Як ви гадаєте, між ким буде змагання?» (Вірш Н. Забіли «Хто сильніший» [1]; «Прочитай заголовок. Поміркуй, про що може розповісти цей твір», «Прочитай заголовок. Розглянь ілюстрацію. Як ти вважаєш, про кого чи про що буде цей вірш?» [3]; «Якого kota можна назвати ученим? Про що йтиметься в казці «Учений кіт?», «Про що йтиметься в оповіданні? Чому?», «Прочитай заголовок, розглянь малюнок, Про що йтиметься в казці? Чому ти так думаєш?»

«Прочитай ключові слова. Подумай, про що йтиметься в казці (тексті)» [5]; «Поміркуй, про що йтиметься в казці з таким заголовком», «Прочитай заголовок казки. Поміркуй, про що може йти мова у творі із заголовком «Солодкий дощ». Чи може бути дощ солодкий?» [7].

Як засвідчують наведені приклади, більшість таких, а також аналогічних завдань у зазначених підручниках на етапі передтекстової діяльності спрямовані на розвиток умінь здійснювати прогнозування орієнтовного змісту тексту з опорою на заголовок, рідше - на заголовок, а також ілюстрації, і в одному підручнику - на ключові слова [5], хоча у 2 класі програмовими вимогами це не передбачено.

Недостатньо у підручниках завдань на реалізацію програмової вимоги - прогнозування орієнтовного змісту дитячої книжки з опорою на різні види позатекстової інформації. Виняток – навчальні книги О. Савченко та І. Большакової, М. Пристінської. Проте такі завдання мають поодинокий характер.

З наведених вище формулювань завдань прогностичного характеру в одному з підручників є завдання на обґрунтування учнями своїх припущень щодо орієнтовного змісту тексту. У навчальній книзі їх зустрічається чимало. Наприклад, *«Про кого йтиметься в оповіданні, вірші, казці? Чому? або «Чому ти так вважаєш?» [5].* Такі завдання для учнів 2 класу можуть бути посильними і дітям буде неважко обґрунтувати свої міркування з досить високою долею вірогідності у випадках, коли заголовок твору досить прозоро вказує на тему тексту і співвідноситься із змістом, наприклад, *«Лис і Кіт», «Про хом'яка Бориса», «Так багато книжок»,* а також, коли формулювання завдань на обґрунтування дитиною власних міркувань конкретизуватимуться відповідними смисловими опорами, що спрямують міркування учня у відповідне річище. (*«Які слова у заголовку, а також ілюстрація до тексту слугують підказкою щодо орієнтовного змісту?»*, *«Що саме у змісті заголовка, на малюнку наштовхнуло тебе на таку версію?»*). У наведених вище прикладах, запитання на обґрунтування на кшталт *«Чому?»* або *«Чому ти так вважаєш»* вважаємо недоцільними.

Непродуктивними також є завдання відкритого характеру на обґрунтування відповіді до заголовків, які містять підтекст, образне формулювання. Йдеться, до прикладу, про твори з такими назвами: «Домашній улюбленець» (у змісті тексту ведеться розповідь про іграшкового крокодила) [5], «Добре, що сонечко сяє» (йдеться про лінощі дитини) [7].

Питома вага прогностичних завдань на етапі власнетекстової діяльності у більшості підручників для 2 класу виявилась меншою, порівняно з етапом до тексту. Наводимо приклади найбільш поширених формулювань: «Що відбувалося далі?» «Що сталося далі?» [1]; «Як далі будуть розвиватися події у творі?», «Пофантазуй, що було далі? [3]; «Про що ти дізнався? Що буде далі?», «Як ти гадаєш, що буде далі? Чому? [5]. Такі завдання пропонувалися учням після логічно завершених частин тексту. У методичній літературі такий методичний прийом одержав назву «читання із зупинками». В одному з підручників [7] таких завдань не виявлено. Як бачимо, наведені формулювання запитань мають досить відкритий характер і не містять смислових опор, наявність яких спрямовувала б версії учнів у контекст змісту, жанру, сюжету того чи іншого твору, як от: «Поміркуй, чи купить кравець Вася водорості замість морської капусти?» [3]; «Розкажи, які ще заняття спробує дівчинка?», «Чому Лисичці сподобалася курочка? Що буде далі? [5]. Такі завдання мають місце у підручниках, але їх недостатньо. Вважаємо ці формулювання завдань більш продуктивними, ніж попередні.

Заслуговують на увагу у підручниках для 2-х класів цікаві, різнопланові завдання після тексту. Вони містять багатий розвивальний потенціал, передбачають активну взаємодію читача з текстом після його цілісного сприймання, виявляють різні читацькі реакції на його зміст, сприяють співтворчості, співробітництву читача з автором, розвитку творчої уяви дитини, її творчих здібностей, глибокому проникненню в смислову тканину тексту, збагаченню рефлексивного досвіду учнів. Наприклад: «Зимова казка тільки починається. Мабуть, тобі цікаво придумати її продовження. (В. Чухліб «Зимова казка»), «Уяви картину, описану у вірші. Що у ній казкового? Спробуй

продовжити цю розмову». (Л. Костенко «Польові дзвіночки»), «Чи легко було Гриньові зробити вибір? Які почуття він переживав? Як далі він діятиме?» (Н. Бічуя «Пиріжок з вишнями»), «Придумайте казку про чарівний кораблик. Яка його назва? Куди він пливе? Які пригоди його очікують?» (П. Воронько «На кораблику») [1].

*«Придумай продовження історії з цими героями» («Зажурився кіт»)),
Придумайте кілька запитань, якими можна продовжити цей вірш» («Весна»),
«Обговоріть, як далі розвиватимуться події далі. Поясніть свою думку».*[3].

«Уяви, що наступного дня мишенята знайшли ще один колосок. Що відбуватиметься далі? Чому?» (Півник і двоє мишенят»)), «Чого навчився хлопчик? Чи це було легко? Прочитай останній абзац. Що буде далі?», Допиши кінцівку тексту», «Як ти думаєш, чи приймуть зайчика до музичної школи?» (Незвичайні пригоди в лісовій школі»)). [5]

«Складіть продовження розповіді (пофантазуйте, чи підуть діти до лісу, про що розмовлятимуть дорогою» («Рукавичка і струмок), «Складіть продовження розповіді» («Вередуля»)), «Створіть комікс за сюжетом оповідання» [7].

Аналіз підручників для учнів **3 класу** у контексті наявності завдань прогностичного змісту та їх характеру на різних етапах текстової діяльності засвідчує, що такі завдання мають місце у всіх аналізованих нами підручниках. Водночас є підстави констатувати про зменшення їх частотності, порівняно з підручниками для 2 класу. Особливо це стосується завдань на етапах власне текстової діяльності. Невеликий діапазон завдань не дає підстав зробити остаточні висновки щодо нарощення ступеня ускладнення, спрямованості на повноцінний розвиток прогностичних умінь, проте вони дають змогу говорити про певні тенденції.

У більшості аналізованих підручників помітна тенденція до конкретизації формулювання завдань і наявність у них смислових опор для учнів. Якщо у 2 класі на етапах до тексту і під час його сприймання переважали формулювання відкритого характеру, то у 3 класі постановка завдань на різних етапах

сприймання текстів у більшості випадків виглядає більш інформативно, містить смислові опори, сприяє глибшому усвідомленню учнями змісту заголовків творів, мотивує школярів під час прогнозування подальшого розвитку подій спиратися на зміст прочитаного, що забезпечуватиме максимальне наближення спрогнозованих читацьких версій до авторського викладу змісту (Наприклад, *«Прочитайте заголовок. Висловіть припущення. Куди зникло кошеня?» (Кошеня пропало»* [2]; *Прочитай заголовок. Розглянь ілюстрацію. Про який подарунок розповідатиметься у творі?» («Найцінніший подарунок»* [4]; *«Прочитай заголовок. Кого називають нахабами? Про що йтиметься в тексті?» («Нахаба»* [6]; *Прочитайте заголовок вірша. Обговоріть, кому і який саме подарунок може зробити журавлик?» («Журавлинний подарунок»* [8].

«Про що очікуєш прочитати далі?», Що князівна придумає для порятунку?» («Кирило «Кожум'яка» [2]; *«Обговоріть, як далі будуть розвиватися події? Чи навчиться Чубчик співати по-солов'їному? [4]; «Про що ти дізнався? Що буде далі? Чи наважиться білчечка стрибнути з гілки самостійно? Яка проблема порушується у казці?»* [6].

У контексті нарощення ступеня ускладнення завдань прогностичного характеру від 2 до 3 класу, зауважимо, що помітних тенденцій у цьому відношенні нами не виявлено. Можемо навести лише кілька прикладів. У підручнику [2] знаходимо ускладнені продуктивні завдання творчого характеру: *«Знайдіть у вірші речення, у кінці яких стоять три крапки. Як би ви їх продовжили?»*, *«Придумай оповідання, схоже на прочитане за головною думкою»*, а також декілька завдань в іншій навчальній книжці [4], де авторка вводить завдання на прогнозування третьокласниками жанру твору з опорою на заголовок: *«Прочитай заголовок. Поміркуй, про які події йтиметься у творі: казкові чи справжні?» (до текстів «Ображена книжка», «Новий рік у шафі», «Крижаний кіт»)*. Характер таких завдань є важливим підґрунтям для прогнозування учнями за заголовком жанру твору ще на етапі дотекстової діяльності. Водночас аналіз заголовків показує, що лише зміст першого з них є очевидною підказкою для учнів, що у творі йтиметься про вигадані, нереальні

події. Зміст інших, хоча і містять певну інтригу у цьому сенсі, все ж вони не є інформативними для висунення учнями обґрунтованих версій.

Як позитив, варто відзначити у всіх аналізованих нами підручниках серію аналітико-конструктивних, творчих завдань з потужним прогностичним компонентом, які виконують школярі 3 класу після смислового і структурного опрацювання змісту творів.

Вони спрямовані на розвиток різних сфер читацької діяльності дітей: емоційно-чуттєвої сфери, творчої уяви, творчого мислення, поглибленого осмислення змісту, реакції на художню форму і т. ін..

«Придумайте і розіграйте продовження цієї розмови» («Телефонна розмова»), «Придумай оповідання, схоже на прочитане за головною думкою», «Про що міг написати вірш Лис? Пофантазуй» («Лис і ліс») [2].

«Пофантазуй, якими новими епізодами ти доповнив би казку?» («Зачарована красуня»), «Складіть казку про те, як сніжинка народилася на хмаринці, як вона потрапила на землю, які пригоди чекали на неї тут». («Сипле сніг»), «Уявіть, що Муравей забрав Коника на зиму до себе. Як би тоді закінчилася байка? (Коник-стрибунець)» [4].

«Як можна продовжити текст? Що буде далі? Придумайте кінцівку» («Кам'яна голова»), «Як ти думаєш, що трапиться з Котигорошком далі? Знайди казку в інших джерелах. Дочитай до кінця» («Котигорошко») [6].

«Розкажи, як ти закінчиш відповідь Петрика» («Чому Петрик це зробив»), «Пофантазуйте! Уявіть, що дівчинка зустрілася з режисером. Розіграйте діалог» («Я зніматимусь у кіно») [8].

В одному з підручників досить нерівномірно, у різному співвідношенні презентовано вправи і завдання прогностичного характеру на різних етапах сприймання змісту творів. Так, на етапі власнетекстової діяльності авторка уводить лише 1 завдання [16]. На жаль, у підручниках для 3 класу відсутні завдання на розвиток прогностичної читацької діяльності з опорою на ключові(опорні) слова, а вправи з опорою на обкладинки дитячих книжок, анотації представлені досить скупо лише у двох підручниках[2]; [4].

За результатами проведеного аналізу чинних підручників читання для учнів **4 класів** під кутом зору повноти реалізації в них програмових вимог щодо формування прогностичних умінь школярів [3; 6; 9] встановлено, що частотність представлених завдань в аналізованих підручниках на різних етапах текстової діяльності є досить нерівномірною. На відміну від підручників для 2-3 класів, найбільше таких завдань у кількісному відношенні виявлено на етапі власне текстової діяльності під час опрацювання художніх текстів. На наш погляд, це можна пояснити збільшенням обсягів текстів у четвертих класах, відтак, застосування прийому «читання із зупинками» під час опрацювання змісту творів є цілком виправданим.

Як позитив щодо характеру формулювання таких завдань, відзначимо їх тісний зв'язок з попередньою частиною твору, актуалізацію знань учнів про зміст вже прочитаного епізоду, спрямування на обґрунтування та перевірку висловлених гіпотез, що слугує дітям надійними смисловими опорами, допомагає будувати орієнтовні версії змісту наступної частини, не відхиляючись від сюжетної лінії, спрямовувати їх творчу уяву у відповідне річище. Наприклад,

«Як ти вважаєш, що відповів Силун Карпові? Чому ти так вважаєш? Прочитай наступну частину легенди, перевір свої здогадки. («Як виникли Карпати»); Вислови свої припущення. Як далі розвиватимуться події? Чи справдилися твої припущення щодо змісту твору? («Мій сусід-прибулець») [6]

«Про що ти дізнався/дізналась? Чого хотів хлопчик? Чому? Яку проблему буде порушено у творі? Як ти гадаєш, що буде далі? («Чарлі і шоколадна фабрика»); «Про що ти дізнався/дізналась? Чи зміняться почуття нашого героя? Що буде далі? (Одиниця з обманом»); «Про що ти дізнався/дізналась? Напиши запитання, про що хотілось би дізнатися далі? Чому? («Лебідь, Щука і Рак») [9]

В аналізованих навчальних книгах виявлено також чимало завдань прогностичного характеру на етапі до тексту. Абсолютна більшість з них спонукала школярів до висловлення орієнтовних версій щодо змісту твору з опорою на заголовок. Найтипівішими були такі формулювання:

«Про що піде мова у казці з такою назвою? Вислови свої здогадки («Лисичка-комерсантка») [10.]; «Прочитай заголовок вірша. Поміркуй, про що може розповісти цей твір? («Крилата школа»); «Прочитай заголовок. Про розповідатиметься у творі? («Зозулинні черевички») [6] «Хто такі рятувальники? Про що йтиметься в оповіданні? [9]

Обмаль виявилось завдань (лише 3) на прогнозування змісту твору з опорою на ілюстративний матеріал, ключові слова з тексту, анотацію, відомості про письменника. Наведемо їх приклади.

«Прочитай спочатку виділені сполучення слів. Про кого ти очікуєш прочитати. Прочитай заголовок оповідання і роздивися малюнки. Про що очікуєш прочитати» [6]

«Прочитай заголовок «Бріф. Бруф. Браф». Що означають ці слова? Як ти гадаєш, про що йтиметься в оповіданні? Чому? [9].

На наш погляд, останнє завдання є контрпродуктивним, оскільки набір цих слів навряд чи допоможе учням спрогнозувати версії щодо орієнтовного змісту твору, а тим більше – обґрунтувати власні відповіді. Водночас до цього тексту у підручнику вміщено ілюстрацію, яка б наштотувала частину дітей до здогадок, наближених до змісту тексту, якби автори привернули до неї увагу школярів.

Не зовсім вдалим є також завдання на передбачення змісту з опорою на ключові слова. Йдеться про уривок з повісті Меган Мак-Дональд «Джуді Муді», який називається «Знову до школи». Автори підручника пропонують учням «скласти історію, уживаючи словосполучення: *перший день у школі; сирна піца; буркотливі олівці; проект про мене*»[9].

За змістом цих словосполучень навіть приблизно неможливо скласти зв'язну історію, про що йтиметься у творі. Можна передбачити, що кожний учень/учениця складуть свої історії, які будуть досить віддаленими від реального змісту.

На етапі дотекстової діяльності розвитку в учнів прогностичних умінь сприяє також вправління дітей у побудові орієнтовних версій змісту твору на основі текстів, які поділені на частини, і мають відповідні підзаголовки. Як

показує аналіз підручників читання для учнів 3-4 класів таких текстів у них є чимало, але автори навчальних книг, на жаль, такими прийомами не скористались. Між тим, такі завдання урізноманітнили б прогностичну діяльність учнів, і вона б не виглядала одноманітною і відображала певну динаміку розвитку прогностичних умінь.

Аналіз підручників читання для учнів 2-4 класів у контексті зазначеної теми показав, що всі автори проаналізованих нами навчальних книг приділяють увагу формуванню й розвитку прогностичних читацьких умінь. Найбільшу питому вагу у 2-3 класах складають завдання на етапі до читання тексту, у 4-х класах їх співвідношення на різних етапах засвідчує збільшення питомої ваги під час сприймання змісту твору. Характер більшості завдань перед сприйманням учнями твору спрямований на формування прогностичних умінь передбачати орієнтовний зміст твору з опорою на заголовок та ілюстрації. Значно нижчою у 2-4 класах є питома вага завдань, які передбачають прогнозування змісту твору, дитячої книжки на основі ілюстративно-довідкового апарату, ключових слів, анотації тощо.

У змісті підручників не виявлено виразного поступового ускладнення завдань від 2 до 4 класу на етапах дотекстової та власнетекстової діяльності.

Привертають увагу продуктивні творчі завдання з виразним прогностичним компонентом на етапі післятекстової діяльності.

Використані джерела

1. Савченко О. Я. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Оріон», 2019.

2. Савченко О. Я. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Оріон», 2020.

3. Савченко О. Я., Красуцька І. В. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Оріон», 2021.

4. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Освіта, 2019.

5. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Освіта, 2020.

6. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 2, Київ, Україна: Освіта, 2021.

7. Большакова І. О., Пристінська М. С. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 1, 2, Київ, Україна: Ранок, 2019.

8. Большакова І. О., Пристінська М. С., Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 1, 2, Київ, Україна: Ранок, 2020.

9. Большакова І. О., Хворостяний І. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 1, 2, Київ, Україна: Ранок, 2021.

10. Сапун Г. М., Придаток О. Д., Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 1, 2, Тернопіль, Україна: Підручники і посібники, 2019.

11. Сапун Г. М., Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти, у двох частинах, ч. 1, 2, Тернопіль, Україна: Підручники і посібники, 2020.

1.4. Формування прогностичних умінь молодших школярів у контексті реалізації технології поетапного формування змісту текстів, змісту дитячої книжки, окремих читацьких стратегій і практик

Цілеспрямоване формування прогностичних умінь молодших школярів пов'язане з реалізацією педагогічних технологій, які включають використання тих чи інших читацьких стратегій і практик, відповідних прийомів навчання. Нагадаємо, що у дослідженні ми спирались на такі базові технології, які сприяють інтенсивному розвитку прогностичної читацької діяльності учнів, реалізації суб'єкт-суб'єктної, полісуб'єктної взаємодії: *технологію поетапного опрацювання змісту твору; технологію діалогової взаємодії школярів з текстом, його автором; елементи технології розвитку критичного мислення.*

Формування прогностичних умінь молодших школярів під кутом зору реалізації зазначених технологій, застосування різних стратегій і практик передбачало цілеспрямовану організацію читацької діяльності з формування у молодших школярів умінь здійснювати *вербально-сміслове* (передбачати під час читання наступний склад, слово, словосполучення); *та імовірне смислове*

прогнозування: висувати (будувати) різні гіпотези (передбачення) щодо орієнтовного змісту тексту (його частини), дитячої книжки, їх перевірку та обґрунтування; включення у цей процес системи смислових опор-підказок.

Показниками рівня сформованості умінь висувати гіпотези під час опрацювання тексту/дитячої книжки були: ступінь їх наближення до змісту; формально-логічне обґрунтування висунутої гіпотези; наявність чи відсутність самоконтролю, рефлексії (здійснення перевірки правильності своїх припущень за текстом); гнучкість (здатність висувати інші варіанти припущень у разі хибності попередньої гіпотези).

Як вже зазначалося, технологія поетапного опрацювання змісту творів включає такі етапи роботи: етап до тексту; етап безпосередньої роботи з текстом; етап післятекстової діяльності. Відповідно до цих етапів, на кожному з них виділяються стратегії попереднього прогнозування змісту тексту, дитячої книжки; стратегії смислового прогнозування та стратегії встановлення смислових зв'язків, смислоутворення. Дотекстовий етап роботи має важливе значення – сформулювати позитивний мотив читання, налаштувати на поглиблене сприймання тексту, підготувати дитину до діалогу з автором. Дотекстові вправи і завдання мають бути спрямовані насамперед на моделювання фонових знань, необхідних і достатніх для рецепції того чи іншого тексту, на усунення смислових, лексичних і граматичних труднощів його розуміння, на формування навичок читання. Детальніше розкриємо використання окремих читацьких стратегій *на етапі до тексту*. Це «Мозковий штурм»; «Орієнтири передбачення змісту тексту»; «Орієнтири передбачення змісту дитячої книжки».

Стратегія «**Мозковий штурм**» покликана актуалізувати фонові знання, попередній соціальний, практичний досвід учнів, які мають відношення до теми твору, що опрацьовується на уроці, активізувати мисленнєву діяльність школярів з тим, щоб під час читання/слухання діти могли порівняти те, про що сказано в тексті, з тим, що вони знають про це з минулого досвіду. Досягається само постановкою запитання «Що я вже про це знаю?», проведенням учителем короткої бесіди: «Які асоціації виникли щодо теми тексту», «Що ви знаєте про...

«Чи доводилося бувати...», «Який вигляд має...», «З чого складається...» і т. ін..

Передтекстова стратегія *«Орієнтири передбачення змісту тексту»* має на меті забезпечити первинну інтерпретацію тексту, формування в учнів умінь висувати імовірні смислові гіпотези щодо змісту тексту з опорою на заголовок, ілюстрації, ключові слова, сприяти діалогічній взаємодії учня з текстом ще до його сприймання. Важливим завданням цього етапу є допомогти учням навчитися будувати імовірні гіпотези щодо змісту тексту, що буде опрацьовуватися на уроці.

Заголовок є першим елементом структури тексту, з якого починається ознайомлення учнів з твором. Він надає читачам орієнтири, за якими в подальшому буде здійснюватися ними сприймання тексту, відіграє важливу роль у його поглибленому розумінні.

Під час роботи над заголовком здійснюється формування у молодших школярів умінь усвідомлювати його зміст, вичитувати з нього інформацію, висловлювати смислові здогадки щодо орієнтовного змісту твору з опорою на читацький досвід дитини, її фонові знання. З цією метою класовод добирає такі тексти, у яких заголовки були б достатньо інформативними, і в них простежувався тісний, прозорий взаємозв'язок із змістом твору з тим, щоб учні під час читання та після опрацювання твору змогли зрозуміти, а потім пояснити такі взаємозв'язки.

Так, відповідаючи на орієнтовні запитання вчителя: *«Про що може розповісти твір з такою назвою?»*; *«Яку підказку містить заголовок щодо подальшого змісту тексту?»*, учні спочатку з допомогою вчителя, а далі самостійно визначають, що той чи інший заголовок може «підказати»: а) хто буде головними героями твору (*«Заєць та їжак»*, *«Кирило Кожум'яка»*, *«Наші мами»* С. Олійника); б) основну тему тексту; дуже стисло розкрити сюжетні орієнтири (*«Як ми в космос літали»* В. Нестайка, *«Подорож у країну Навпаки»* В. Симоненка, *«Миша, яка пише листа в Париж»* В. Терена); в) тему і жанр твору (*«Казка про яблуню»* А. М'ястківського, *«Зайчаткова казочка»* Ю. Ярмиша); г)

емоційне спрямування твору, а також головних персонажів («Тетянка усміхається» В. Сухомлинського, «Веселі пригоди Мицика і Кицика» Ю. Чеповецького, «Мала Баба Яга сердиться» О.Пройслера, «Бешкетливі слова» З. Мензатюк); д) пори року, місце дії («Красива осінь вишиває клени» Ліни Костенко; «Сади цвітуть» О.Копиленка», «Зимова пригода» І. Бондарчука, «Степ» Олександра Олесея; «У театрі» В.Бойка).

Активізації прогностичної діяльності, попередніх знань, життєвого досвіду школярів, внутрішнього діалогу читача з текстом, автором твору, розвитку творчої уяви, фантазії у потрібному руслі сприяють заголовки, які мають форму запитань: «Скільки рік в Україні?», «Хто що бачить?», «Який птах найбільший, а який найменший?», «Звідки приходять слова?», «Чому грошей не може бути скільки завгодно?» та ін..

Водночас зауважимо, що не кожний зміст заголовка є інформативним щодо висунення читацьких версій з наближенням їх до авторського викладу змісту, якщо він містить підтекст, символічний, метафоричний образний зміст, риторичні запитання тощо. У цих випадках заголовки не матиме жодних смислових підказок щодо орієнтовного змісту тексту, і дитина прогнозуватиме навздогад.

Ефективним прийомом під час опрацювання заголовка тексту є вдумливе вичитування інформації, яка запрограмована в його змісті. Наприклад, перед ознайомленням із текстом учитель пропонує уважно прочитати заголовок і визначити в ньому відому і невідому інформацію. Відомою інформацією, що міститься у змісті заголовка, може бути ім'я головного героя, місце події, пора року, тема твору і т. п. Детальніше методику реалізації цього прийому розкрито в додатку на матеріалі текстів «Навчання в Стародавньому Єгипті» та «Сузір'я команд» Після ознайомлення з текстом учні підтверджують /не підтверджують свої очікування.

Варто зауважити, якщо заголовок «Навчання в Стародавньому Єгипті» є інформативним для побудови попередніх версій, то з допомогою назви «Сузір'я команд» школярі побудують досить віддалені версії про орієнтовний зміст твору.

Але ми цілеспрямовано обрали цей текст, оскільки в ньому є цікавий матеріал - ключові слова, що містять інтригу. Розшифрувавши їх зміст, учні здогадаються, про кого, про що розповідь твір.

Вдумливе проникнення у зміст заголовка твору стимулює у читача прагнення сформулювати попередню версію про подальший зміст тексту. А в процесі слухання/читання діти перевіряють свої припущення. Як показує практика, незалежно від того, чи підтверджувалася висунута дитиною імовірна гіпотеза, чи ні, така робота завжди сприяла кращому розумінню твору.

Зазначимо, що у молодшому шкільному віці здатність обґрунтовувати свої міркування, доводи, висновки, гіпотези і т.п. належить до досить складних умінь. На це впливає недостатній рівень розвитку зв'язного мовлення учнів, словникового запасу, абстрактно-логічного мислення і т.п. Отже, під час формування умінь формально-логічного обґрунтування висловлених дитиною гіпотетичних припущень щодо орієнтовного змісту тексту, недоцільно ставити їй запитання відкритого характеру: *«Чому? Чому ти так думаєш (міркуєш)? Вони є контрпродуктивними і, як показує практика, в більшості випадків ставлять дитину «у глухий кут». Важливо обов'язково конкретизувати запитання, у якому буде міститися певна для учня опора- підказка, що спрямує міркування дитини у відповідне річище, наприклад, (Що у змісті заголовка, ілюстрації до тексту наштовхнуло тебе на таку версію?; Які слова у заголовку, а також зображення на ілюстрації до тексту слугують підказкою того, що у тексті йтиметься про...?; Як ти можеш пояснити, обґрунтувати свої припущення, спираючись на зміст заголовка, ілюстрації?) і т.п. Такі формулювання запитань будуть сприяти виробленню у школярів звички під час відповідей щоразу спиратися на змістові чи структурні елементи тексту, що, в свою чергу, допоможе учням висувати імовірні гіпотези з максимальним наближенням до змісту твору.*

Важливою читацькою стратегією у контексті побудови смислових гіпотез на етапі до тексту є розвиток у школярів умінь висувати попередні версії щодо змісту твору **з опорою на ключові слова**. З цією метою класовод добирає з

підручника чи дитячої книжки невеликий за обсягом художній чи науково-пізнавальний текст. Після уважного ознайомлення з його змістом педагог виділяє, а потім проектує на екран мультимедійної дошки (записує на дошці) ключові/опорні слова, словосполучення з тексту, які слугуватимуть важливими смисловими орієнтирами, з допомогою яких школярам буде неважко здогадатися, про що піде розповідь у творі, скласти коротку зв'язну розповідь щодо цього, звірити складену розповідь з оригіналом тексту тощо.

Орієнтовні зразки виділення ключових слів, словосполучень з художніх та інформаційних текстів, а також зразки таких творів подано у *дидактичних розробках*, уміщених наприкінці розділу у підрозділі **«Зразки художніх та інформаційних текстів для прогнозування змісту за заголовком та на основі ключових слів: в парі, групі»**.

Стратегія *«Орієнтири передбачення змісту дитячої книжки»* покликана сприяти забезпеченню формування таких прогностичних умінь ще до читання або слухання: визначати орієнтовний зміст книжки з опорою на написи та зображення на обкладинці (прізвище автора, назва дитячої книжки, ілюстрації на обкладинці, а також всередині книжки, зміст (перелік) творів, співвідносити позатекстову й текстову інформації). Так, під час розглядання обкладинки з досить прозорим співвіднесенням назви й малюнка, а також прочитання написів на титульному аркуші дітям буде неважко здогадатися і відповісти на запитання вчителя, про кого, про що може розповісти ця книжка, а також, які твори увійшли до неї (наприклад, казки, оповідання, загадки). Після слухання/читання тексту й розглядання ілюстрацій, які його супроводжують, учні переконуються у достовірності своїх припущень, які вони висловлювали до сприймання змісту твору.

Практичному освоєнню учнями суті цих умінь, операційного їх складу сприяють звернення до читача, виконання дій за алгоритмом пам'ятки *«Я знайомлюся з новою книжкою»*. Наголосимо, що зміст пам'ятки школярі 1 класів опрацьовують з допомогою вчителя. Наводимо узагальнений її зразок.

Я знайомлюся з новою книжкою

- Коли я беру до рук нову книжку, я спочатку уважно читаю – розглядаю її обкладинку (читаю прізвище письменника, назву (заголовок), розглядаю малюнок). Заголовок і малюнки на обкладинці підказують мені, про що може розповісти ця книжка.

- Потім я уважно знайомлюся із змістом (переліком) творів, які увійшли до книжки. Вдумливе прочитання кожного заголовка слугуватиме підказкою щодо орієнтовного змісту текстів, їх настрою (веселі, сумні), хто герої та ін..

- Далі я гортаю сторінки, прочитую окремі слова, словосполучення, розглядаю посторінкові ілюстрації, які також допомагають мені здогадатися, про кого, про що ця книжка.

- Щоразу, коли я читаю або слухаю твір, я звертаю увагу на незнайомі, незрозумілі мені слова, вислови. Обов'язково запитую про них у дорослих.

На цьому етапі важливо також допомогти дітям у складанні зв'язної розповіді/міркування про орієнтовний зміст тієї чи іншої книжки з опорою на зазначені вище структурні елементи дитячого видання. Під час такої роботи класовод ознайомлює дітей з покроковим алгоритмом читання-розглядання-міркування. Покажемо це на зразку обкладинки дитячої книжки «Мішок хитрощів» (1 клас).



- Я читаю назву книжки – «Мішок хитрощів». Назва якась загадкова. Поки що мені незрозуміло, про кого, про що ця книжка.

- Далі я уважно роздивляюся малюнок на обкладинці. Впізнаю на ньому казкових героїв: дівчинку –Червоний Капелюшок, Кота, Лисичку. Тварини одягнені, як люди. Це наводить мене на думку, що у книжці можуть бути казки.

- Потім я уважно розглядаю малюнки на сторінках, прочитую самостійно або з допомогою дорослих заголовки, деякі слова, словосполучення.

- Назви деяких творів мені вже знайомі.

- Переконаюсь, що це книжка казок.

Розвитку прогностичних читацьких умінь сприятимуть також інші завдання із змістом різних обкладинок. Наприклад, класовод добирає кілька дитячих книжок з прозорим співвіднесенням заголовків й ілюстрацій, ставить їх на книжкову виставку. З кожної книжки учитель вибирає невеличкий уривок, зміст якого разом із зазначеними структурними елементами слугуватиме дітям підказкою, з якої книжки той чи інший уривок, а також інші завдання.

Зразки таких завдань подано у *дидактичних розробках* у підрозділі **«Зразки завдань з обкладинками книжок»**.

На етапі до тексту, крім використання зазначених вище структурних елементів дитячої книжки, школярі вчаться прогнозувати орієнтовний її зміст з опорою на анотацію, авторське звернення до читача, відомості про письменника і т. ін.

Анотація – короткий виклад змісту дитячої книжки. Вона дає змогу читачеві ще до читання одержати уявлення, про що розповідь книжка і зробити висновок про доцільність більш детального ознайомлення з нею. Зазвичай розміщується у книжці на звороті її титульного аркуша. На цей структурний елемент дитячої книжки варто обов'язково звертати увагу школярів. Якщо зміст анотації зацікавить дитину, її читання буде більш усвідомленим, цілеспрямованим, а прогностичні очікування -активізовуватимуть і підтримуватимуть пізнавальний інтерес. Коли класовод вперше ознайомлює учнів з поняттям «анотація», він добирає один із зразків, зміст якого повинен зацікавити більшість з дітей. Його варто опрацювати колективно.

Зразок анотації на книжку Лесі Ворониної «Таємниця пурпурової планети».

«Якщо ви любите фантастичні мандрівки, дивовижні пригоди та неймовірні відкриття, - ця книжка для вас! Разом із космічною мандрівницею Олею та її вірним другом Люмом, героями фантастичної повісті Лесі Ворониної «Таємниця пурпурової планети», ви побуваєте у найвіддаленіших куточках Мінливої галактики, розгадаєте таємницю Хижих кокосів, познайомитесь із хвалькуватими співочими бананами і покатаєтесь верхи на Забудькуватому Драконі. А ще візьмете участь у захопливій грі «Хто впіймає шаленого кльоцика» і врятуєте від підступних космопацюків мешканців планети Білої Лілеї».

У початковій школі на уроках роботи з дитячою книжкою учні із задоволенням ознайомлюються із змістом дитячих книжок українських та зарубіжних письменників, які стали улюбленими для багатьох поколінь юних читачів. Серед них - значні за обсягом, а також ті, що складаються з кількох томів. З метою полегшення сприймання їх змісту, до розділів, підрозділів, окремих частин передбачено короткі анонси, мета яких – повідомити читачам, про кого, про що йтиметься у розділі. Важливо щоразу привертати до них увагу учнів. Це сприятиме поглибленому сприйманню змісту, розвитку перспективного мислення, умінь співвідносити одержану інформацію із змісту анотації з реальними подіями у творі. Наводимо зразки коротких анонсів до окремих частин творів В. Нестайка та К.Коллоді.

Всеволод Нестайко «Незвичайні пригоди у Лісовій школі».

РОЗДІЛ 1

Який знайомить читачів з героями казки та з лісовою школою. Бурмило Михайлович перевіряє здібності.

РОЗДІЛ 2

Перший урок. Пантера Ягуарівна..«Хіба можна таке вухо не вкусити!».«У-у, зрадник»

РОЗДІЛ 3

Страждання Косі Вуханя. Вовчик Вовченко розперізується. Клятва друзів.

РОЗДІЛ 1

Як майстрові Вишні, столяріві трапилось поліно, що плакало й сміялося, мов дитя.

РОЗДІЛ 2

Майстер Вишня дарує поліно своєму приятелеві Джепетто, який хоче зробити з нього дерев'яну ляльку, що вміла б танцювати, фехтувати і перекидатися через голову.

РОЗДІЛ 3

Повернувшись додому, Джепетто робить ляльку і дає їй ім'я Піннокіо. Перші капості дерев'яного хлопчика.

Отже, використання читацьких стратегій на етапі до тексту сприяє побудові імовірних смислових гіпотез щодо змісту тексту, концентрації уваги учнів на його змісті під час сприймання, дає змогу спиратися на висунутий прогноз, перевірити правильність передбачення, а відтак, робить процес сприймання змісту твору керованим і свідомо контрольованим.

Головні завдання етапу власнетекстової діяльності полягають у забезпеченні повноцінного сприймання та поглибленого розуміння учнями тексту. Основні читацькі стратегії і практики цього етапу у контексті розвитку в учнів здатності до прогнозування – *«Діалогова взаємодія з автором»*, *«Мовна та контекстуальна здогадки»*, *«Читання із зупинками»*, *«Проблемні запитання»*, *«можливі шляхи способи їх розв'язання»*, *«Складання плану тексту»* та ін. Детальніше розглянемо окремі з них.

«Мовна та контекстуальна здогадки» як важливі прийоми семантизації лексики, розглядаються фахівцями у контексті вербального прогнозування. Ми поділяємо позицію тих дослідників, які визначають *мовну здогадку* як розуміння слів, мовленнєвих структур на основі лінгвістичного досвіду, застосування знань у галузі словотвору і сполучуваності слів (І. Гудзик, 1996; О. Богданова (2017); Н. Богушевич, В. Сорока, 2013). Під час цього виду прогнозу читачі спираються на здогадку/передбачення у межах слова (його форми, словотвірної моделі),

стійких словосполучень, висловів; на лексико-граматичні ознаки сполучуваності слів (рід, число, відмінок), чи структуру речення за його початком. *Контекстуальна здогадка* забезпечує розкриття учнями значень незнайомих слів через контекст - конкретний мовленнєвий матеріал, вербальне оточення слова, яке сприяє однозначному розумінню його семантики. Цей вид здогадки ґрунтується не лише на аналізі граматичної структури, у якій знаходиться та чи інша лексична одиниця, але й на семантичному аналізі всього смислового блоку, у який вона входить (Л. Ковальчук, 2017; Г. Радзієвська, 2003; О. Селіванова, 2008).

Розвиток прийомів мовної та контекстуальної здогадки, уваги дітей до незнайомих слів, як показує шкільна практика, набуває особливої актуальності в початковій школі. Адже практично кожний текст, з яким взаємодіють школярі, містить певний відсоток незнайомої лексики. Окремо варто наголосити на тому, що істотне зниження інтересу учнів до книжки, до читання, обмежений словниковий запас спричинили ситуації, коли багатьом дітям виявляються незрозумілими у тексті слова з числа нейтральної, частотної, загальноживаної лексики. Словникова робота на уроці із з'ясування значень слів, яка зазвичай передує безпосередньому сприйманню змісту творів, не завжди вичерпує той масив лексики, яка виявиться незнайомою для того чи іншого учня під час читання. Це важко спрогнозувати. Слова у тексті, за винятком стійких висловів, щоразу вживаються у нових поєднаннях і від цього змінюється їх значення. Під час читання дитина, спираючись на індивідуальний словниковий запас, обмежені фонові знання, життєвий досвід, дуже часто, не замислюючись, переводить знайомі їй слова, словосполучення у звичні для неї номінативні значення, що призводить до неправильного розуміння. Особливо це стосується текстів, де досить широко використовується синонімія, алегорії, порівняння, метафори і т. ін..

Формуванню прийомів мовної та контекстуальної здогадок сприятиме цілеспрямоване виконання учнями вправ і завдань не контекстного і контекстного характеру, які досить широко представлені у методичній

літературі. Серед них: різноманітні вправи на словотвір; відновлення в реченні/тексті пропущених слів, словосполучень; розвиток в учнів умінь встановлювати лексико-граматичні, смислові зв'язки незнайомого слова в реченні; збагачення словникового запасу: робота з багатозначними словами, епітетами, порівняннями, синонімами, антонімами; виконання завдань на семантичний аналіз смислового блоку, у який входить незнайоме слово, і в якому потрібно розпізнати його лексичне значення; робота із словниками з метою перевірки правильності розуміння слова, словосполучення, вислову у контексті та ін..

Наводимо окремі їх зразки.

Спочатку педагог ознайомлює учнів із змістом поняття «прогноз» (*Слово «прогноз» походить від грецьких слів «про» та «гнозис» і перекладається як «передбачення»*). Далі він застосовує методичні прийоми, під час яких школярі з опорою на свої фонові знання, життєвий досвід зможуть, наприклад, спрогнозувати та відновити пропущені слова, букви в окремих реченнях та зв'язних текстах, виконати інші завдання: заміну словосполучення одним словом, на співвіднесення слова з тлумаченням його лексичного значення, відновлення правильної послідовності частин тексту у трансформованому тексті.

1. Прийом компресії на рівні **мовної здогадки**, який передбачає пропущення окремих букв, слів, словосполучень з метою їх прогностичного відновлення учнями під час сприймання.

У листопаді випав перший пухнастий.....

Хто багато читає, той багато.....

Не знаючи броду, не лізть у

Найцікавішою особливістю жирафа є його довга.....

Нових друзів набувай, але й старих не.....

Поступово педагог ускладнює завдання:

2. Відновлення пропусків букв у словах речення.

У водоймах морів та океан... жи...уть риби різних ро...мірів — від карликів до гігантів.

Найбільш... риба на землі — китова акула. Вона має довжи... 15–17 ме...рів і понад 20–30 тонн ваги.

Відновлення пропусків букв у реченні з підказкою деяких літер. Така вправа розвиває здатність одночасно поєднувати висунення смислових гіпотез про слово, яке в даний момент читає дитина.

Посеред в_л_ч_зн_ _ кімнати стояв трон, зроблений з коштовного к_м_нн_.

3. Відновлення пропусків слів у зв'язному тексті. Такі вправи формують уміння враховувати контекст кожного слова, цілого речення, зв'язного тексту під час читання.

Птахи дуже відрізняються один від одного розмірами й будовою тіла. Справжній велетень серед— африканський страус. Важить він від 50 до 90..... Літати страус не вміє, зате як прудко він ... Його..... дорівнює часом 70 кілометрам за..... Живиться цей могутнійрослинною і їжею.

Найменший представник пташиного світу — карликовий колибри. 1,5–2 грами.... ця пташка. Трохи важча за джмеля! Бігати, як..... вона не вміє та й ходити їй важкувато. Цілий день..... літають, без перепочинку працюючи крильцями.

Слова для довідок: *птахів, кілограмів, бігає, швидкість, годину, птах, тваринною, важить, колибри, страус.*

З метою розвитку прогностичних умінь учнів на **смисловому рівні** педагог використовує прийоми компресії словосполучень, розгорнутого тлумачення значення слів, порушення цілісності тексту – порушення логічної послідовності епізодів розвитку подій чи повідомлення інформації. Учні мають відновити хронологію подій.

4. Уважно прочитай словосполучення лівої колонки. Правильно з'єднай з відповідним словом у правій колонці.

Лісовий сторож	Педіатр
Дитячий лікар	Заголовок
Лікар для тварин	Лісник
Назва твору(книжки)	Ветеринар
Розмова двох людей	Читач

Той, хто читає	Діалог
----------------	--------

5. Уважно прочитай слова у лівій колонці і пояснення їхнього значення у правій. Постав відповідний номер у правій колонці.

<p>1. Книжка</p> <p>2. Письменник</p> <p>3. Ілюстрація</p> <p>4. Абетка</p>	<p>- Зображення, малюнок на обкладинці або в тексті книжки, що допомагає краще зрозуміти її зміст;</p> <p>- Сукупність букв, розташованих у певному порядку.</p> <p>- Той, хто пише художні твори.</p> <p>- Друковане видання у вигляді скріплених разом і переплетених аркушів паперу з яким-небудь текстом.</p>
---	---

6. У цьому тексті послідовність частин переплутано. Уважно прочитай. Пронумеруй наведені частини змісту у правильній послідовності.

Якось уранці раджа, умиваючись, розлив на підлозі краплину дорогої питної води. Це вельми засмутило його. Він нахилився, вийняв хусточку й заходився збирати розливу краплину. Білкул, що стояв поблизу, посміхнувся.

Давно колись правив в Індії великий володар – раджа. А першим міністром у нього був мудрець на ймення Білкул. Ані в цій країні, ані в сусідніх не було людини, котра б не чула про нього. Поки Білкул залишався міністром, вороги й думати не сміли про те, щоб зачати сварку з раджею і піти на нього війною.

Раджа помітив, що Білкул глузує з його скупості і звелів спорудити на міському майдані водограй із питної водою. Білкул зрозумів, чому Раджа дав такий наказ, і знову стиха засміявся.

О володарю, - відказав на це мудрий міністр, - той, хто розлив краплину води, не поверне її, навіть збудувавши цілий водограй!

Розгнівавшись, раджа спитав його, з чого це він так сміється.

□ *Раджа розгнівався ще дужче. Довелося Білкулові залишити службу при дворі й переїхати до села. (уривок з легенди В. Ярошенка «Глек хитроців»).*

Інші зразки трансформованих текстів наведено у дидактичних розробках у підрозділі «**Зразки трансформованих текстів для самостійного відновлення логічної послідовності епізодів тексту**»

Нижче наводимо кілька зразків завдань контекстного характеру, на прикладі яких учні вправляються самостійно здогадуватися про значення незнайомих слів у тексті з допомогою прямого, безпосереднього тлумачення їх значення; розуміти сутність ключових слів, вжитих у тексті близькими за значенням, у переносному значеннях і т.п. Фрагменти текстів взято з чинних підручників з літературного читання.

*«У Стародавньому Єгипті виготовляли книги з **папірусу** – річкового очерету, який мав високе й товсте стебло» (В Дацкевич «Як з'явилася перша друкована книга»)(3 клас);*

*«- Ой який кумедний **песик!** – хтось поряд ніжно провів рукою по закудланій шерстці. **Цуценятко** здивовано поглянуло вгору: **білява дівчинка** захоплено дивилася на нього. Усміхаючись, **білявка** узяла **цуцика** на руки, погладила **переполошену знахідку**». (М. Морозенко «Руде цуценятко і різдвяний Ангел», 3 клас);*

*«У **словниках** зібрані знання, накопичені багатьма поколіннями людей. **Ці книги** вчать вас, бережуть ваші сили і час» «Мандрівка в Країну словників» (3 клас);*

*«Назва першого місяця осені пов'язана з **вересом** – **рослиною**, поширеною на Поліссі. **Цей вічнозелений кущ** квітує із серпня і до кінця жовтня. Але найпишніше **рожево-бузкове суцвіття** вкриває соснові бори та піщані пагорби саме у **вересні**».*

Читання тексту із зупинками – це ефективна читацька стратегія, мета якої – керування процесом осмислення тексту під час його читання. Її сутність полягає у постановці запитань до відповідних частин тексту, відповідь на які дитина одержує по ходу розгортання змісту. Одні з них спрямовані на перевірку

розуміння прочитаного, інші – на прогнозування змісту наступного фрагмента тексту. Під час його читання дитина підтверджує чи відхиляє свою гіпотезу, порівнюючи її з авторським змістом. Тобто, відбувається стимулювання передбачень через аналіз причиново-наслідкових зв'язків, порівняння імовірних версій і реального змісту тексту.

Класовод заздалегідь поділяє текст на логічно завершені смислові відрізки, зміст яких дає простір для творчої уяви дитини. Під час роботи учні послідовно відповідають на такі орієнтовні запитання педагога: *«Що відбулося у цій частині тексту?»*, *«Як, на вашу думку, будуть далі розгортатися події?»*, *«Як ви можете довести(обґрунтувати) свої передбачення, спираючись на зміст прочитаної частини тексту?»*. Аналогічні запитання він формулює до інших смислових відрізків.

Характер таких запитань стимулює внутрішній діалог читача з текстом, який ґрунтується на механізмі імовірного смислового прогнозування. Таку стратегію доцільно використовувати під час роботи з текстом, кожна смислова частина якої може бути інтерпретована по-різному.

Водночас зауважимо, що читання у такий спосіб має певні ризики. Адже коли читач здійснює часті зупинки, щоб відповісти на запитання і спрогнозувати подальший розвиток подій у творі, порушується цілісність сприймання тексту. Крім того, використання цієї читацької стратегії передбачає на уроці значні затрати часу. Отже, її реалізація здійснюється з навчальною метою не на щоденних уроках. Доцільність і частотність залежить від кількох чинників: наскільки швидко школярі опанують цим прийомом, щоб у подальшому самостійно застосовувати у читацькій діяльності; від особливостей змісту текстів, які опрацьовуються на уроці.

З цією метою добираються невеликі за обсягом, незнайомі учням тексти, зміст і структура яких нашоухує учнів на необхідність постановки запитань і висунення гіпотез. Це здебільшого твори з динамічним розвитком сюжетної лінії, які мають певну інтригу, а також неочікувану розв'язку, відкритий, проблемний фінал.

Розкриємо застосування зазначеної стратегії на матеріалі художнього тексту у 2 класі.

Василь Чухліб

Малюнок на вільну тему

У лісовій школі був урок малювання. Старий учитель Ведмідь повагом пройшовся по класу, протер окуляри й нарешті сказав:

- Сьогодні буде малюнок на вільну тему. Кожен нехай намалює те, що йому найбільше до вподоби, без чого й прожити не можна.
- Та це ж зовсім просто! – вигукнув зайчик Кульбабка й одразу дістав з пенала червоного олівця.

1 зупинка. Що відбулося у цій частині тексту? Що намалює зайчик?

- Не поспішайте, спочатку подумайте, - додав Ведмідь.

Учні взялися до роботи. Хто малював олівцями, хто – фарбами, а вчитель ходив між партами й мовчки спостерігав.

- Готово! – вигукнув непосида Кульбабка. – Можна здавати?

Кульбабка відніс учителю малюнок, всівся за парту й весело поглядав на своїх товаришів.

- Гм, непогано, - сказав учитель і прищипив Кульбабчин малюнок на дошці.

По класу прокотився схвальний гул. Кульбабка від задоволення хилитав вухами. На великому аркуші красувалася червона соковита морква з зеленим чубчиком.

Тепер Кульбабка намагався допомогти своїй сусідці по парті – білочці Китичці.

- Не заважай! – відмахувалася Китичка. – Я сама!

2 зупинка. Як ви гадаєте, що буде зображено на малюнку у білочки? (Після висловлених версій учнів, педагог запитує: -Чому саме такі малюнки обере білочка?).

І вона так гарно намалювала сімейку грибів-боровиків, що стали в коло на лісовій галявині.

Її малюнок Ведмідь також пришилив на дошці, поруч з Кульбабчиним.

Ведмедик Клиш-Клиш довго старався.

3 зупинка. *Що ж буде зображено на малюнку у ведмедика? (Після висловлених версій школярів учитель спонукає дітей до найпростіших обґрунтувань їхніх версій) - Чому ви вважаєте, що ведмедик обере саме такі зображення?*

Він намалював блакитні, жовті, коричневі хатинки, що називаються вуликами. Розглядав малюнок і навіть прищмокував та облизувався.

А Їжачок Топка намалював кучеряву лісову яблуню з червонобокими яблуками.

Ось і бурундучок Смугастик поніс свою роботу вчителю. За кілька хвилин мав прозвеніти дзвоник на перерву. Ведмідь поглянув на Смугастиковий малюнок, підвівся з-за столу, пройшовся по класу. Учні з очікуванням дивилися на нього.

- Що ж, усі ви добре малюєте, - сказав Ведмідь. – Але сьогодні найвищу похвалу одержує... - На цих словах учитель зупинився біля Кульбабчиної парти, і той аж розцвів.

4 зупинка. *Хто, на вашу думку, одержить найвищу похвалу?*

- Найвищу похвалу одержує бурундучок Смугастик.

У Кульбабки зів'яли вуха.

- Ага! – кинула йому Китичка, і він покосився на неї.

А вчитель підійшов до дошки і повісив угорі над усіма малюнок бурундучка. На ньому сходило з-за гори, підіймалося над лісом веселе, променисте сонце. Воно світило, осявало моркву з зеленим чубчиком, і галявину з грибами-боровиками, і пасіку з хатинками-вуликами, і лісову яблуню з червонобокими яблуками.

Як бачимо, цей текст містить певну інтригу після кожного епізоду, має неочікувану розв'язку наприкінці тексту, а відтак, простір для дискусії, творчого мислення школярів. Класовод стимулює дискусію учнів щодо найвищої похвали вчителем роботи Бурундучка такими запитаннями:

Чому, на вашу думку, бурундучок отримав найвищу похвалу від учителя? А як би ви оцінили малюнки учнів? Чийм роботам надаєте перевагу?

Під час зупинок версії учнів щодо того, що ж намалює кожний із звірят (зайчик, білочка, ведмедик), можуть мати кілька варіантів. Шкільна практика показує: одна частина учнів можуть сказати, що зайчик намалює моркву, інша – що капусту, а білочка – горішки чи гриби і т.д. І тут ми хочемо привернути увагу класоводів до того, що такі припущення дітей варто всіляко підтримувати, незважаючи на те, що в авторському тексті варіантів не передбачено. Адже найціннішим у відповідях дітей є те, що зазначені варіанти їхніх читацьких гіпотез максимально наближені до життєвих реалій (зайці дійсно, крім моркви, люблять капусту, а білочки, крім грибів – полюбляють горіхи), що є свідченням сформованих у дітей певних фонових знань, набуття ними відповідного соціального досвіду. Це дуже важливо. Отже, педагог має схвально їх оцінити.

Як вже зазначалося, формування прогностичних умінь школярів під час опрацювання художніх та інформаційних текстів має свої особливості. На відміну від художніх, інформаційні тексти мають інший предмет пізнання: не образи, а поняття. Так, різні гіпотетичні припущення у процесі сприймання *інформаційних текстів* учні, спираючись на відповідні структурно-інформаційні особливості таких текстів, висуватимуть припущення щодо подальшого розвитку інформації, явищ, наприклад, природознавчого, історичного змісту, вербалізуючи власні гіпотези з урахуванням відповідного стилю мовлення. Наводимо зразок застосування читацької стратегії «читання із зупинками» на матеріалі *інформаційного тексту* в 3 класі.

Григорій Карпенко

Здогадки вчених

Існує багато версій чи припущень про походження морів і океанів.

1 зупинка. Про що йдеться у змісті першого речення тексту? - Чи можемо ми здогадатися, про що далі йтиметься в тексті? (Класовод звертає увагу дітей

на словосполучення «різні версії», підводить дітей до гіпотетичних припущень, що у тексті йтиметься про різні версії вчених щодо походження морів і океанів).

В одному з припущень йдеться про те, що спочатку наша планета була розплавленою вогняною кулею. Минуло багато років, і поверхня кулі охолола й затверділа.

Так утворилася земна кора.

Але всередині куля залишалася розжареною. Там весь час утворювалися гази й пара.

Вони виходили на поверхню крізь щілини, які вздовж і впоперек розчахнули Землю.

Минув якийсь час, і над планетою зібралось пари так багато, що вона, ніби ковдрою, окутала Землю густими хмарами. Рясні дощі тоді йшли день у день, з року в рік не одне тисячоліття, аж поки на поверхні захвилювалися моря й океани.

2 зупинка. Про що ви довідалися із змісту цієї частини тексту? (Про одну з версій щодо походження морів і океанів). - Про що, на вашу думку буде далі розповідь? –(Про іншу версію вчених).

Вчені, які створили іншу версію, твердять, що воду Земля одержала з Космосу. І зараз звідти надходить вода. Правда, небагато.

«Але не забувайте», - кажуть учені, - космічна вода утворилася одночасно з нашою планетою – п'ять-сім мільярдів років тому. Тоді ж вона й почала надходити на Землю. Але не по півтори тонни в рік, як тепер, а значно більше. Колись, мабуть, на планеті був справжній потоп: з води виглядали тільки вершини гір. Згодом вода увійшла в земні надра, а на поверхні лишилися моря й океани».

3 зупинка.

- Яку інформацію ви одержали із змісту цього епізоду?- Чим ця версія відрізняється від попередньої?

- Прочитайте виділене речення в наступному епізоді - Яку підказку містить його зміст?

Та найцікавіше третє припущення. Колись земна куля була вдвічі меншою, ніж зараз. Не було тоді ані морів, ані океанів. Був на той час лише один суцільний континент – суходіл. З Європи, Азії чи Африки, щоб дістатися в Америку, не треба було пливати на кораблі – ці материки були поряд, з'єднувалися так, як зараз Європа з Азією. І от майже триста мільйонів років тому невідомо чому, цей величезний континент тріснув у кількох місцях і частини суші – теперішні материки – почали віддалятися одна від одної.

Тріщини поступово заповнила вода. Так утворилися океани й моря.

Ця гіпотеза найбільше схожа на правду. Подивись на карту півкуль, і ти побачиш, що берегові лінії Європейсько-Азіатського і Африканського континентів збігаються з береговою лінією Американських континентів, ніби краї розірваного паперу.

Запитання і завдання після тексту

Із скількома версіями про походження морів та океанів знайомить нас текст? Коротко передай зміст кожної.

Обговоріть прочитане! Автор тексту вважає, що третє припущення є найбільш імовірним. А які у вас міркування щодо цього?

Чи знайомі ви з іншими гіпотезами про виникнення морів і океанів на нашій планеті? З яких джерел ви про це довідалися? Поділіться інформацією з однокласниками.

Висловіть припущення про пізнавальну цінність інформації, одержаної з тексту. У яких життєвих ситуаціях вам можуть знадобитися відомості, наведені в тексті?

Отже, використання прийому «читання із зупинками» на уроці сприяє розвитку творчого мислення уяви, мовлення учнів, уважного, вдумливого читання, формуванню умінь висувати гіпотези, максимально наближених до змісту тексту, здатності школярів розмірковувати, фантазувати висловлювати власну точку зору, свої передбачення.

Інші зразки текстів із завданнями для відпрацювання стратегії «Читання із зупинками» наведено у дидактичних розробках у підрозділі «Зразки текстів для самостійного опрацювання читацької стратегії «Читання із зупинками».

Один із важливих психологічних механізмів, який лежить в основі прогнозування, тісно пов'язаний з мисленнєвою діяльністю, яка виражається в умінні встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між актуальними подіями та їх імовірним перебігом. Під час читання опанування цим уміння допомагає школярам глибше проникати в смислову тканину тексту, встановлювати, пояснювати, обґрунтовувати зв'язок причин і наслідків у діях, вчинках персонажів, у явищах навколишнього світу, що, в свою чергу, дає змогу успішно висувати гіпотези: як перспективні (звернені у майбутнє), так і ретроспективні (звернені у минуле).

За висновками вітчизняних та зарубіжних досліджень (П. Гальперін, Н.Тализіна, Д. Тат'янченко, О. Тиринова, Д. Трофимович, М. Усова, В. Чепиков та ін.) молодші школярі під час встановлення причиново-наслідкових зв'язків зустрічаються з певними труднощами. Адже цей складний для дітей інтегративний процес пізнання дійсності ґрунтується на мисленнєвих операціях, більшість з яких у молодшому шкільному віці поки що розвинені недостатньо. Дітям цього віку легше встановити зв'язок від причини до наслідку, ніж навпаки.

Крім того, відомими ученими-дидактами І.Лернером, Н. Менчинською, О.Савченко було доведено, що уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки не проходять стадії автоматизації, вони не можуть формуватися стихійно. Отже, щоразу, у різних навчальних ситуаціях, пов'язаних з їх застосуванням, вони потребують повного осмислення (Савченко, 2002).

Структура уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки передбачає володіння учнями такими частковими уміннями:

- виділяти в предметах властивості;
- мати поняття про загальні та відмінні ознаки предметів;
- встановлювати родо-видові відносини;
- робити найпростіші висновки.

Типовими освітніми програмами НУШ для початкової школи передбачено необхідність формування зазначених умінь, починаючи з 3 класу. Це задекларовано у Мовно-літературній галузі лише з читання. На матеріалі літературного читання визначено такі очікувані результати навчання: учень/учениця «установлює (із допомогою вчителя і самостійно) причиново-наслідково зв'язки» (3 клас); «знаходить і пояснює причиново-наслідкові зв'язки» (4 клас) (Типова освітня програма для 3-4 класів ЗЗСО, 2019). Водночас у більшості чинних підручників з читання не представлено системного формування зазначених умінь з поступовим ускладненням завдань. Серед важливих і необхідних умов ефективності формування й розвитку умінь встановлювати причиново-наслідкові зв'язки у тексті є застосування системи цілеспрямованих вправ і завдань, виконуючи які, учні вчаться виявляти причину за наслідком, передбачати можливі наслідки багатьох явищ, учинків, усвідомлювати складність причинних зв'язків у природі, різних соціальних ситуаціях і т. ін.

Розглянемо детальніше особливості формування зазначеного уміння у молодшому шкільному віці. Під час навчання воно відпрацьовується поетапно. Спочатку діти ознайомлюються з поняттями «причина» і «наслідок» (практично). Потім зазначене уміння застосовується як засіб встановлення різних зв'язків. Далі – як складник загальнонавчальних умінь, якими оволодіває молодший школяр для успішного інтелектуального розвитку у наступних класах.

У 1-2 класах така робота проводиться шляхом практичного аналізу знайомих дітям природних явищ, ситуацій із шкільного життя, де простежується взаємозв'язок, взаємозалежність причини і наслідку; після цього - на матеріалі візуалізованих взаємозв'язків. Оскільки встановлення причиново-наслідкових зв'язків ґрунтується на абстрактних поняттях, для дітей цієї вікової групи потрібна система наочності. З цією метою педагог пропонує дітям розглянути ілюстровані картки, на яких зображено різні символи причиново-наслідкових зв'язків, наприклад: *дощ-калюжа; дощ-парасолька; сильний вітер - у повітрі кружляє зірване листя; зображення світлофора із зеленим світлом – пішоходи*

переходять дорогу; з червоним – стоять на тротуарі; зображення вази з квітами, у якій стебла не дістають води - квіти зів'яли та ін..) Учні мають дійти висновку про те, що одне явище (дія, подія) відбувається внаслідок іншого.

Далі такий логічний прийом відпрацьовується на вербальному матеріалі - коротких реченнях, де досить прозоро простежуються причиново-наслідкові зв'язки і дітям буде неважко їх встановити. Наводимо окремі зразки завдань. 1. Прочитати речення, визначити, які слова вказують на причину, а які – на наслідок: *Пригріло сонце, і сніг розтанув. Защебетав соловейко – пішла луна гаєм (Т. Шевч.).*

Поступово нарощується ступінь ускладнення виконання завдань. 2. Прочитати пари речень. Пронумерувати їх у такій послідовності: перше речення має вказувати на причину, друге – на наслідок: *Пташки злякано злетіли у повітря. Неочікувано з'явився кіт. Кроти не люблять ясного сонця. Кроти живуть під землею.*

Скласти наступне речення, яке за змістом є наслідком того, про що йдеться в поданому реченні. *Сьогодні діти прийшли до школи святково вдягнені.*

Продовжити речення після слів *через те що; тому що*, пояснивши причину дії, настрою. *Ми не наважилися ступити на лід, через те що.... У Сергійка був радісний настрій, тому що...*

Останнє завдання потребує певних коментарів. Типовими освітніми програмами з української мови для початкової школи не передбачено вивчення складнопідрядних речень, зокрема наслідкових чи підрядних речень причини, а також підрядних сполучників *бо; тому що; тим що; через те що; так що* та ін. Водночас у процесі усного чи писемного мовлення школярі часто послуговуються ними, відповідаючи на запитання «Чому?». А під час читання/слухання текстів учні постійно зустрічаються з такими синтаксичними конструкціями, і не лише на уроках читання. Вважаємо за доцільне практично ознайомлювати учнів із зазначеними сполучниками (без вживання термінів), привертати до них увагу під час опрацювання текстів. Адже вони будуть для дітей своєрідними опорами-сигналами про наявність у тексті причиново-

наслідкових зв'язків між подіями, вчинками персонажів, явищами, фактами у природі, у суспільних відносинах. Продуктивними у сенсі встановлення школярами таких зв'язків будуть завдання до тексту з використанням такого алгоритму: *Що відбулося /трапилось? Чому? Що викликало те, що трапилось? (причина) Які наслідки? Як вони проявляються?*

Ефективними для розвитку зазначених умінь є також моделювання, обговорення й аналіз прикладів різних життєвих ситуацій, природних фактів, явищ, які сприяють формуванню таких умінь: висувати гіпотези, здійснювати вербальне узагальнення причин і наслідків, обґрунтовувати виділені причини і наслідки, усвідомлювати логіку їх побудови, перспективність, імовірний характер.

Наприклад:

- *«На дорогах дуже часто трапляються різні дорожно-транспортні пригоди.- Назвіть можливі їх причини та наслідки, до яких вони призводять».*

- *«На березі озера, оточеного густими лісами, побудували паперовий комбінат. Висловіть припущення про те, до чого може призвести побудова такого комбінату».*

- *«Люди дуже часто підгодовують бездомних тварин, а також птахів, які залишаються зимувати. Коли вони це роблять систематично, в одному й тому самому місці, тварини звично приходять/прилітають, щоб поїсти. Але почасти можна спостерігати випадки, коли люди з тих чи інших причин перестають це робити». Назвіть імовірні причини такої поведінки людей та наслідки для тварин. --Які ви бачите варіанти вирішення проблеми підгодовування тварин?*

Отже, з допомогою ілюстративного матеріалу, цілеспрямованого виконання системи вправ і завдань досягається оволодіння молодшими школярами початковими уміннями знаходити/встановлювати причиново-наслідкові зв'язки у природі, у життєвих ситуаціях під час сприймання текстів різних видів, робити нескладні узагальнення, висновки, наприклад, відтворювати, пояснювати причину події, яка сталася; вчинків, почуттів, зміни настрою героїв, саме таких слів персонажа у творі; передбачати наслідки своїх

вчинків та інших людей; пояснювати позитивні результати для суспільства різних винаходів, відкриттів; негативні наслідки для природи, спричинені діяльністю людини; розпізнавати наміри персонажа щодо майбутньої події тощо.

Отже, застосування читацьких стратегій і практик має позитивний вплив на формування й розвиток прогностичних умінь молодших школярів, таких як уміння висувати імовірні гіпотези щодо орієнтовного змісту твору, дитячої книжки *на етапі до тексту*; передбачати можливий подальший розвиток подій, інформації в художніх та інформаційних текстах, опанувати прийомами мовної та контекстуальної здогадки з метою повноцінного розуміння лексичного складу змісту твору, семантизації нової, незнайомої лексики, уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки у тексті - *на етапі власнетекстової діяльності*.

Стратегії післятекстової діяльності.

Метою таких стратегій є розширення, поглиблене розуміння, узагальнення прочитаного, розвиток в учнів умінь висувати імовірні смислові гіпотези продовження розвитку змісту після опрацювання тексту (нові події, епізоди, кінцівка, зміна часу подій, моделювання майбутньої поведінки героїв); аналізувати, критично оцінювати власні, а також учнівські читацькі гіпотези під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності.

Школярі рефлексують на зміст, авторську позицію, висловлюють оцінювальні судження за змістом прочитаного. Найпоширеніші стратегії: «запитання після тексту», «взаємозв'язок між запитанням і відповіддю»; «де знаходиться відповідь»; «самоперевірка, оцінка розуміння змісту тексту»; «що може бути далі?» та ін.. Проаналізуємо окремі з них.

Стратегія «**Запитання після опрацювання тексту**» передбачає низку запитань на поглиблене розуміння різних видів текстової інформації: фактичної, підтекстової (лише для художніх текстів), а також концептуальної інформації, запитання на оцінку, рефлексію, пов'язаних з критичним аналізом тексту.

Читацька стратегія «**Де знаходиться відповідь?**» також навчає школярів глибше осмислювати зміст тексту. Характер запитань до тексту вказують на необхідність пошуку місця знаходження відповіді. Для виконання поставленого завдання учень/учениця мають уважно переглянути /просканувати текст, застосувати переглядовий /пошуковий/ вибіркового види читання з метою знаходження того/ тих фрагментів змісту, у яких міститься відповідь на поставлене запитання.

Важливо також розуміти, що правильна (повна) відповідь може міститися не в одному, а в кількох реченнях/фрагментах тексту, почасти розташованих віддалено один від одного, особливо тоді, коли у формулюванні завдання відсутня вказівка на місце розташування запитуваної інформації.

Якщо попередні стратегії стосуються аналізу змісту власне тексту, то стратегія «**Що може бути далі?**» передбачає включення дитини в активну прогностичну діяльність, де вона творчо прогнозує можливі варіанти подальшого розвитку подій прочитаного тексту (нові події, епізоди, кінцівка, зміна часу подій, моделювання майбутньої поведінки героїв); припущення про достовірність, потрібність і пізнавальну цінність одержаної інформації з тексту.

Зразки текстів з відповідними завданнями на аналіз причиново-наслідкових зв'язків у тексті, до читацької стратегії *післятекстової діяльності* наведено у дидактичних розробках у підрозділі «**Зразки художніх та інформаційних текстів для аналізу причиново-наслідкових зв'язків під час читання тексту, а також прогнозування подальшого розвитку подій (після опрацювання тексту)**».

Висновки

У сучасній методиці навчання читання молодших школярів актуалізуються питання розвитку в учнів здатності до прогнозування. Прогностична діяльність під час читання полегшує процеси сприймання й аналізу тексту, сприяє поглибленому його розумінню, активізації мисленневих процесів, розвитку мовлення.

Застосування читацьких стратегій і практик на різних етапах текстової діяльності має позитивний вплив на формування й розвиток прогностичних умінь молодших школярів, таких як уміння висувати імовірні гіпотези щодо орієнтовного змісту твору, дитячої книжки на етапі до тексту; передбачати можливий подальший розвиток подій, інформації в художніх та інформаційних текстах, опанувати прийомами мовної та контекстуальної здогадки під час семантизації нової, незнайомої лексики, уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки у тексті - на етапі власнетекстової діяльності; висувати імовірні смислові гіпотези продовження розвитку змісту після опрацювання тексту (нові події, епізоди, кінцівка, зміна часу подій, моделювання майбутньої поведінки героїв); аналізувати, критично оцінювати власні, а також учнівські читацькі гіпотези під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності.

Проведене дослідження дало змогу виявити також такі аспекти, що підтверджують результативність спеціально організованої роботи з формування прогностичних умінь молодших школярів на уроках літературного читання та роботи з дитячою книжкою:

Ціннісно-мотиваційний. Цілеспрямований добір художніх та інформаційних текстів, дитячих книжок, які слугували навчальним матеріалом, нетрадиційний характер прогностичних завдань сприяють формуванню в учнів пізнавального інтересу, позитивної мотивації, пов'язаної з читацькою діяльністю. Пізнавальна активність учнів під час занять визначається відсутністю боязні помилитися, бажанням висловитися, оскільки прогностична версія кожної дитини є цінною.

Комунікативний. Застосування читацьких стратегій і практик, технологій колективної, групової, парної роботи посилює імпульс до міжособистісної комунікації, діалогічної взаємодії школярів з текстом, що, в свою чергу, має позитивний вплив на розвиток зв'язного усного мовлення, збагачення словникового запасу учнів, готовності уважно слухати і розуміти учасників

дискусії, з повагою ставитися до їхніх версій, предметно ставити їм запитання, обстоювати та аргументувати власну читацьку версію і т. ін.

Надзвичайно важливим навчальним досягненням є оволодіння школярами досвідом комунікації з джерелом інформації (текстом): знаходити у тексті прямі і приховані авторські запитання, які потребують обдумування відповідей по ходу читання; самостійно ставити запитання до змісту тексту, прогнозувати його орієнтовний зміст. Під час такої роботи досить яскраво виявляється індивідуальність дитини, її емоційний світ та моральна позиція.

Творчий. Здатність висувати гіпотези під час читання являє собою одну з творчих здібностей, яка поряд з іншими загальними здібностями забезпечує дитині успішну адаптацію в сучасному природному і соціальному оточенні. Спеціально організована робота з формування прогностичних умінь сприяє розвитку мислення, зокрема таких його властивостей і механізмів, як гнучкість, творча уява, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, інтуїція, цілепокладання, що складають основу творчого перетворення дійсності.

Це дає змогу учням успішно висувати перспективні гіпотези, звернені в майбутнє (наприклад, якою вони уявляють школу, шкільне обладнання; своє місто, село через багато років), значну кількість оригінальних версій продовження розвитку подій твору, можливих подальших взаємин між персонажами. У багатьох школярів з'являється стійке бажання виявити себе у власній творчості.

Рефлексивний. Передбачає розвиток компонентів ціннісно-сислової, емоційно-вольової сфер особистості дитини: усвідомлення й оцінку школярами результатів своєї прогностичної діяльності; критичне ставлення, оцінювальні судження до висунутих гіпотез одноліток.

Учні усвідомлено здійснюють перенесення засвоєних прийомів прогностичної діяльності на інші навчальні предмети; більшість дітей чітко розрізняють зрозуміле і незрозуміле у змісті тексту, усвідомлюють, яка інформація у тексті виявилася знайомою, добре відомою, яка – новою, що

потребує додаткового з'ясування; виявляють здатність самостійно здогадуватись про лексичне значення нових для них слів через контекст.

Проведене дослідження дало змогу також виявити у процесі дослідного навчання низку труднощів для досить значної кількості учнів другого циклу навчання, які обмежують можливості дітей під час прогностичної діяльності. Більшість з них *має об'єктивний характер*, що пов'язано з віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку, а саме:

- вікові обмеження у роботі творчої уяви; недостатність фонових знань, життєвого досвіду дітей;
- труднощі у встановленні причиново-наслідкових зв'язків між одиницями тексту;
- здійснювати пошук, об'єднувати (узагальнювати) текстову інформацію, розташовану в різних частинах тексту;
- відрізнити головне від другорядного;
- інтерпретувати, інтегрувати окремі повідомлення тексту;
- вербалізувати висунуті гіпотези у зв'язні висловлення; аргументувати свої відповіді;
- оцінювати інформацію крізь призму власного життєвого досвіду; робити висновки і т. ін..

Отже, володіння прогностичними, пошуковими читацькими вміннями, моніторинг читання і рефлексія, інтерактивне читання як діалогічна взаємодія дитини з текстом, автором твору є тими характеристиками компетентного читача, без яких неможливе успішне навчання в школі.

Перспективами подальших розвідок є дослідження мовленнєво-комунікативного компонента у структурі прогностичної діяльності молодших школярів, який виражається у здатності учнів до вербалізації інформації на основі мовленнєвих моделей під час вибору власних стратегій побудови образу майбутнього; встановлення причиново-наслідкових зв'язків, Актуальним науковим напрямом є розвиток творчих здібностей, творчої уяви учнів у процесі прогнозування.

ДИДАКТИЧНІ РОЗРОБКИ

У дидактичних розробках подано такий навчальний ресурс: зразки обкладинок дитячих книжок, пам'яток для учнів, зразки художніх та інформаційних текстів, запитання і завдання до них, на матеріалі яких школярі самостійно або з допомогою вчителя удосконалюють прогностичні читацькі уміння, вчаться застосовувати читацькі стратегії і практики, з якими ознайомилися на уроках читання та роботи з дитячою книжкою.

1.Зразки завдань з обкладинками книжок.

Я знайомлюся з новою книжкою.

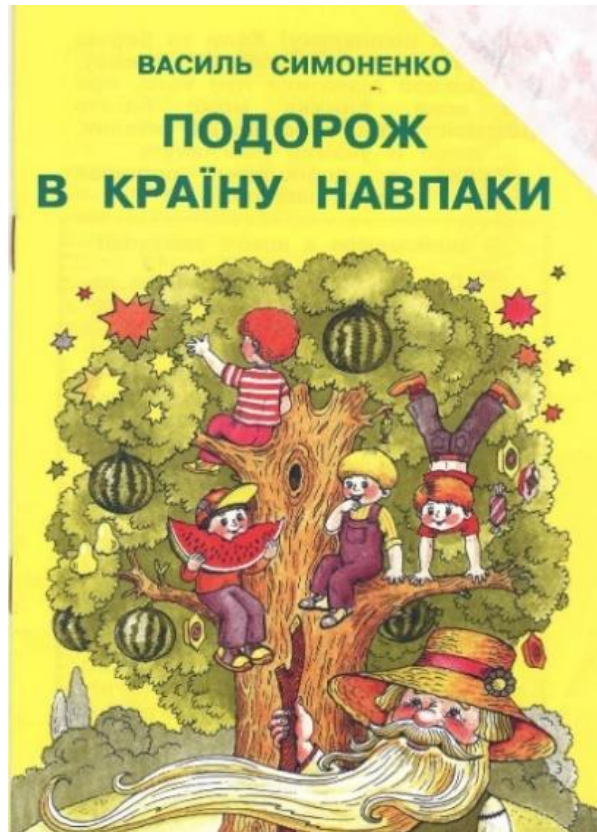


- Я розглядаю обкладинку. Ця книжка називається «Веселі вірші». Слово «*вірші*» підказує мені, що у цій книжці є вірші. Слово «веселі», а також малюнок на обкладинці допомагають здогадатися, які це будуть вірші за настроєм.

- Я перегортаю сторінки, роздивляюся на них малюнки, читаю заголовки. Вони веселі. Звертаю увагу на те, що тексти і рядки на сторінках короткі. Ще раз переконуюсь, що це книжка віршів.

- Коли я буду їх читати чи слухати, я посміхатимусь, у мене буде гарний настрій.

Я знайомлюся з новою книжкою



- Спочатку я читаю/слухаю, як називається книжка, хто її написав, розглядаю малюнок на обкладинці.

- Тут я звертаю увагу на слово «подорож», незвичайну назву країни – «Навпаки», на казкового дідуся, кавуни і цукерки, які «ростуть» на деревах та веселі обличчя хлопчиків.

- Я здогадуюсь, що книжка розповість про казкову подорож у дивну країну, де весело і цікаво.

- Далі я розглядаю малюнки на сторінках книжки і бачу, що хлопчики не лише радісні, а й сумні і заплакані. Отже, з ними трапилося щось неприємне.

- Я з цікавістю прочитаю/послухаю цю казку, обов'язково зверну увагу на незнайомі слова, вислови, запитаю у дорослих, що вони означають.

Інші завдання прогностичного змісту на смислову здогадку (на матеріалі обкладинок дитячих книжок).

1. Не за синіми морями —
за ставком,
не за дальними горами —
під горбком
жила собі Жабка.



2. У зеленому Поліссі,
біля самого узлісся,
жив та був собі лісник —
дуже славний чоловік.



3. Там, де гори і долини,
де гуляє вітровий, —
там цвіте краса-країна
з дивним ім'ям
Сльозолій.

Завдання:

- Уважно розглянь обкладинки книжок; прочитай, як називається кожна книжка.

- Уважно прочитай уривки з віршованих текстів. Зверни увагу: уривки пронумеровані.

- У яку з книжок ти розмістив кожний уривок? Постав відповідний номер у порожній кружечок на обкладинці книжки.

- Підкресли в кожному уривку слова, які допомогли тобі співвіднести зміст тексту з відповідною книжкою.

2. Зразки художніх та інформаційних текстів для прогнозування змісту за заголовком та на основі ключових слів: в парі, групі.

Сузір'я команд

Перед ознайомленням з текстом уважно прочитайте заголовок.

- Чи є у його змісті підказки, про що йтиметься у цьому творі?

- Прочитайте незвичні власні назви: Бесфорд, Крайслерман, Джипслі, Бімер, Опельман, Аудіна, Жак -Пежо, Жак-Ситроен, Ренофіна, Фіато, Лансіта Альфія, Хондамото, Хірокісан і Тойотайоко.

- Це імена головних героїв твору. Спробуйте «розшифрувати» ці слова і передбачити, хто вони – ці герої ?

- Про що може розповісти твір з таким заголовком і цими іменами?

Автомобілі з різних країн світу приїжджали до **Міста Каштанів**. Навіть із-за океану приплив величезний лайнер із **країни Ковбоїв**. До складу його команди входили відомі досвідчені гонщики, такі як Бесфорд, Крайслермен і Джипслі, за якими нараховувалося безліч перемог у гонках Європи. Вони поважно, з гідністю позували перед камерами. Їм справді було чим пишатися — потужні двигуни, просторі салони й висока прохідність робили ці автомобілі непереможними.

Інша, не менш відома команда приїхала з **країни Залізних Лицарів**. Її знаменитих гонщиків знав кожен уболівальник. Бімер, Аудіна і легендарний Опельман не потребували реклами. Капітаном цієї команди була Аудіна, єдина легковиця в історії усього світового автоспорту, яка виграла багато гонок і в результаті стала віце-чемпіоном. Прославлені гонщики не звертали ні на кого уваги, постійно тренуючись на швидкісному шосе. **Країну Мушкетерів** представляли красунчик Жак-Пежо, веселун Жан-Ситроен і струнка Ренофіна. Жак-Пежо кілька років тому на змаганнях у **країні Музикантів** легко випередив самого «короля швидкості» і показав усім, що з ним ніхто не зможе зрівнятися. Жан-Ситроен здобув безліч перемог у різних змаганнях.

На перший погляд здавалося, що це громіздкий і габаритний легковик, але в нього була вражаюче плавна хода і він чудово тримав дорогу. На стоянці, де вони розмістилися, постійно чулися жарти і сміх. Жан-Ситроен, молодий веселий автомобіль, який просто не міг їздити повільно, часто потрапляв у курйозні ситуації і любляв пожартувати. Ось і зараз він розповідав про випадок, що стався з ним, коли під час однієї гонки, у якій він упевнено лідирував, перед

самим фінішем він врізався в дерево, тому що заснув! І, незважаючи на це, усе ж зумів дошкандибати до фінішу першим! А потім на церемонії нагородження розважав глядачів, хизуючись величезним синцем під фарою.

Представниками країни Музикантів було відоме чарівне тріо: Фіато, Лансіта та Альфія. У цих машин гармонійно поєднувалося мистецтво і спорт. Під час руху вони постійно співали. І чим голосніше автомобілі співали, тим швидше вони їхали.

Свою участь у ралі підтвердили спортсмени з **острова Самураїв**. До складу їхньої команди увійшли Хондамото, Хірокісан і Тойотайоко, які мали всі якості досвідчених гонщиків. Професіоналізм, винахідливість, наполегливість і вміння швидко знаходити вихід зі складного становища були їх основними рисами характеру. Чудові машини справили на всіх сильне враження. Стрункі обтічні кузови робили ці автомобілі швидкісними, а безшумні двигуни ховали під капотом велику потужність. Команда демонструвала ідеальну злагодженість, машини з точністю до сантиметра повторювали маневри свого капітана Хондамото. Було видно, що острів'яни прибули на ці змагання за перемогою.

Після ознайомлення з текстом

- Чи всі марки автомобілів тобі вдалося впізнати у їхніх незвичайних назвах? А твоїм однокласникам?

*- Ще раз уважно прочитайте виділені словосполучення: **Країна Каїтанів, Країна Ковбоїв, Країна Залізних Лицарів, Країна Мушкетерів, Країна Музикантів, острів Самураїв**. Згадайтеся, які географічні назви країн приховують ці назви?*

- Дізнайтеся, за якими ознаками авторка саме так назвала ці країни. Якщо виникнуть труднощі, скористайтеся допомогою дорослих або інформацією з Інтернету.

- Якщо вам сподобався цей твір, і ви хочете дізнатися, як далі розгорталася в ньому подія і чим вони закінчилися, запитайте у бібліотеці книжку Світлани Ходос «Світові перегони».

Звідки взявся м'яч

Перед читанням тексту.

- *Уважно прочитайте заголовок і ключові словосполучення: м'яч у давнину; кам'яні та дерев'яні м'ячі»; м'ячі із шкури тварин; батьківщина сучасного футбольного м'яча»; стандарти м'яча; найпоширеніші ігри з м'ячем; м'яч і ракетки.*

- *Спрогнозуйте за ними, яку інформацію очікуєте одержати з тексту?*

Ну що за літо без м'яча! Рухливий, стрибучий, він, здається, так і проситься, щоб з ним погралися. І ти залюбки біжиш із цим витівником у двір на зелений моріжок чи спортивний майданчик.

А чи відомо тобі, звідки взявся м'яч? І яким він був колись у давнину?

Перші «м'ячі» створила сама природа. Давня людина складала біля свого житла округлі камінці чи шматки деревини й використовувала їх, коли оборонялася від хижаків. Відтак наші прапрадідусі здогадалися, що до оборони треба готуватися, тобто тренуватися. Поступово кам'яні та дерев'яні «м'ячі» стали спортивним знаряддям.

Розписи на стародавньому посуді свідчать, що ігри з м'ячем були поширені з найдавніших часів. Уявляєш, як то нелегко й ризиковано було грати кам'яним м'ячем?

Згодом м'ячі навчилися робити із шкури тварин. Їх набивали піском, соломою, пір'ям. Грати ними вважалося дуже корисно. Один давньоримський лікар усім хворим приписував замість ліків гру у м'яч. Це була улюблена розвага римських воїнів.

Батьківщиною сучасного м'яча вважають Англію. М'яч – англійською – «бол». Звідси і назви найпоширеніших ігор з м'ячем: футбол, баскетбол, волейбол.

З'явилися ігри кілька сотень років тому. Спочатку нерідко вони закінчувалися бійкою – адже гравці не дотримувалися ніяких правил. Через це якось король Англії навіть заборонив гру у м'яч. Ще й наказав кидати до в'язниці

не лише гравців, а й навіть тих, хто дивився цю «беззаконну» гру. І лише пізніше почали вироблятися правила спортивних ігор.

Коли європейці заселили Америку, місцевим мешканцям – індіанцям – дуже сподобалися ігри з м'ячем. Але великий м'яч був для них символом сонця, тож бити по ньому руками чи ногами вони не наважувалися. От і придумали маленький м'ячик і ракетки до нього. Так набула популярності ще одна гра в м'яч – теніс.

У теніс грають на великих майданчиках. А китайці виграли гру з м'ячем і ракеткою на столі. І м'ячик тут пластмасовий, а ракетки дерев'яні. Гра називається «пінг-понг».

(з ж. «Малютко», 2017. - № 4).

Запитання і завдання після опрацювання тексту

- Чи підтвердились ваші орієнтовні прогнози щодо інформації в тексті?
- Яка інформація виявилася для вас новою?
- Які факти у змісті тексту зацікавили вас найбільше і ви б хотіли дізнатися про це більше?

З життя сумчастих тварин

Перед ознайомленням з текстом:

- *Уважно прочитай заголовок, а також ключові словосполучення, речення: кенгуру – найбільша серед сумчастих тварин; кенгуру мешкають; поганий зір, чудовий слух; самиці кенгуру; дбайливі матері; мамина сумка; різновиди кенгуру.*

- *Спираючись на них, побудуй коротку зв'язну розповідь про те, яку конкретну інформацію про кенгуру ти очікуєш одержати з тексту. Потім прочитай текст.*

Кенгуру — найбільша й найвідоміша серед сумчастих тварин. Його можна побачити у зоопарках, на ілюстраціях енциклопедій. Кенгуру зображують на австралійських грошах і поштових марках. Здається, це наш давній знайомий. Найчастіше кенгуру мешкають у степах і чагарникових заростях, що в Австралії вкривають тисячі квадратних кілометрів.

Цікаво, що зір у кенгуру поганий, а от слух — чудовий. Кенгуру завжди доводиться продиратися крізь чагарники, тому й не дивно, що до нього завжди чіпляються різні гілки, суше листя. Та природа подбала про цих тварин. Другий і третій пальці на задній нозі в них зрослися, утворивши своєрідну «ручку», щоб розчісувати шерсть.

Цікаво, що самиці кенгуру недовго виношують своїх малят. Навіть найбільші — руді кенгуру — народжують «спадкоємців» завбільшки три сантиметри. Дбайливі матусі доношують новонароджених малят у своїй сумці пів року, а то і більше. Минають місяці, і з материнської сумки все частіше визирає кумедна мордочка. Нарешті маля вперше виходить «на вулицю» й починає безпосередньо знайомитися з навколишнім світом. Та ще довго малюк то буде пастися на траві, то сидіти у маминій сумці. Нерідко можна побачити, як цей шестикілограмовий пасажир висуває голову із сумки, щоб схопити пахучу траву, яка трапляється дорогою.

Однак чи знаєте ви, що існує дуже багато різновидів кенгуру? У глибині Австралії, на степових просторах мешкає велетенський рудий кенгуру, а в лісах — його сірий родич. Обидва сягають майже три метри у довжину — від кінчика носа до кінчика хвоста. А ось улюбленець австралійських дітлахів - безхвостий коала, який живе на деревах. Він схожий на іграшкового плюшевого ведмедика. Але це лише зовнішня схожість. Коала — сумчаста тварина. Інший безхвостий сумчастий — вомбат. Він близький родич коали. Живе у глибоких розгалужених норах. Вомбат завбільшки з невеличке поросля. Незважаючи на свою незграбність, він може подужати собаку, якщо той підійде близько до його нори.

На крайній тропічній півночі Австралії мешкають деревні сумчасті — кускуси. Кускус добре стрибає по деревах, безпомилково чіпляючись за гілки, що гойдаються на відстані 10 метрів від нього. Хвіст він використовує як п'яту лапу.

А ще є різновид сумчастих, які вміють літати, хоч вони й не птахи. Наприклад, сумчаста летюча білка. Розпластавши лапи й напнувши між ними перетинку, ця тваринка стрімко, ніби планер, перелітає з дерева на дерево.

(З дитячої енциклопедії «Дивовижне у світі тварин»)

- Чи підтвердилися твої очікування щодо одержання інформації з тексту за ключовими словами?

- У яких життєвих та навчальних ситуаціях ти можеш застосувати одержану інформацію?

3.Зразки інформаційного та художнього текстів для прогнозування орієнтовного змісту на основі вдумливого вичитування інформації із заголовка та з опорою на ключові слова.

Навчання в Стародавньому Єгипті

Перед читанням тексту виконайте завдання:

1.Уважно прочитайте заголовок.

*- **Що нам відомо** із змісту заголовка? - 1.Де відбуватимуться події, (тобто, про місце дії). 2. Про те, що вони(події) - про стародавні часи (час дії). 3.Про те, що у тексті йтиметься про навчання (тему твору). Ця відома інформація є важливою смисловою підказкою для глибшого проникнення у зміст.*

*- **А що нам невідомо?** Яку орієнтовну інформацію ми очікуємо одержати? Про що нам було б цікаво дізнатися? - (Про те, які школи були в Стародавньому Єгипті, як вони виглядали; хто були вчителі; які були навчальні предмети, шкільне приладдя і т. ін..)*

2.Уважно прочитайте зміст другого і третього абзаців тексту, зверніть увагу на виділені слова. Що вони підказують нам стосовно того, про що саме йтиметься у цьому тексті?

Єгиптяни дуже бережно ставилися до накопичених ними звичаїв та знань, і тому за традицією майже всі професії передавали дітям у спадщину. Чиновник або жрець навчав сина, аби той зміг замінити його на посаді. Ремісники навчали своїх дітей у майстернях, використовуючи при цьому дитячі іграшки: моделі землеробських знарядь, млинів, кузень. В одному із знайдених папірусів перераховані 25 поколінь будівників, які належали до однієї родини. Отже, сім'я була первинним осередком навчання. На одному з папірусів збереглася така

настанова батька синові: «Душею вболівай за те, щоб учитися писати, тоді ти зможеш уникнути будь-якої важкої роботи і досягнути важливої посади. Писар звільнений від фізичної праці. Чи тримаєш ти у своїй руці табличку писаря? Цим ти відрізняєшся від того, хто тримає весло».

*Перші відомості про **шкільну освіту** в Стародавньому Єгипті датуються III тисячоліттям до нашої ери. У цей час при храмах, палацах царів та вельмож з'являються **школи**. У сучасному розумінні вони були невеликими, адже займали одну або дві кімнати храму, палацу чи приватної будівлі. Діти починали **навчання** в храмових школах з 5 років. Воно тривало 12 років. У школах викладали 4-5 вчителів і **навчалися** 20-30 учнів. **Навчання** починалося зі слухання міфів, усних легенд, казок та оповідань. Серед казок Давнього Єгипту ми можемо знайти розповідь про казкового крокодила, якого оживив чаклун для того, щоб покарати грішника; оповідання про дітей, про відважних мореплавців і воїнів.*

*У **школі** діти повинні були **навчитися читати, красиво і правильно писати, рахувати**, а також складати ділові папери. Щоб **навчитися читати**, учневі потрібно було запам'ятати понад 700 ієрогліфів.*

Папірус був дуже дорогим, тому учням доводилося спочатку писати на черепках глиняного посуду, на полірованих пластинах вапняку, розграфлених у лінійку та клітинку залежно від предмета. Учням, які оволодівали письмом, довіряли чистий папірус, на якому вони пензликом червоними та чорними чорнилами переписували тексти. Велику літеру та початкові рядки тексту писали червоними чорнилами, решту тексту - чорними (звідси пішов вислів "червоний рядок"). Школярі мали своєрідний письмовий набір: чашечку для води, дерев'яну дощечку з поглибленнями для фарби із сажі й вохри, а також очеретяну паличку для письма.

Вивчали у школах Давнього Єгипту і такі предмети, як математика, астрономія, географія, лікарська справа та ін..

Запитання після ознайомлення з текстом.

Чи підтвердилися ваші версії щодо орієнтовного змісту тексту? Чиї відповіді були найбільше наближеними до змісту, а чиї – найцікавішими?

Чому у тексті сім'я названа первинним осередком навчання дітей? Які знання, досвід і вміння передавали єгиптяни своїм дітям?

У якому віці починалося навчання дітей у храмових школах і скільки років воно тривало?

Чого саме мали навчитися учні у школах Стародавнього Єгипту? Чому їм доводилося спочатку вчитися писати на черепках глиняного посуду? Що про це сказано в тексті? Знайди і прочитай.

У чому полягають елементи схожості у змісті навчання учнів Стародавнього Єгипту і сучасних школярів? Назви їх, спираючись на текст.

4.Зразки текстів для самостійного опрацювання читацької стратегії «Читання із зупинками».Я свиснула вірному Гарбузикуві, який знову вхопив зубами татів сріблястий медальйон, і рушила в напрямку далеких скель, вкритих прозорим серпанком туману. Раптом у мене за спиною пролунав ледь чутний дзенькіт.

Зупинка 1. Що неочікуваного для героїні відбулося у цій частині? Що то був за дзенькіт?

То маленька смарагдова мавпочка наздоганяла нас, перестрибуючи з гілки на гілку й вимахуючи хвостом, немов пропелером.

- Ну що ж, назвемо тебе Дзигую, сказала я, підхопивши звірятко на руки. – От тільки дзвіночок твій доведеться поки що відв'язати. А то ти всіх попереджатимеш про наше наближення.

Кумедне створіння, ніби зрозумівши мої слова, вхопило себе лапками за хвоста, спритно відв'язало дзвіночок і кинуло його мені прямо до кишені. А я подумала, що неодмінно спробую взяти Дзигу з собою на Землю. Звісно, якщо вона згодиться і, головне, якщо моя пригода закінчиться добре.

Однак незабаром мої веселощі почали випаровуватися, як калюжі на пекучому сонці.

Зупинка 2. Про що ти прочитав/прочитала у цій частині? Які, на твою думку, події можуть статися з дівчинкою далі: веселі чи сумні? Які слова в цій частині тексту наштовхують тебе на таку відповідь?

Кросівки, такі зручні й легенькі на вулицях міста, раз у раз ковзали на слизькому камінні, що вкривало острів, і я ледве втримувалася на ногах.

До того ж відстань між мною і червоними скелями, що видніли на обрії, майже не зменшувалася. А сутінки вже опускалися на Острів Метеликів і навколо ось-ось мала запанувати темрява.

«От би сюди повітряну кулю. Таку, на якій ми мандрували з татом минулого літа», - подумала я.

І враз у моїй голові народився шалений план, та чомусь я одразу повірила, що тут, на дивовижній Пурпуровій планеті, він неодмінно має спрацювати.

Зупинка 3. Про що ти довідався/довідалася із змісту цієї частини? Пофантазуй! Який план народився в голові дівчинки? Який вихід вона знайде із ситуації, в якій опинилася?

Я витягла з кишені куртки пачку улюбленої полуничної жуйки й запхала до рота аж п'ять штук. Тоді швидко розжувала їх і почала обережно видувати гумову бульбашку.

«Тільки б вийшло!» - подумки просила я і щосили дмухала, аж поки булька не стала більшою за мене. Потім відліпила велетенську кулю від губ, затулила маленький отвір і на весь голос загорлала:

- Ура-а-а!

Та, здається, радість моя була надто сильною, бо від мого крику з найближчих дерев з гуркотом посипалися донизу гігантські плоди. Тепер я зрозуміла, чому було так важко йти по кам'яній стежці: вся вона була вкрита липким солодким соком, що витікав з розбитих плодів. На щастя, куля не луснула, а тільки загойдалася в повітрі, мало не вислизнувши з моєї руки.

- Ну що, Гарбузику, готовий до польоту? Відчуваєш, який вітер знявся? І дме він саме в той бік, куди нам треба потрапити.

Міцно вхопившись за краї гумової кулі, я зручно вмостила Дзигу в себе на плечі, вільною рукою притулила до себе Гарбузика, нас підхопив стрімкий повітряний потік – і от ми вже летимо в бік Гранатових скель.

Коли ми наблизились до вершечка скелі, я проштрикнула пальцем стінку кулі, і з неї зі свистом почало виходити повітря. Врешті ми плавно приземлилися на крихітному кам'яному майданчику. Опустивши на землю Гарбузика, я погладила по м'якій хутряній спинці смарагдову мавпочку і почала обережно спускатися по сходинках, вибитих у скелі. *(Уривок із повісті Л. Ворониної «Таємниця пурпурової планети»)*

Найвідоміші дослідження Стівена Гокінга

Стівен Гокінг – відомий англійський вчений - фізик. Коло інтересів Стівена Гокінга було досить широким. Він вивчав історію космосу і намагався описати її в одній формулі.

Дуже багатьох цікавить питання, що ж таке Всесвіт?

1 зупинка. Про що дізнався/дізналась з прочитаного уривка? Про що очікуєш прочитати в наступній частині? Зміст якого речення наштовхнув тебе на таку версію?

Всесвіт – це все, що нас оточує. Це величезний простір, який заповнений зірками, планетами, галактиками, чорними дірами. Всі ці складові перебувають у взаємодії і утворюють цілу систему.

Чимало досліджень Стівен Гокінг присвятив чорним дірам.

2 зупинка. Яку інформацію ти одержав/одержала з попереднього фрагмента? Про що саме очікуєш прочитати в наступній частині? На зміст яких слів спирався у побудові свого передбачення?

Чорні діри – надзвичайно щільні області космосу. Ці невеликі за розміром, але надзвичайно важкі космічні об'єкти притягують усе довкола, навіть світло. Тому вони невидимі для нас.

Учений неодноразово привертав увагу до того факту, що на Землі повно примітивних форм життя навіть у найбільш посушливих, холодних чи спекотних місцях. А у Всесвіті так багато сонць і планет, які кружляють навколо них, що

навіть усі люди, які вміють швидко рахувати, взявшись до справи усі разом, не зможуть перелічити їх.

З зупинка. Про що довідався/довідалася з попереднього уривка. Про що очікуєш прочитати далі?

Отже, припускав Стівен, десь обов'язково існує інопланетне життя. Але найімовірніше воно примітивне. Тож не варто очікувати, що інопланетяни завітають до нас у гості на своїх космічних кораблях.

Гокінг працював над освоєнням інших планет. Він занепокоєно нагадував, що життя на Землі перебуває під загрозою через глобальне потепління, можливість виникнення ядерної війни чи невиліковного вірусу.

А ще Стівен говорив: «Усі ми різні, але нам притаманний один і той самий людський дух». (З журналу «Джміль» Підготувала матеріал Тетяна Кузьменко).

Запитання і завдання після опрацювання тексту.

- Чи справдились твої припущення, які ти висував під час зупинок? Які з них були найбільше наближеними до реального змісту?

- У якій галузі науки Стівен Гокінг був видатним?

- Які припущення висував учений щодо Всесвіту і можливості існування інопланетного життя?

- Про які загрози життю на Землі занепокоєно говорив Стівен Гокінг?

- Яка інформація в тексті є особливо значущою особисто для тебе? У чому її цінність для тебе?

5.Зразки трансформованих текстів для самостійного відновлення логічної послідовності епізодів тексту

- Уважно прочитай текст, у якому порушена послідовність викладу змісту. Спираючись на зміст, спробуй розташувати/правильно пронумерувати епізоди в логічній послідовності.

Знайомство

□ Упевнений, що ви вже зустрічали мене або когось із моїх родичів. Їжачків часто роблять героями книжок і мультфільмів. Власне, ми цим дуже пишаємося, але виявляється, люди про нас геть нічого не знають!

□ Доброго вам здоров'ячка, шановні читачі! Дозвольте відрекомендуватися: я їжак звичайний, європейський. Я страшенно щасливий, що мені випала честь відкрити вам, шановні читачі, всю правду про життя моєї славетної родини – родини їжаків! Фунь-Фунь!

□ Бо інакше, чому нас завжди зображують з наколотими на голки грибами та яблуками, які ми нібито несемо до своїх нір, аби зробити запаси на зиму? Чи змушують згортатися клубком і котитися з гірки. Насправді їжаки так не чинять! (уривок з книжки О. Потапенка «Пан Їжак»)

Уважно прочитай текст, у якому порушена послідовність викладу змісту. Спираючись на зміст, спробуй розташувати/правильно пронумерувати епізоди в логічній послідовності.

Про те, як Катруся розмовляла з квітами

□ У Катрусі аж подих перехопило. Увесь садок укритися біло-рожевим маревом. Дерев зацвіли! Квіти! Півонії, троянди, мальви, ромашки, волошки!

□ Катруся вийшла з хати і завмерла від подиву. Вчора вона побачила, як набубнявіли бруньки на деревах, як на стеблинках піднялись угору зелені бутони. Але що робиться сьогодні!

□ Вони хитали своїми голівками, і Катруся ніби чула, як квіти перешіптуються поміж собою.

□ Ото наївні нерозумні рослини! — почувся рипучий голос Будяка. — Не порівнюйте себе з людьми! Всі ви рано чи пізно відцвісте! Ваше життя — коротке...

□ Ой, як засмутилася Катруся, зачувши таке! Невже загине ця неймовірна краса?! Як її зберегти, Як зупинити ці хвилини щастя?

□ Це — Катруся! — повідомляла іншим квітам Червона Півонія.

Так... так... Це — Катруся, наша господарка, кивали у відповідь Ромашки. — Вона вийшла помилуватися нами! Та вона сама, мов квітка! А очі в неї, як у нас! — прошепотіли Волошки.

□А щічки, як у мене! — запишалася Півонія.

□А кучері, як у мене! — сказав Кручений Панич. (уривок з книжки І. Роздобудько «Катруся Білокур»)

6.Зразки художніх та інформаційних текстів текстів для аналізу причиново-наслідкових зв'язків під час читання тексту, а також прогнозування подальшого розвитку подій (після опрацювання тексту).

Перед читанням тексту.

- *Уважно прочитай текст. По ходу читання зверни увагу на виділені речення.*

Аніта Майданюк

Жадана ручка

Оленка і Наталка – подружки ще з дитячого садка, а нині навчаються в одному класі і сидять за однією партою.

Цього дня Наталка прийшла до школи в піднесеному настрої, її очі сяяли від радості. Насилу дочекалася дівчинка перерви, щоб похвалитися новою ручкою. Вона була дуже гарна – писала кількома кольорами і залишала на папері яскраві блискітки. Оленка мовчки слухала захопливу розповідь подружки, не відводячи очей від ручки, а тоді стиха промовила:

- От би мені таку!

А Наталка ніби не чула її, поклала ручку в пенал і вибігла з класу. І тут Оленка блискавично вихопила ручку з пенала й сховала її в кишеню.

Коли почався урок, Наталка потягнулася по ручку, але на місці її не було. **Дівчинка здійняла тривогу:** зазирнула під парту, перевернула й навіть потрусила пенал. Оленка мовчи спостерігала за пошуками.

- Ти не бачила моєї нової ручки? - **зі сльозами на очах звернулася до подружки Наталка.**

- Ні, - відповіла Оленка й відвернулася. Аж раптом відчула, як у неї спалахнули вуха. Саме в цей момент ручка підступно випала з її кишені на підлогу.
- «Що ж тепер буде? – в розпачі подумала Оленка. – Навіщо я це зробила?»

Тим часом Наталка підняла ручку, **мовчки осудливо глянула на сусідку** й почала швиденько писати. Оленка згоряла від сорому, а в голові крутилося: «Що ж сказати Наталі? Як вибачитися? Невже це кінець нашої дружби?»

Запитання і завдання після опрацювання тексту.

- *Уважно перечитайте виділені речення, частини речень. Який настрій був у Наталки, коли вона прийшла до школи? Якою подією він був викликаний?*
- *Яка **причина** викликала різку зміну емоційного стану дівчинки?*
- ***Поміркуйте разом!** Чому так вчинила Оленка? До яких **наслідків** призвів такий її вчинок?*
- *Змодельуйте варіанти вибачень Оленки перед Наталкою.*
- *Спрогнозуйте майбутній розвиток подій: як будуть розгортатися події і відносини між подругами після вибачення Оленки?*

Лихе слово ранить

(Уривок із притчі)

Рубав якось лісоруб дрова і побачив, що маленьке ведмежа заплуталося в сітці. Звільнив чоловік малюка і відніс його до барлогу, де жила ведмедиця зі своїми дітьми. Зраділа ведмедиця, подякувала й запропонувала свою дружбу.

Лісоруб дуже здивувався, але прийняв дружбу ведмедиці. Згодом вони не уявляли свого життя одне без одного. Ведмедиця допомагала лісорубові складати у візок дрова, а лісоруб пригощав ведмежат ласощами.

Якось лісоруб каже ведмедиці:

- Ми з тобою давно дружимо, але мене не полишає думка, що ти замислила щось лихе проти мене.
- Образилася ведмедиця:

- Краще ти б мене вдарив лопатою — так мені боляче на душі від твоїх слів! І забралася геть.
- Скільки лісоруб не визирав ведмедицю — більше відтоді не бачив. Минуло багато років, перш ніж знову зустрів її.
- Привіт, клишонога! — радісно вигукнув лісоруб.
- Привіт, лісорубе! — також зраділа зустрічі ведмедиця і допомогла йому скласти у візок дрова, як у старі добрі часи.
- Давно тебе не бачив.
- Після нашої останньої зустрічі в мене була страшна сутичка з вепром. Мені довелося захищати своїх дітей. У цій сутичці й отримала страшну рану й довголікувалася.
- А по тобі не скажеш! — вигукнув лісоруб. - Ніколи б не сказав, що тебе було тяжко поранено.
- Давно вже загоїлися рани, яких завдав мені вепр, але рани від твоїх слів і понині ятряться.

Сказала — і пішла. І тільки тоді лісоруб збагнув, яких ран завдав ведмедиці.

- *Що стало **причиною** образи ведмедиці на лісоруба? Якими словами лісоруб образив ведмедицю? Дай відповідь словами з тексту.*

- *Чому, на твою думку, ведмедиці стало так боляче від слів лісоруба? Що вона відчувала? До яких **наслідків** це призвело?*

- ***Попрацюйте разом!** Пофантазуйте, яке продовження може мати цей текст? Що зробить лісоруб для того, щоб ведмедиця йому пробачила?*

Чому зміни клімату – це проблема?

Відколи люди майже 250 років тому почали спалювати викопне паливо, кількість вуглекислого газу в атмосфері зросла більше ніж на 40 відсотків.

Вуглекислий газ може залишатися в атмосфері сотні років, тому рік за роком його концентрація тільки зростатиме. Якщо ми продовжуватимемо в такому ж темпі, у другій половині ХХІ століття його рівень стане удвічі, а то й утричі більшим, ніж до промислової революції. А температура поверхні Землі

буде на 5 градусів вищою, ніж зараз. Такого Земля не бачила десятки мільйонів років! Важко уявити, якою стане Земля, якщо температура й далі зростатиме до кінця цього століття.

Упродовж наступного століття через постійні повені чи засухи у багатьох регіонах стане важче жити. Деякі місця стануть непридатними для життя: вони зануряться у воду, якщо рівень моря зросте, або, навпаки, перетворяться на пустелі. Багатьом людям, може навіть мільйонам людей, які мешкатимуть у регіонах, що постраждають, доведеться перебиратися в інші місця. У деяких частинах світу це вже відбувається: люди змушені покидати свої оселі, тому що більше не можуть вирощувати пшеницю чи доглядати за худобою.

Від кліматичних змін страждають також рослини і тварини. Через глобальне потепління деякі біологічні види мігрують на північ або на південь. Інші опиняються під загрозою вимирання. Є ризик, що через ці зміни люди збідніють, а їхні доходи і тривалість життя – упадуть.

- Що стало **причиною** потепління клімату на нашій планеті?

Спираючись на текст, дайте розгорнуті відповіді на запитання заголовка:

- До яких **негативних наслідків** призводить велика концентрація вуглецю в атмосфері? Про які **теперішні та майбутні загрози** для людства, рослинного і тваринного світу йдеться у тексті?

Михайло Слабошпицький

Що ж буде з Костиком?

Хороший хлопчик Костик, але ніхто не знає, скільки в мене клопоту з ним. І вдома стережи його, щоб ніхто не вкрав, І пильнуй, аби ніякої шкоди не зробив. І на прогулянку виведи, бо сам не здогадається вийти. Вступитися в телевізор і сидить камінчиком цілісінький день. І додому з прогулянки приведи – може сам заблукати в місті.

Сиджу оце в кутку на кухні й серджуся на нього. Бо як же не сердитися? Понад’їдав варення з банок і звернув усе на мене.

Прийшла мама з роботи, а Костик їй:

Наш Бон варення їв...

І, уявіть, показує пальцем на свою шкоду!

Подивилась вона на банки, на мене, а потім на Костика. Так пильно подивилась і каже:

- А я й не знала, що мій син навчився казати неправду!

Костик почервонів, підскочив до мене й смикнув за вухо. Є в нього така погана звичка. Коли мама зробить йому зауваження чи посварить, він мене шарпає.

Хоч і болить мені, але терплю. Що з нього візьмеш – малий ще.

Лежав оце я на кухні, аж глянув на годинник – уже друга. Час би Костика вивести на повітря. Заходжу в кімнату і голосно кажу:

- Гав-гав!

Це значить: на вулицю.

Костик слухняно одягається.

А в дверях запитує:

- Боне, ти вже не сердишся?

Тільки вийшли, Костик у калюжу – стриб! Аж мені в очі бризки полетіли. Я хотів на нього сердито гавкнути, а потім передумав. Усе одно не послухається. Тут треба діяти рішуче.

Підскочив я до Костика, зубами за комір – хап! - і витяг з калюжі. Він на мене розсердився. Надувсь і мовчить. Мовчи, мовчи, думаю я, перемовчиш. Інакше з тобою не можна.

Раптом попереду звідкись узявся кіт. Дорогу нам перебігає.

Костик різко штовхнув мене в спину:

- Фас! Боне, фас!

Це щоб я наздогнав kota і поскуб його, от який вредний хлопчисько. Ми, сенбернари, серйозні собаки. Ми за котами не ганяємо.

А потім ми йдемо на пустир і бігаємо там наввипередки. Гасали ми довго, і я навіть не встиг огледітися, що вже зовсім пізно стало.

- Гав! Гав! Гав! – сердито гукаю.

Тобто: час додому. Він не хоче, упирається, Але у мене твердий характер. Я рішуче хапаю його за холошу й тягну за собою, Він тільки ноги встигає переставляти.

- Не даєш ти мені нормально жити, Боне, - жалісно пхінькає на ходу.
- Пусти ще трохи погуляти.

Але я невблаганний. Бо знаю, що мама давно жде нас. Вона з мене суворо питає.

Отак ми й живемо.

А оце я дізнався, що Костик скоро до школи піде. Дізнався та й зажурився: хто ж там за ним наглядатиме?

Собак чомусь до школи не пускають. Не сплю на кухні ночами, усе думаю: що ж буде з Костиком? (За М. Слабошпицьким)

- *Які рядки у тексті допомогли тобі здогадатися, хто головний герой-оповідач?*
- *Ще раз прочитай заголовок і кінцівку твору. Що б ти сказав Бону у відповідь на його переживання?*
- *А як, на твою думку, далі будуть розгортатися взаємовідносини Костика з Боном?*

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ ДОСЛІДЖУВАТИ НАУКОВО-ХУДОЖНІ ТЕКСТИ

Оксана Вашуленко

2.1. Сучасні підходи до трактування понять «педагогічна технологія», «технологія навчання»

Сучасний етап реформування середньої освіти в Україні, зокрема початкової школи, характеризується інтенсивним розвитком інноваційних процесів. Зокрема, це запровадження компетентнісного підходу; реальна варіативність; можливість вибору освітньої програми і підручників, що є важливою ознакою демократизації і гуманізації початкової освіти. Актуальним вважаємо цільовий пошук і впровадження інноваційних навчальних технологій в освітній процес, які сприятимуть ефективному формуванню предметних і ключових компетентностей у молодших школярів у різних умовах навчання.

Реалізація технологічного підходу є одним із найважливіших критеріїв, за якими визначаються конкурентоспроможність та престиж освітнього закладу, оскільки освітні технології забезпечують системність, цілеспрямованість, ефективність, результативність його діяльності. Завдяки технологізації освіти розвивається мотивація учнів до навчання, відстежується зв'язок навчального матеріалу з життям.

Різноманітність функцій освітніх технологій пояснюється варіативністю їх структури, компонентами якої є, крім традиційних, новітні засоби освітнього процесу, зокрема інформаційно-комунікаційні, а також інтерактивні методи, дистанційні форми організації навчання тощо, які набули популярності в країнах Європейського Союзу та в Україні.

Доцільність використання технологічного підходу в освітньому процесі очевидна. Вважаємо за доцільне коротко зупинитися на підходах до трактування поняття «педагогічна технологія», «технологія навчання».

Поняття «технологія» у педагогіці, як механізм вирішення освітніх проблем, починає активно використовуватися з 70-х років ХХ ст. Проте аналіз робіт з проблематики педагогічних технологій свідчить, що на сьогоднішній

день відсутнє однозначне розуміння категорії «педагогічна технологія», «технологія навчання».

Деякі дослідники розуміють педагогічну технологію як систему педагогічного процесу, інші вбачають в ній особливим чином організовану педагогічну діяльність, треті переконані, що це наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості. Окрему групу становлять учені, які пов'язують педагогічну технологію чи технологію навчання з використанням комплексу сучасних технічних засобів навчання. [10, с. 906].

Зауважимо, що будь-яка науково обґрунтована технологія має певні характерні риси, зокрема [29, с. 10]:

- розподіл процесу на взаємопов'язані етапи;
- координоване та поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення поставленої мети та отримання відповідних результатів;
- однозначність виконання включених у технологію процедур та операцій, що є вирішальною умовою для досягнення результатів;
- повторюваність та відтворюваність процесу отримання продукту.

Як стверджує В. Кондрашова, прагнення глибше зануритися в технологію процесу навчання спонукає науковців розмежовувати сутність понять «педагогічна технологія», «технологія навчання» [18].

Наведемо декілька визначень цього поняття сучасними дослідниками.

Педагогічна технологія як система освітнього процесу складається з форм, засобів, умов, методів та процедур навчання у навчальній взаємодії й має конкретно визначений кінцевий результат. Як науково обґрунтоване дослідження, педагогічна технологія розробляє можливі засоби оптимізації освітнього процесу та оцінювання застосованих методів педагогом (А. Єлісеєв) [11, с. 12].

Педагогічна технологія здійснюється не стихійно, а в певній запланованій послідовності. Такої точки зору дотримується В. Лозова, вважаючи, що педагогічна технологія передбачає конкретні способи, прийоми, послідовні дії,

механізми організації навчання в цілому і розглядається як чітке наукове проектування і відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх [20].

Педагогічна технологія – це наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики (А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак) [30].

Під педагогічною технологією слід розуміти вивчення, розробку і системне використання принципів організації освітнього процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки (І. Прокопенко, В. Євдокимов) [38].

Технологія навчання – інтегрована модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти. Технологія навчання передбачає чітке та неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку (С. Бондар) [3, с. 38].

Технологія навчання – один із провідних напрямків сучасної дидактики, що займається розробкою відтворюваних дидактичних процесів і засобів, які могли б уподібнити навчання до свого роду виробничо-технологічного процесу з гарантованим результатом (В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов) [7].

Технологія навчання – продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з обов'язковим забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителів (В. Монахов) [10, с. 906].

Технологія навчання – технологія, що має включати відомості про методи й прийоми викладання, зміст, характеристику і послідовність пізнавальних дій та операцій учнів, способи педагогічного керування їх пізнавальною діяльністю (В. Онищук) [10, с. 907].

Дослідниця Л. Ярощук переконана, що «педагогічна технологія» і «технологія навчання» є близькими, але не тотожними, оскільки технологія навчання відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу певного предмета, теми, питання в межах педагогічної технології. Вона є близькою до

окремої методики. Її ще можна назвати дидактичною технологією [54, с. 39]. Проте, у своєму дослідженні вона припускає використання цих термінів як синонімічних і визначає педагогічну технологію, як систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, в основі якого раціонально організована діяльність щодо забезпечення мети на основі особистісно орієнтованої взаємодії вчителя та учнів [54, с. 41].

Будь-яка технологія певною мірою спрямована на реалізацію наукових ідей, положень, теорій у практиці. Тому педагогічна технологія займає проміжне положення між наукою і практикою, оскільки функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють процес навчання, і як реальний процес навчання. Поняття «педагогічна технологія» може бути представлено трьома аспектами:

- *науковим*, як частина педагогічної науки, що вивчає і розроблює цілі, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси;
- *процесуально-описовим*, як алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів;
- *процесуально-дієвим*, як здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів [34; 53].

Дослідниками визначено ознаки педагогічної технології. Серед них:

- цілепокладання, діагностика, прогнозування, проектування, планування, корекція, здійснення, контроль та аналіз результатів процесу оволодіння учнями знаннями, уміннями чи навичками;
- етапність, циклічність педагогічного процесу, що передбачає послідовність певних етапів засвоєння навчального матеріалу, конкретне визначення засобів взаємодії учасників педагогічного процесу на кожному етапі;
- конкретність навчальних цілей;
- конкретно виписані чіткі процедурні характеристики, застосування яких гарантує досягнення результатів, тобто педагогічна технологія має бути створена

на ідеях відтворюваності: кожен вчитель чи викладач повинен мати можливість її ефективно застосувати;

– динамічна взаємодія вчителя і учнів, спрямована на досягнення поставлених цілей [22, с. 104-105].

Більшість учених, які вивчають проблему технологічності навчання, єдині в тому, що орієнтація навчальних цілей, а разом з ними і всього ходу навчання на гарантоване досягнення результатів [7; 38; 54] є провідною рисою педагогічної технології.

Педагогічна технологія має відповідати й основним методологічним вимогам. Установлено такі основні критерії, за якими будуються педагогічні технології, а саме:

– *концептуальність і науковість* (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

– *системність* (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність);

– *ефективність* (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання);

– *алгоритмічність* (спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманна послідовність у реалізації дій);

– *керованість*, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проєктування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою коригування результатів;

– *відтворюваність*, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами [34].

Здійснений аналіз поняття «педагогічна технологія» дозволяє виокремити такі її основні компоненти:

- *концептуальний*, який відображає «ідеологію» проєктування і впровадження педагогічної технології;
- *цільовий*, який відображає мету (загальну і конкретні цілі);
- *змістово-процесуальний*, що передбачає чіткий опис змісту навчального матеріалу, способів досягнення результатів (методи і форми навчання, виховання, розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя з управління освітнім процесом; засоби взаємодії учасників освітнього процесу);
- *результативний* (обов'язкове досягнення кінцевого результату);
- *професійний компонент*, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя [31].

Основними етапами реалізації освітньої технології є:

- цілеутворення (точне визначення бажаного результату як сукупності дій учнів);
- діагностика (виявлення вихідного рівня спостережуваних дій);
- моделювання (створення моделі спільної роботи вчителя та учнів);
- здійснення технологічного процесу (забезпечення умов для реалізації програми);
- оцінка і корекція результатів (зіставлення результатів із визначеним еталоном).

Співвідношення результату і кількості затрачених ресурсів визначає *ефективність* освітньої технології. *Оптимальність* передбачає отримання максимального результату за мінімальних витрат. *Ієрархічність* означає, що існують педагогічні технології різного рангу: метатехнології, макротехнології, мезотехнології та мікротехнології (тобто *головні*, наприклад, концепції розвитку освіти, і *другорядні*, які використовуються в межах однієї чи кількох навчальних дисциплін або тем). Завдяки відтворюваності освітньої технології забезпечується можливість її повторення середньостатистичним педагогом в умовах

навчального закладу. *Прогнозованість* освітньої технології виражається в орієнтації на заздалегідь визначений результат.

Спираючись на критерії технологічного підходу, можна зробити висновок, що педагогічна технологія – це алгоритм здійснюваних учителями та учнями спільних дій, що систематично діагностуються і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. Під систематичним діагностуванням маємо на увазі проведення педагогічних вимірювань на всіх етапах реалізації освітніх технологій, тобто здійснення *початкової, поточної та узагальнювальної (підсумкової)* педагогічної діагностики.

У ході порівняльного аналізу і синтезування навчальних технологій у контексті впровадження нового змісту початкової освіти *зроблено висновок*, що технологія навчання об'єднує напрямки роботи, які охоплюють теоретичні та практичні пошуки в галузі. При цьому однозначне й строге визначення мети навчання (*чого навчати і для чого*) повинне сприяти відбору та структурі змісту (*що вивчають*), оптимальній організації навчального процесу (*як навчають*), методам, прийомам і засобам навчання (*за допомоги чого навчають*), а також враховувати необхідний реальний рівень кваліфікації та професіоналізму вчителів (*хто навчає*) та об'єктивні методи оцінки результатів навчання (*чи так це насправді*).

Критерії технологічного підходу дають змогу розмежувати поняття «технологія» і «метод». Технологія відрізняється від методів, які можуть використовуватися в одній чи декількох технологіях, передусім діагностичністю та алгоритмічністю. Існує думка, що внаслідок реалізації технології забезпечується гарантія досягнення цілей. Однак такої гарантії немає, якщо реалізується метод.

Педагогічна технологія – це спосіб оптимального досягнення мети педагогами та учнями з використанням відповідних методів. Метод може використовуватися в одній чи багатьох технологіях. Методика – це сукупність дій для отримання локального результату, які не супроводжуються жорстким діагностуванням рівня досягнення мети.

Здійснений аналіз сутності поняття «педагогічна технологія», «технологія навчання» не претендує на вичерпність, а є спробою їх узагальнення. Таким чином, можемо уточнити сутність поняття «педагогічна технологія» в таких аспектах:

- педагогічна технологія – це особлива організація педагогічного процесу;
- за технологічного підходу педагогічний процес має бути чітко спрямованим на досягнення поставлених цілей;
- для впровадження педагогічної технології доцільно заздалегідь, на науковій основі розробити проєкт;
- проєкт має відображати педагогічну технологію як систему з детально виписаними складовими, етапами, процедурами тощо;
- необхідно враховувати, що гарантоване досягнення результатів навчання можна досягти за умови продуктивної педагогічної взаємодії.

Технологізація навчання передбачає обов'язкову рефлексію, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви і зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії: згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати та ін.

Дефініцію досліджуваного поняття уточнюємо у такий спосіб: педагогічна технологія – це цілеспрямована організація педагогічного процесу, яка відображає науково обґрунтований проєкт логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів навчання.

2.2. Науково-художній текст як об'єкт дослідницької діяльності.

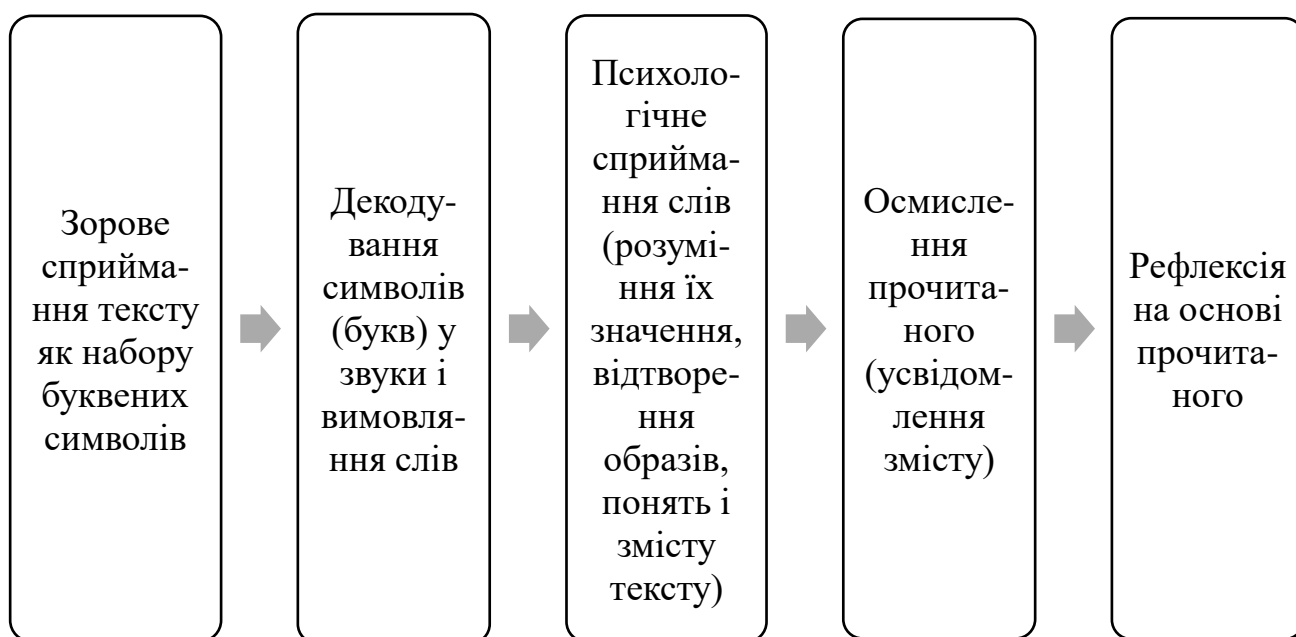
У чинному Державному стандарті загальної початкової освіти [9] та Типових освітніх програмах з мовно-літературної освітньої галузі [27; 28] одним із пріоритетних завдань визначено необхідність оволодіння молодшими

школярами навичками осмисленого і свідомого читання текстів різних стилів і жанрів, уміннями досліджувати художні і науково-художні тексти, висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прочитаним, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду.

Читання було і залишається одним із провідних засобів отримання інформації, основним видом навчальної діяльності, способом задоволення пізнавальних потреб особистості. Увесь освітній процес від початкової школи до його вищих ступенів побудований на взаємодії особистості з текстовою інформацією. І те, наскільки успішно володіє людина умінням працювати з текстом, багато в чому визначає її досягнення у сфері навчання, професіоналізації та саморозвитку.

Читання – це не тільки рецептивний вид мовленнєвої діяльності особистості, а й складний психологічний процес, який характеризується двома взаємопов'язаними сторонами: технічною (декодування графічних символів, тобто письмового мовлення в усне) і мислительною (сприймання і розуміння прочитаного). Читання є більш інтелектуальним, свідомим і довільним процесом ніж сприймання й розуміння усного мовлення (Л. Виготський).

У методиці викладання літератури під читанням розуміють процес сприймання словесного твору. Це можна подати у вигляді схеми:



Динамічна структура читання як процесу, спрямованого на осмислення письмового тексту, збігається зі структурою інших видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння та письма) і включає наступні етапи:

– мотивація та формування мовної інтенції (наміру, задуму). Мотивом читання, як і будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності, виступає комунікативна або комунікативно-пізнавальна потреба: читача спонукає звернутися до тексту бажання дізнатися щось нове, отримати відповідь на запитання, інтерес до особистості письменника та ін.;

– орієнтування в умовах діяльності. На цьому етапі формується або уточнюється цільова установка (навіщо читати?), обирається книга (текст) та спосіб читання;

– планування передбачає організацію засобів і способів діяльності залежно від умов діяльності: мети читання, обсягу і характеру тексту, що читається, часу, відведеного на роботу з текстом тощо;

– здійснення (виконання) діяльності. Реалізується процес зорового і смислового сприйняття тексту: читач послідовно сприймає і осмислює фрагменти тексту, при цьому розуміння кожного наступного фрагмента доповнює і змінює сенс попереднього, вони взаємодіють у свідомості читача. Важливу роль у процесі читання грають механізми смислового і вербального прогнозування: уміння передбачати розвиток подій за заголовком, початком тексту і здатність за початковими літерами передбачити слово, за першими словами – синтаксичну будову речення;

– контролю, коли читач аналізує результат читання, зіставляючи його з цільовою установкою, і за необхідності коригує його, перечитуючи текст.

З психологічної точки зору, в читацькій діяльності в органічному поєднанні взаємодіють зовнішні й внутрішні прояви. Внутрішні – це акт осмислення й розуміння змісту прочитаного, а зовнішні – виконавські, операційні навички технічної складової читання [15].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в сучасній психології вчені виділяють два підходи до характеристики читацької діяльності: когнітивний і комунікативний. Представники першого підходу розглядають читання як вид пізнавальної діяльності, яка охоплює смислове сприймання інформації, її аналіз та інтерпретацію. Ефективність пізнавального читання забезпечується функціонуванням зорового сприймання, пам'яті, уваги смислової обробки тексту, антиципації (Я. Мікк, Ф. Лезер, О. Леонтьєв та ін.). Основними етапами читання як пізнавального процесу є:

- декодування або розпізнавання окремих слів;
- установлення значення цих слів шляхом порівняння з еталонами, які зберігаються у довготривалій пам'яті, та уточнення цих значень залежно від контексту;
- установлення синтаксичних зв'язків між словами;
- установлення зв'язків між крупнішими мовними одиницями (реченнями, надфразовими єдностями тощо);
- співвіднесення отриманої інформації з наявною в читача системою знань [51, с. 58].

Комунікативний підхід до читання пояснює його як особливу форму контексту спілкування автора з читачами через текст. У цьому випадку поряд з інформацією, яка є в тексті, актуалізуються й виникають нові особистісні смисли, що посилює виховний і розвивальний вплив прочитаного, сприяє мотивації читання [15].

Психологічні аспекти процесу читання ґрунтовно розкрито в дослідженні Н. Чепелевої. Читання навчальної, наукової та науково-пізнавальної літератури розглядається дослідницею як специфічна форма комунікативно-пізнавальної діяльності, яка містить структурно-смісловий аналіз текстової інформації, знакове спілкування автора й читача через друкований текст, спрямоване на адекватне розуміння тексту, підвищення знань читача, формування його особистісних смислових утворень [52, с. 23].

Аналіз наукових джерел, вивчення думок науковців дає змогу зробити висновок, що читання – це вид мовленнєвої діяльності, спрямований на смислове сприйняття графічно зафіксованого тексту; процес читання науково-художнього тексту є різновидом комунікативно-пізнавальної діяльності, сутність якої полягає в активному, цілеспрямованому перетворенні і підпорядкуванні змісту тексту різноманітним потребам читання.

Текст як основна одиниця комунікації набуває статусу важливого дидактичного засобу навчання в сучасній початковій школі, а вміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення власного досвіду визначені як обов'язкові результати навчання відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти [9].

Поняття «текст» є складним і багатофункціональним, тому у дослідженнях користуються різними його визначеннями. Сутність і ознаки тексту розглянуто в працях лінгвістів (Д. Баранник, І. Гальперін, А. Коваль, О. Пономарів, О. Селіванова та ін.), психологів (Л. Виготський, О. Лурія, І. Синиця та ін.), лінгводидактів (О. Біляєв, О. Горошкіна, В. Мельничайко, М. Пентилюк, М. Стельмахович та ін.). Однак у навчальній літературі і досі немає однозначного визначення цього поняття.

У «Словнику лінгвістичних термінів» та в енциклопедичному виданні в галузі українського мовознавства подано такі визначення категорії «текст»: 1) повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою й структурною завершеністю і певним ставленням автора до змісту висловлювання [8, с. 303]; 2) писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлювань, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими, формально-граматичними зв'язками, а в загально-композиційному, дискантному плані спільною тематичною і сюжетною заданістю [48, с. 627].

Укладачі «Короткого тлумачного словника лінгвістичних термінів» (за редакцією С. Єрмоленко) за основу взяли «усність або писемність повідомлення,

що відзначається певним змістом і структурою», та виділяють авторську орієнтацію на певного адресата [49, с. 182].

Досліджуючи питання особливостей мови і стилю засобів масової інформації, А. Коваль тлумачить цей термін так: 1) «реально висловлене речення або сукупність речень, що можуть, зокрема, служити матеріалом для спостереження фактів даної мови; 2) уся сукупність актів мовлення, створених колективом носіїв цієї мови; 3) текст – водночас і процес вирішення екстралінгвістичних завдань мовними засобами, і продукт цього вирішення; 4) текст – це об'єднана смисловим зв'язком послідовність одиниць мовлення: висловлень, абзаців, розділів та ін.» [32, с. 5]. Таким чином, у тлумачення цього поняття дослідниця звертає увагу і на структуру (складається з речення чи кількох речень), і на мету висловлювання (для вирішення екстралінгвальних завдань), і на особливості тексту (послідовність одиниць мовлення) тощо.

На нашу думку найбільш чітким є визначення, подане Л. Скориною: «Текст – це завершений, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно опрацьований витвір мовленнєвого процесу, який має певну цілеспрямованість, прагматичну визначеність і складається із заголовка і низки особливих одиниць (надфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку» [44, с. 58]. Особливість цього визначення в тому, що літературознавиця приділяє особливу увагу писемній формі тексту, з чим погоджується більшість учених.

Натомість мовознавець М. Жовтобрюх, зазначав, що текстові властива не лише писемна, але й усна форма [13, с. 247]. Отже, текст має обидві форми – усну і писемну. Цієї ж думки і мовознавці І. Ковалик, Л. Мацько, М. Плющ, які дають таке визначення зазначеному поняттю: «Текст – це писемний або цілісний мовленнєвий потік, що являє собою послідовність звукових, графемних елементів у синтаксичних структурах, які виражають комплекс пов'язаних між собою думок» [17, с. 7].

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття «текст», наведемо актуальне саме для початкової школи. За основу можна взяти визначення, подане

у «Словнику-довіднику з української лінгводидактики»: «Текст – це закінчений твір, що має власну внутрішню структуру, певну побудову та є продуктом монологічного або діалогічного мовлення, вираженим в усній і писемній формі» [45, с. 123].

На думку Ф. Бацевича, різноманітність підходів до тлумачення тексту зумовлена передусім важливістю цього поняття для людини, його складністю, а також багатовіковою традицією вивчення його в різних сферах знань. Текст як явище мовної та позамовної дійсності – складний феномен, який виконує різноманітні функції: бере участь у комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію у просторі і часі, фіксує психічне життя індивідів, є продуктом конкретної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням певних соціокультурних традицій тощо [1, с. 146].

Аналіз наукової літератури, вивчення думок науковців дає змогу констатувати, що не дивлячись на деякі розбіжності у визначеннях поняття «текст», у них є багато спільного. А саме:

- текст розглядається як висловлювання, як продукт мовлення, як комунікативна одиниця;
- текст служить для досягнення мети повідомлення;
- текст – це зв'язне висловлювання, завершений мовленнєвий твір, який має свої ознаки, що виявляються в його цілісності (єдність теми й мотиву, змісту, основної думки), членованості (є членованою одиницею), зв'язності (частини висловлювання пов'язані логічно між собою), а також інформативності, завершеності, послідовності, лінійності, комунікативності, інтеграції тощо;
- сприйняття, осмислення і продукування тексту відбувається у процесі комунікації [16; 49, с. 55].

Аналізуючи питання про основні ознаки тексту, будемо спиратися на дослідження Ф. Бацевича. Так, за його визначенням, текст має такі ознаки: зв'язність (в основі якої лежать тема-рематичні зв'язки в межах речення, на межі речень та між надфразовими єдностями); цілісність; інтонаційність; інформативність; ситуативність (зв'язність з контекстом); членованість

(наявність смислових частин); інтегративність (єдність цих частин); модальність (особистісне ставлення); розгорнутість; послідовність; динамізм зображуваного [1, с. 148].

За нашими дослідженнями, у багатьох визначеннях тексту з-поміж головних текстових категорій виділяють цілісність, зв'язність і завершеність. З огляду на здатність тексту бути носієм завершеного повідомлення, передавати інформацію, основною ознакою тексту вважають інформативність. І. Гальперін виділяє такі види текстової інформації:

– змістовно-фактуальна (містить повідомлення про факти, події, процеси, що відбувалися, відбуваються або ж відбуватимуться в оточуючому світі, реальному або уявному. У такій інформації можуть бути надані відомості про гіпотези, що їх висувають вчені, їхні погляди, зіставлення фактів, їх характеристики, різного роду припущення, можливі вирішення поставлених питань та ін.);

– змістовно-концептуальна інформація (повідомляє читачу індивідуально-авторське розуміння відношень між явищами, що описані засобами змістовно-фактуальної інформації, задум автора, його інтенція, сприймання читачем причинно-наслідкових зв'язків, їх значущості в соціальному, економічному, політичному, культурному житті суспільства, включно з взаємовідносинами між окремим індивідуумами, їх складної психологічної та естетико-пізнавальної взаємодії);

– змістовно-підтекстова інформація – імпліцитний зміст тексту – являє собою «приховану інформацію», «потік додаткових смислів», що реалізується переважно засобами вторинної номінації та є факультативною відносно змістовно-фактуальної та змістовно-концептуальної інформації [42, с. 226].

Цінними для нашого дослідження є ознаки тексту, визначені М. Вашуленком, В. Мельничайком, М. Стельмаховичем:

- внутрішня логічна зв'язність і точність;
- смислова та структурна цілісність;
- тематична закінченість;

- чітка ясність для широкого кола слухачів;
- комунікативна доцільність;
- підпорядкованість нормам мови [4; 26; 47].

Тексти за своєю природою різноманітні. Види і типи текстів розрізняються на основі врахування таких істотних ознак:

- характер об'єктів викладу;
- рівень узагальненості і глибина розкриття сутності об'єктів викладу;
- структурно-логічна побудова тексту;
- зв'язок викладеного з досвідом читача (Б. Ходос).

У теорії текстів найбільш поширеним є їх поділ на дві великі групи: *художні* і *нехудожні*. Ці види текстів мають свої властивості, провідні функції та основну мету опрацювання їх на уроках літературного читання в початкових класах. З огляду на це окреслимо властивості, притаманні тому чи іншому виду тексту.

У початкових класах найбільший масив літературного матеріалу належить *художнім текстам*. Аналіз дисертаційних (В. Бадер, І. Лопушинський та ін.) і монографічних (В. Виноградов, В. Мельничайко, Л. Новиков, М. Пентилюк, О. Федоров та ін.) робіт з лінгвістики й лінгводидактики дозволив виділити особливість художнього тексту, сутність якої полягає в змістовій та інформаційній насиченості: «...специфікою художнього тексту є ідейно-естетичний зміст, що виражається в певній художній формі, унаслідок чого художній текст стає витвором мистецтва, якому властива здатність впливати на людей» [37, с. 72]; «...характерною особливістю художнього тексту є його інформативна насиченість, тобто в ньому спостерігається наявність експліцитно й імпліцитно вираженої інформації всіх чотирьох типів: категоріально-пізнавального, ситуативно-пізнавального, емоційно-оцінного і спонукально-вольового» [21, с. 23].

Основне завдання будь-якого тексту – це передача інформації. Щодо інформації художнього тексту, то вона є специфічною й істотно відрізняється від інформації нехудожніх текстів. За дослідженнями М. Пентилюк та Н. Сіранчук,

«...у художньому тексті як витворі мистецтва поєднуються, з одного боку, відображення об'єктивної дійсності (непряме, опосередковане, складне) і, з іншого боку, – ірреальність, умовність, переплітаються правда й вимисел. Інформація означеного феномена, не зводиться лише до простої суми виражених у ній міркувань. У художньому тексті все слугує джерелом інформації, все є інформативним: заголовки, слова, речення, розділові знаки; їх використання визначається задумом твору і, отже, вони становлять його інформаційний потенціал» [33, с. 18; 43, с. 129].

Як і будь-який текст, художній виконує комунікативну функцію. Проте характерною особливістю художнього тексту є те, що він становить свого роду естетичний засіб опосередкованої комунікації, мета якої – зображувально-виразне розкриття теми. Універсальна формула тексту як продукту мовлення – «дійсність – смисл – текст» – дещо модифікується відповідно до художнього тексту й набуває такого вигляду: «дійсність – образ – текст» [33, с. 18; 43, с. 129].

В. Мартиненко зазначає: «художні тексти побудовані за законами асоціативно-образного мислення; художній образ є кінцевою метою творчості письменника; у художніх текстах завжди присутній підтекст; слово у таких текстах виступає в особливій ролі – не носієм інформації, а одним із основних засобів створення образу; вони впливають на емоційно-чуттєву сферу дитини; виконують комунікативно-естетичну функцію; збагачують дитину духовним досвідом; ставлять і вирішують морально-етичні проблеми» [25, с. 95].

Художній текст – це текст художнього твору: епічного, ліричного, драматичного. Це дає змогу виокремити в кожному з них ті характеристики, які вирізняють той чи інший твір з-поміж інших, художніх.

Окремо варто вказати ще на одну важливу особливість художнього тексту. А саме, співзвучність або не співзвучність окремих естетичних, психологічних, емоційних, ідейних поглядів автора і читача обумовлюють можливість різного розуміння та інтерпретації смислу одного й того самого твору різними читачами.

Під час опрацювання художніх творів основними методами і прийомами слугують такі, які забезпечують повноцінне сприймання учнями художнього

образу твору, засобів художньої виразності відповідно до їх функцій у творі, розвиток емоційно-чуттєвої сфери учнів.

Нехудожні тексти мають свої особливості, які вирізняють їх з-поміж художніх. Кожен з них, крім основних спільних ознак, має свою специфіку як щодо форми, так і щодо змісту.

За дослідженням В. Мартиненко, «нехудожні тексти завжди однопланові, дійсність реальна й об'єктивна; у них відсутній підтекст; предметом пізнання в цих текстах є не образи, а поняття» [23, с. 334]. Дослідниця зазначає, що нехудожні тексти відрізняються від художніх також логікою викладу, точною, лаконічною мовою. Їх зміст, на відміну від художніх, повинен трактуватися повно й однозначно. Для повноцінного освоєння змісту таких текстів важливим є логічне мислення, опора на схеми, графіки, замальовки деталей об'єктів тощо [23, 335].

Основними функціями нехудожнього тексту є:

– інформаційна, що передбачає передавання інформації стисло, логічно, послідовно, цікаво і доступно відповідно до вікових особливостей молодших школярів;

– комунікативна – процес обміну інформацією, створення умов для спілкування, обміну думками, висловлення власної думки тощо.

З огляду на зазначене вище, змінюється і мета читання таких творів. Це одержання і застосування потрібної інформації, використання її для збагачення особистого досвіду.

Ураховуючи те, що основною функцією науково-художнього твору є передавання інформації читачам, важливо організувати на уроці роботу з інформацією в текстах різних видів, навчати молодших школярів працювати з інформацією, що передбачає формування в учнів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати і критично оцінювати (усну і письмову) інформацію; висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прослуханим/прочитаним; використовувати інформацію в різних комунікативних ситуаціях та для збагачення особистого досвіду.

Отже, уміти працювати з інформацією означає:

- сприймати інформацію (слухати, читати);
- розуміти її (усвідомлювати основні ключові поняття);
- установлювати причинно-наслідкові зв'язки (використовувати певні знання і досвід для пояснення процесів, явищ, фактів тощо);
- порівнювати невідоме з відомим; застосовувати отриману інформацію для визначення ознак подібності досліджуваних об'єктів і суттєвої/несуттєвої різниці між ними;
- критично оцінювати інформацію в текстах різних видів (висловлювати особистісне ставлення до предмета, об'єкта, явища, процесу тощо) та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду;
- ефективно й успішно формувати власний інформаційний продукт.

На сучасному етапі важливість формування в учнів початкових класів умінь працювати саме з нехудожніми текстами зростає, оскільки XXI століття вважають інформаційним, у якому вміння працювати з інформацією належить до найбільш цінних особистісних надбань людини.

Результати останніх вітчизняних і міжнародних моніторингових досліджень засвідчили тенденцію до погіршення якості читання і розуміння школярами саме нехудожніх текстів. Висновки, які зроблено після аналізу результатів зазначених досліджень, переконливо довели, що труднощі, пов'язані із сприйманням таких текстів, призводять до негативних наслідків: учні спотворюють формулювання завдань, інструкцій, неправильно розуміють текст математичної задачі, правила чи повідомлення.[23, с. 333]. Так, за даними міжнародних (PIRLS [35]) і вітчизняних (проведених Українським центром оцінювання якості освіти [14]) досліджень, одним із першочергових завдань початкової освіти є формування в учнів умінь роботи з науково-художніми і науково-пізнавальними текстами. Це сприятиме розвитку пізнавального інтересу учнів, розширенню їхнього кругозору, вихованню небайдужості до навколишнього світу. Виникає необхідність розроблення дидактичного

інструментарію для роботи з такими видами текстів в освітньому процесі початкової школи.

У початковій школі відведено важливу роль роботі з різними видами текстів. Однак, на жаль, за нашими спостереженнями, роботі з науково-художніми текстами на уроках літературного читання приділяється менше уваги порівняно з художніми. Аналіз професійної літератури та результати педагогічних досліджень свідчать про дисбаланс художніх та науково-художніх творів у підручниках літературного читання. Це значною мірою пов'язано із орієнтацією предмета «Літературне читання» на реалізацію художньо-естетичних та літературознавчих завдань освіти.

Водночас, результати анкетування учнів 3-4 класів засвідчили, що найбільший інтерес до читання в них викликають художні твори (86%). Значна кількість учнів цікавиться і пізнавальною літературою (64%), однак ця кількість значно менша. Такі результати підтверджують необхідність мотивації учнів до читання саме пізнавальної літератури.

Під час спостереження за освітнім процесом на уроках літературного читання в початкових класах було виявлено, що опрацювання науково-художніх текстів викликає труднощі не лише в учнів, але і вчителів. Найскладнішим для учнів є опрацювання власне пізнавальної інформації науково-художнього тексту, її осмислення, інтерпретація та узагальнення. Це пов'язано, на нашу думку, з тим, що ускладнилася структура і зміст науково-художніх текстів: складнішими стали синтаксичні одиниці, збільшилася кількість нових понять і термінів, необхідних для осмислення й інтерпретації учнями; у підручниках з літературного читання представлено недостатню кількість науково-художніх текстів.

Бесіди з учителями засвідчили належний рівень обізнаності з методикою опрацювання художніх творів. Проте значна частина педагогів (41%) вказали на недостатню власну поінформованість про сучасні методики опрацювання науково-художніх творів, віднесли цей вид тексту до одного з найскладніших під час роботи та висловили побажання поглибити знання з теорії літератури для

успішної реалізації завдань змістової лінії «Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів».

Крім того, як показало опитування, значна частина вчителів-практиків помилково визначає науково-художні твори або як художні, або як науково-пізнавальні, тому й обрані ними способи роботи виявилися неефективними для повноцінного опрацювання твору.

Варто відзначити, що поняття науково-художній і науково-пізнавальний текст давно ввійшли в практику, але до теперішнього часу не існує єдиного критерію розмежування цих понять, тому часто трапляється змішування їх, не розроблено чітких критеріїв для класифікації таких текстів, не розглянуто їх дидактичні особливості. Тому вважаємо за необхідне проаналізувати поняття *науково-художнього тексту*, основні його ознаки, чинні вимоги до роботи з цим видом текстів у початковій школі.

Насамперед внесемо уточнення у трактування понять «науково-пізнавальний текст» і «науково-художній текст», оскільки низка дослідників переконана в тому, що ці тексти суттєво різняться.

А. Ємець визначає поняття «науково-пізнавальний текст» як безсюжетний пізнавальний твір, основним завданням якого є розкриття певної системи знань, прищеплення бажання і навички користуватися доступною довідковою книгою [12].

Н. Богданець-Білоskalенко під поняттям «науково-пізнавальний текст» розуміє текст з інформацією пізнавального плану без залучення художньо-виражальних засобів [2].

О. Романенко зазначає, що науково-пізнавальна література – вид літератури, що доступно, зрозуміло та емоційно розповідає про наукові знання широким верствам читачів, які не мають спеціальної фахової підготовки та їхня діяльність не пов'язана з певною науковою галуззю [40].

У нашому розумінні *науково-пізнавальний текст* – це безсюжетний пізнавальний твір, у якому в доступній для широкої читацької аудиторії формі розповідається про науку, наукові досягнення, про видатних особистостей,

історичні події, різноманітні відкриття, явища природи тощо. Для того, щоб зацікавити масову аудиторію складними науковими явищами, у цих текстах використовуються різні лінгвостилістичні прийоми, що збагачують розповідь. Отже, науково-пізнавальному тексту притаманне об'єднання таких протилежних жанрово-стильових особливостей, як логічність та емоційність, об'єктивність та суб'єктивність, абстрактність та конкретність, ілюстративність, наочність. З огляду на те, що цільовою аудиторією науково-пізнавальних текстів є читач-нефахівець, визначення наукових понять у цих текстах замінюються чи спрощуються, поняття пояснюються та ілюструються прикладами та порівняннями. Завданням цих творів є не просто збагатити знання, а й спонукати читача до прочитання, дати йому певні уявлення про сучасні наукові дослідження, прищепити бажання і формувати вміння користуватися доступною довідковою літературою.

Авторами науково-пізнавальних творів можуть бути як учені, так і письменники, журналісти, яких цікавить наукова тематика з різних галузей наук. Зазвичай автори вживають мінімум наукових термінів, дають спрощені пояснення, використовують велику кількість ілюстрацій та цікавих прикладів, уникають посилань на наукові праці чи джерела, не описують методологію дослідження тощо. Важливою ознакою науково-пізнавальних творів є авторський стиль викладу наукових фактів із наведенням цікавих прикладів, докладним описом дослідів, зокрема й невдалих чи оригінальних; доповненням оповіді цікавими відступами, що або узагальнюють, або виокремлюють важливу інформацію чи додають нову.

Науково-художній твір – це особливий вид дитячої пізнавальної літератури, яка за проблематикою є науковою, а за своїм мовним оформленням – художньою. Тому пізнавальна інформація подається читачеві за допомогою художнього стилю: розвивається сюжет; є персонажі; уживаються художньо-виражальні засоби. Авторські відступи від основної оповідної лінії, експресивні ліричні описи, метафори, порівняння, звернення до читача, образність мови – все це характерне для науково-художнього тексту, як і викладення наукових фактів

та історій у вигляді цілісного динамічного сюжету – із зав’язкою, розвитком подій, кульмінацією та розв’язкою тощо.

Науково-художні тексти можуть бути представлені у різних форматах, наприклад, у вигляді суцільного або перерваного тексту (схеми, таблиці, списки, графіки, діаграми тощо). За жанровою та тематичною різноманітністю – це оповідання, пізнавальні казки, повісті про явища природи, історичні події, видатних особистостей, відкриття в різних галузях знань.

У структурі науково-художніх текстів, як правило, використовують різні шрифти, виділення слів, речень, які є підказками для їх логічного аналізу. Тому у процесі опрацювання цих текстів доцільно акцентувати увагу дітей на них.

У науково-пізнавальному і науково-художньому творах зміст часто може бути однаковим, але форма розкриття цього змісту й обсяг повідомлюваних знань завжди різні. У науково-пізнавальному тексті завжди міститься максимальна кількість повідомлюваних знань. У науково-художньому – подається один якийсь факт чи одна проблема, але розкриваються вони за допомогою цілого арсеналу художніх засобів.

Отже, стає зрозумілою різниця між науково-пізнавальною та науково-художньою літературою. Перший вид (науково-пізнавальна) розширює кругозір читача з конкретної галузі знання завдяки детальним описам певних наукових фактів. Література другого виду (науково-художня) володіє не тільки інтелектуально-пізнавальною, а й естетичною цінністю. Такі твори містять художньо-виражальні засоби (епітети, метафори, порівняння), що, безперечно, робить оповідь захоплюючою, цікавою та ще й виконує важливе завдання – виховання естетичної складової у духовному зростанні особистості.

У таблиці 1 узагальнено критерії поділу пізнавальної літератури на види, які допоможуть учителю методично правильно організувати роботу з текстом на уроці.

Таблиця 1

Зіставлення науково-пізнавальної і науково-художньої дитячої літератури

Підстави для порівняння	Науково-пізнавальна література	Науково-художня література
Специфіка змісту	Системні знання, поняття, інформація, у центрі уваги результат дослідження, розкриття закономірностей	Художній образ, у центрі уваги процес дослідження й окремі факти
Специфіка форми	Максимум пізнавального матеріалу, який може опанувати читач	Одна проблема розкривається за допомогою художніх засобів
	Абстрактний герой	Конкретні герої і події
	Відсутність сюжету	Наявність сюжету
	Розповідь будується у формі діалогу з читачем	Розповідь ведеться найчастіше від першої особи
	Точність мови, використання простих термінів, доступність викладу і цікавість викладу.	Образність мови твору, опис.

Зазначимо, що результати зіставлення цих видів текстів відображають загальні тенденції і, звісно, не вичерпують усієї різноманітності дитячої пізнавальної літератури. Водночас, помилково вважати, що науково-пізнавальні і науково-художні твори – два паралельні види дитячої літератури з чіткою межею між ними. Межа, яка розділяє ці поняття нечітка і легко переходить у цих творах на ту чи іншу сторону. Тому дослідження пізнавальної літератури потребує врахування не тільки специфіки зазначених видів, але і особливостей кожного досліджуваного тексту.

Перші науково-пізнавальні і науково-художні твори для дітей українською мовою з'явилися в останній чверті XIX ст. Значний внесок у розвиток цього літературного жанру зробили К. Ушинський, І. Франко, Леся Українка, М. Шашкевич, М. Коцюбинський, Б. Грінченко.

Справжнім переломним моментом у культурному житті українського суспільства стала поява українського ілюстрованого двотижневика для дітей середнього і старшого шкільного віку «Дзвінок» (1890-1914рр., Львів). Він був єдиним дитячим часописом на всю Україну. У журналі друкувались майже всі тогочасні письменники. Їх твори стали цінним надбанням дитячої української літератури.

У журналі друкувалися розповіді про життєвий і творчий шлях визначних діячів української літератури, культури й науки, висвітлювалася діяльність видатних постатей минулого. У науково-пізнавальних публікаціях увага приділялася питанням історії, літературознавства, етнографії, географії, природознавства тощо. М. Коцюбинський, Б. Грінченко, Дніпрова Чайка вперше опублікували в ньому пізнавальні твори для дітей та юнацтва. Велике зацікавлення виявили його читачі до оповідання М. Коцюбинського «Нюрнберзьке яйце», творів Дніпрової Чайки, яка писала для дітей науково-пізнавальні оповідання, пізнавальні казки «Крапля-мандрівниця», «Казка про Сонце і його сина» та інші. Б. Грінченко видав кілька книжок з науково-популярними оповіданнями – на історичні теми, про тварин та природні явища.

У листопаді 1931 року з'являється дитячий журнал «Дзвіночок», який уміщував публікації виховного, пізнавального та розважально-пізнавального характеру і призначався для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

У 30-х роках ХХ ст. О. Іваненко почала створювати природничі казки, у яких подавала відомості з життя тварин і рослин, розкривала виховні ідеї морально-філософського змісту. Серед улюблених дітьми пізнавальних казок письменниці – «Кисличка», «Казка про маленького Піка», «Казка про білочку-мандрівницю», «Про братика-ведмедика», «Що трапилось у саду».

Із задоволенням молодші школярі читають твори О. Копиленка зі збірки «Як вони поживають», що написані у першій половині ХХ ст.

Чимало цікавих науково-художніх оповідань для дітей, як-от «Кіт Чудило», «Собака Джан», «Хитрі качки», «Старий вепр», належать перу невтомного мандрівника, романтика, засновника школи українського нарису Майкла Йогансена.

Микола Трублаїні, крім пригодницьких творів, опублікував низку науково-художніх, у яких вичерпно описав свої враження від численних мандрівок: цикл «Оповідання про далеку північ», казку «Мандри Закомарика», оповідання «Волохан» та ін.

У 70–80-х роках у жанрі науково-художнього оповідання плідно працювала відома письменниця П. Утевська. У своїх науково-художніх та історичних творах для дітей різного віку письменниця розповідала про те, що давно минуло, та про сучасність, про навколишній світ, про живу та неживу природу. Вражає ерудиція письменниці в багатьох галузях науки, її надзвичайна любов до природи. Великою популярністю користуються її твори: «Невмирущі знаки», «Вічні мандрівники», «Історія фарфорової чашки», «Винахід двох малюків», «Оповідання про скляну ниточку», «Квітковий годинник» та ін.

Сьогодні коло науково-пізнавальних і науково-художніх творів, рекомендованих бібліотечними покажчиками і освітніми програмами для молодших школярів, досить широке. Зокрема, доцільно запропонувати дітям прочитати твори А. Григорука, А. Давидова, О. Єфімова, О. Ільченка, А. Коваль, З. Мензатюк, К. Міхаліцина, І. Прокопенко, В. Скуратівського, Ю. Старостенка, В. Сухомлинського, Ю. Ярмиша, В. Чухліба та інших авторів.

За нашими спостереженнями, сучасний книжковий ринок наповнений різноманітним пізнавальним виданням для дітей. Однак, достатня кількість цих видань ще не означає високого рівня її підготовки видавництвами. У вітчизняному книговиданні на сьогодні стоїть гостра проблема невідповідності пізнавальних видань психологічним і віковим особливостям читачів, для яких ці видання призначені. Окрім того, пізнавальна книжка на українському ринку часто є перекладною і якість таких текстів, на жаль, не можна назвати високою.

2.3. Специфіка дослідження науково-художнього твору на уроках літературного читання

Читання з розумінням – наскрізне вміння в контексті ключових компетентностей.

Сьогодні загальноновизнаним є той факт, що *формування повноцінної навички читання* як універсального інструменту функціональної грамотності належить до провідних завдань початкової школи. Закон України «Про освіту» підсилює її значущість визнанням спільних для всіх ключових компетентностей

основних умінь, які є наскрізними для всієї системи освіти. Ці вміння зазначені й у Державному стандарті початкової освіти, а саме: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичне та системне мислення; творчість; ініціативність; здатність логічно обґрунтовувати свою позицію; уміння конструктивно керувати своїми емоціями; оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми; співпрацювати з іншими особами [9; 39].

Як видно з наведених нормативних документів, цей перелік розпочинається із уміння читати і розуміти, що засвідчує його базову роль для успішного оволодіння всіма іншими уміннями і ключовими компетентностями. Оволодіння учнями цим умінням у початковій школі здійснюється у взаємозв'язку технічного і смислового складників читання. Читання вважається повноцінним, якщо читачем досягається розуміння прочитаного.

Процес сприймання тексту, за концепцією А. Лурія, починається з розуміння значень окремих слів, потім – фраз і далі – цілого тексту, за яким виокремлюють його загальний смисл. Водночас, необхідно враховувати, що розуміння смислу тексту відбувається у певному контексті, а тому розуміння окремого слова може йти за сприйманням цілих смислових відрізків, оскільки саме контекст, у якому перебуває слово, розкриває його значення [24, с. 227].

Г. Костюк визначав розуміння як пізнавальний процес, спрямований на розкриття істотних зв'язків, відношень між об'єктами. «Зрозуміти предмет, явище – це означає розкрити його істотні зв'язки з іншими об'єктами, з'ясувати умови, за яких воно виникає, причини, що його породжують. Розуміння залежить від взаємодії ряду психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення)» [19, с. 8]. На думку вченого, розуміння тексту – це опосередкований аналітико-синтетичний процес, що передбачає виділення основних елементів матеріалу, «смислових віх» та об'єднання їх у єдине ціле.

У дослідженні Н. Чепелєвої розуміння тексту характеризується як вид комунікативно-пізнавальної діяльності, який, з одного боку, підпорядкований його цілям, мотивам, а з іншого, – він значною мірою забезпечує основні ефекти

читацької діяльності – інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-особистісний і практичний. Дослідниця розглядає розуміння тексту як процес засвоєння і породження смислів, основними характеристиками якого є відтворення смислу (концепту) вихідного повідомлення та синтез нового смислу, що здійснюється в результаті взаємодії, зіткнення смислу, який був закладений в текст його автором, і смислового поля суб'єкта, що сприймає дане повідомлення [50, с. 53].

Розуміння тексту – це складний розумовий процес. Оволодіння цим процесом потребує від учнів не тільки сформованості механізмів читання, але й розвитку в них досить високого рівня компонентів мисленнєвої діяльності: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, розвитку здатності до прогнозування, саморегуляції і рефлексії. Важливо зазначити, що повнота осмислення молодшими школярами науково-художніх текстів залежить також від особливостей власне тексту, його доступності, а саме: складності його змісту, композиційно-смислової структури, словникового складу, синтаксичної будови, жанрових особливостей, якості поліграфічного виконання тощо.

Залежно від зазначених факторів досягається той чи інший рівень розуміння тексту:

– рівень предметного змісту – виділення окремих компонентів тексту, порівняння їх, узагальнення, установлення зв'язків, розуміння сюжету, послідовності подій;

– рівень сенсу – розуміння позиції автора, ідеї твору, визначення ставлення до героїв та фактів, їх оцінка (у ході читання художнього тексту); судження/міркування на основі прочитаного, оцінка наведених фактів, співвіднесення з життєвим досвідом (у ході читання наукового тексту).

У розумінні науково-художніх і науково-пізнавальних текстів основна роль належить точному розумінню понять, термінів, знаходженню і поясненню учнями причинно-наслідкових зв'язків, які в більшості текстів недоступні для безпосереднього сприймання. Установлено, що діти молодшого шкільного віку охоче і легко відповідають на запитання: *«Який предмет чи явище?»*, *«Що це за предмет?»*, ніж на запитання *«Чому?»*, *«Що з чим пов'язане?»*. Ця особливість

зумовлена тим, що пояснення причинно-наслідкових зв'язків спирається на вміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, у процесі аналізу таких текстів необхідно спочатку встановлювати зовнішню послідовність подій, основних думок кожного абзацу, а потім зосереджувати увагу дітей на встановленні причин і наслідків, головній думці всього тексту.

Результатами засвоєння учнями змісту науково-художнього твору має бути розуміння ними суттєвих ознак описуваного об'єкта, смислових зв'язків між частинами тексту, здатність визначити головне в ньому, знання окремих фактів, послідовності подій.

Вимоги до формування в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художній текст у нормативних документах.

Початкове ознайомлення молодших школярів із науково-художнім текстом на уроках літературного читання відбувається у 2-му класі, педагог ще не вводить цей літературний термін у їхній словник. На цьому етапі учням пропонуються науково-художні тексти, в сюжетній основі яких є тільки один науковий факт. Другокласники отримують початкове уявлення про наукову інформацію; вчать розрізняти нехудожні тексти за відсутністю у їх змісті діалогів, яскравих образних висловів, наявністю наукових понять, фактів, історичних дат; знаходити в тексті слова-терміни, виділяти пізнавальну інформацію, з допомогою вчителя визначати тему, відтворювати її зміст. Учні 2-х класів опрацьовують науково-художні тексти за допомогою та під керівництвом учителя.

Основний етап роботи з науково-художнім текстом припадає на вік 8-10 років, тому що це вік психологічної готовності дитини до сприймання наукової інформації. Тому в 3-му класі вперше вводиться поняття *науково-художнє оповідання*, а в 4-му учні глибше ознайомлюються з творами цього жанру. Варто зазначити, що науково-художні тексти, які пропонуються для дослідження учням 3-х, а особливо 4-х класів, мають складнішу структуру і зміст: складнішими стають синтаксичні одиниці, збільшується кількість нових понять і термінів, необхідних для осмислення й інтерпретації учнями. Ускладнюється

також і художня складова твору, факти чи явища у цих текстах можуть описуватися у порівнянні. Учні, з опорою на набутий читацький досвід роботи з науково-художніми текстами, самостійно порівнюють художній і науково-художній текст, розрізняють їх, аргументуючи свою відповідь. Крім того у 3-4 класах молодші школярі здатні самостійно знайти в тексті важливі ключові слова, словосполучення, речення, які допомагають простежити опис явища, певного факту, події і на цьому ґрунті побудувати смисловий ланцюжок читання, потім об'єднати їх у смислові блоки.

Відповідно до чинної Типової освітньої програми з літературного читання (3-4 кл.) на завершенні навчання у початковій школі здобувач освіти досягає таких основних освітніх результатів стосовно опрацювання науково-художніх текстів:

– *самостійно ознайомлюється з текстом; орієнтується у його змісті (усвідомлює зміст заголовка, прогнозує орієнтовний зміст тексту. виділяє нові поняття, терміни, з'ясовує їх значення); визначає* тему;

– *називає* ознаки, які вказують на приналежність тексту до науково-художнього (відсутність емоційних оцінок, наявність наукових фактів, понять, термінів, графічної інформації) ;

– *виділяє і розкодує* графічну інформацію, що міститься в тексті; усвідомлює її, *перетворює* графічну інформацію (схеми, таблиці, графіки) в текстову; пояснює, які частини змісту тексту супроводжує ілюстративний матеріал;

– *знаходить, розрізняє* у текстах різноманітну інформацію (наприклад, природознавчого, культурознавчого, історичного, математичного характеру), *пояснює* її суть; формулює нескладні висновки, спираючись на текст, знаходить аргументи, що підтверджують висновки;

– *здійснює* смислову компресію змісту тексту: виділяє ключові поняття, поділяє текст на смислові частини, робить узагальнення інформації, у т.ч., що міститься в різних частинах тексту; визначає мікротеми, добирає до них заголовки, складає план; стисло відтворює зміст тексту з опорою на план;

– *висловлює* власне судження щодо змісту тексту: формулює власні думки за змістом тексту, доводить і підтверджує їх фактами з посиланням на текст; пояснює, які нові знання, цікавий досвід здобув/здобула [28].

Також молодші школярі, на основі свого життєвого досвіду, одержаних знань навчаються критично ставитись до інформації, що міститься в тексті, виявляти сумнівну, недостовірну і знаходити шляхи пошуку достовірних фактів у відповідних джерелах; використовувати формальні елементи науково-художнього тексту, наприклад, підзаголовки, рубрики, виноски для пошуку потрібної інформації: працювати з декількома інформаційними джерелами, порівнювати одержану інформацію тощо [23, с. 339].

Успішному досягненню зазначених очікуваних результатів навчання учнями 3-4 класів сприятиме дотримання в освітньому процесі таких педагогічних умов:

- забезпечення мотиваційного компонента формування в молодших школярів умінь досліджувати науково-художній текст;
- урахування рівня розвитку читацьких умінь школярів;
- урахування вчителями під час роботи особливостей науково-художніх текстів;
- застосовування доцільно обґрунтованих методів і прийомів дослідження їх побудови і змісту;
- формування в учнів загальнопредметних умінь, які є визначальними для смислового сприймання науково-художніх текстів;
- диференційована допомога учням відповідно до рівнів їхньої читацької зрілості.

Сутність технології формування в молодших школярів умінь досліджувати науково-художній текст.

Технологія формування в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художній текст – це спеціально організована форма взаємодії вчителя й учнів, спрямована на дослідження побудови і змісту науково-художнього тексту, у результаті якої учні досягають тих освітніх результатів, що передбачені Типовою

освітньою програмою стосовно опрацювання цих видів текстів. В основу технології покладено теорію поетапного опрацювання змісту нового тексту. Реалізація навчальної технології здійснюється через систему завдань і вправ, доступних для учнів певної вікової категорії, що формують у молодших школярів певні читацькі вміння, необхідні для дослідження науково-художніх текстів.

На результат технологічного процесу впливають: рівень майстерності педагога; індивідуально-психологічні особливості учнів; рівень знань, умінь і навичок та інших якостей особистості, які необхідні під час роботи тощо. Для ефективної реалізації технології педагог повинен володіти методикою опрацювання науково-художніх текстів, урахувати мету опрацювання тексту, очікувані результати, добре орієнтуватися в потенційних можливостях методичного апарату підручника.

Важливим, також, у процесі формування в молодших школярів умінь досліджувати побудову і зміст науково-художнього твору є добір ефективних методів, прийомів і форм організації навчальної діяльності, залежно від змісту навчального матеріалу, особливостей жанру твору, мети його опрацювання, особливостей сприймання тексту, етапів навчання, етапів уроку.

Специфіка науково-художніх текстів зумовлює вибір і застосування провідних методів і прийомів, читацьких стратегій їх дослідження. Навчальна технологія уміщує сукупність методів, які передбачають активну діяльність учнів. До таких належать: *продуктивні* (засвоєні літературознавчі поняття застосовується в читацькій діяльності); *евристичні* або *частково-пошукові* (елементи нових знань учень знаходить завдяки розв'язанню пізнавальних завдань); *проблемні* (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її вирішення); *інтерактивні* (активна взаємодія всіх учнів, під час якої кожний школяр осмислює свою діяльність, відчуває свою успішність). Інтерактивні методи сприяють розвитку здібностей кожної особистості, дають можливість кожній дитині продемонструвати свої навчальні досягнення в конкретних

ситуаціях, порівнювати свій рівень розвитку з іншими учасниками освітнього процесу.

У процесі дослідження науково-художніх текстів переважає метод аналітичного читання. Аналітичне (поглиблене) читання передбачає детальне ознайомлення зі змістом тексту, у процесі якого учень вичерпує потрібну інформацію, засвоює ознаки понять, явищ природничого, суспільствознавчого змісту та ін. Цей метод забезпечує вдумливе читання, звернення уваги на окремі деталі, детальний аналіз текстової інформації, критичне її осмислення і в результаті повноцінне розуміння твору.

Кожному методу відповідають ті чи інші прийоми навчання. Крім загальнодидактичних (пояснення, зіставлення, аналіз, узагальнення, систематизація знань тощо), на уроках літературного читання використовуються предметні прийоми, які визначаються конкретною темою і метою навчального матеріалу. Особливо цінними є прийоми, що спонукають учнів до активної діяльності, пошуку шляхів вирішення поставлених завдань чи проблем.

У процесі роботи з науково-художніми текстами формується система читацьких і мовленнєвих умінь. Особливості цих текстів дозволяють активно використовувати такі прийоми роботи з цими видами текстів: визначення теми і основної думки твору; виокремлення відомої і нової інформації; виділення в тексті потрібної інформації, її інтерпретація; виявлення сумнівної, недостовірної інформації; формулювання висновків; порівняння фактів чи ідей тексту з власними знаннями; знаходження шляхів пошуку достовірних фактів у відповідних джерелах; знаходження в тексті відповідей на поставлені запитання; самостійне формулювання запитань різного рівня осмислення тексту; складання плану; вибіркоче читання тексту за конкретним завданням; порівняльний аналіз творів різних жанрів на одну тему; літературні ігри; самостійний пошук науково-художніх текстів на запропоновану вчителем тему; знаходження науково-художнього тексту серед інших, запропонованих учителем текстів та доведення правильності свого вибору; підготовка пізнавального матеріалу на певну тему; випуск пізнавального журналу та інші.

Сучасна дитина живе у світі, де все змінюється з блискавичною швидкістю, зростає кількість і різноманітність писемних текстів, які доводиться використовувати по-новому й у набагато складніших ситуаціях. *Водночас варто зазначити, що* навички читання, які вважалися потрібними для розвитку особистості, успіхів у навчанні, участі в економічному й громадському житті 20 років тому, відрізняються від тих, які потрібні сьогодні [35, с. 4]. Це, безумовно, актуалізує проблему пошуку ефективних форм, методів, прийомів і технологій для дослідження науково-художнього тексту.

Зауважимо, що використання тих чи інших методів і прийомів має підпорядковуватись змісту, меті та очікуваним результатам навчальної діяльності здобувачів освіти з предмета «Літературне читання». При цьому мають бути обов'язково враховані вікові особливості учнів молодшого шкільного віку, їх можливості і здібності.

Сучасний етап модернізації початкової школи спонукає педагогів до використання у своїй діяльності ефективних форм організації освітнього процесу, тобто різних способів навчальної взаємодії (фронтальна, індивідуальна, у парі, у групі), які конструктивно впливають на використання методів і прийомів роботи, спрямовані на реалізацію мети й очікуваних результатів уроку, засвоєння навчального змісту, застосування диференційованого підходу. Тому кожен педагог має бути обізнаним із інноваціями в початковій освіті, розуміти та вміти застосувати їх у своїй професійній діяльності.

З огляду на те, що в основу технології покладено теорію поетапного опрацювання змісту нового тексту, яка враховує закономірності процесу сприймання і повноцінного осмислення учнями змісту тексту, навчально-дослідницька діяльність учнів з науково-художнім твором розгортається у такій послідовності:

- актуалізація знань, умінь, способів діяльності учнів;
- підготовка учнів до сприймання нового тексту;
- організація первинного сприймання учнями змісту тексту;
- перевірка первинного сприймання змісту тексту;

- проведення поглибленого смислового і структурного аналізу тексту;
- рефлексивний аналіз змісту прочитаного.

Розкриємо особливості роботи на кожному етапі.

Актуалізація предметних чи загальнопредметних знань, умінь, способів читацької діяльності учнів. На цьому етапі доцільно актуалізувати життєвий досвід учнів про факти чи події, які зображуються у творі, а також знання, уміння, способи читацької діяльності, які впливають на якість дослідження тексту, розуміння нової наукової інформації. Адже відомо, що розуміння відбувається краще, коли є опора на вже відоме і засвоєне. І навпаки – інформація швидко втрачається, якщо її запропонувати без контексту або без зв'язку з уже наявними знаннями.

Підготовка учнів до сприймання змісту тексту передбачає використання спонукальних факторів, які: стимулюють мислення учнів, емоції і почуття, необхідні для сприймання певної інформації; формують допитливість і пізнавальний інтерес; впливають на активність, цілеспрямованість дій, спрямованих на досягнення визначеної мети.

Відомо, що практично кожний текст, з яким взаємодіють молодші школярі, містить незнайому лексику. Щоб забезпечити свідоме сприймання науково-художніх текстів, уже на цьому етапі варто проводити словникову роботу. Насамперед вчитель аналізує складність і лексичний склад тексту для виявлення: слів і висловів складних за значення для учнів; розуміння яких слів і висловів треба уточнювати, щоб полегшити сприймання тексту; нових для учнів слів і висловів, значення яких потрібно встановити. Потім, урахувавши активний словник учнів, вчитель складає перелік слів для засвоєння й опрацювання і визначає місце словникової роботи у процесі дослідження змісту тексту: до читання, під час читання, після цілісного сприймання тексту.

До читання тексту варто пояснити:

- професіоналізми – слова та словосполучення, які використовуються певною професійною групою людей (назви знарядь праці, трудових процесів, специфічні професійні вислови тощо);

– терміни – слова або усталені словосполучення, що чітко й однозначно позначають наукове чи спеціальне поняття певної галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя;

– маловживані і застарілі слова;

– ключові слова, важливі для розуміння ідеї тексту.

Аналіз досвіду роботи вчителів та вивчення методичної літератури свідчить, що встановлення значень незрозумілих для учнів слів і висловів здійснюється різними способами семантизації, а саме:

– наочна семантизація (демонстрація реальних предметів; показ малюнків чи світлин із зображенням предмета, явища, дії; перегляд відеоматеріалу або слухання аудіозапису);

– дефініювання – стисле, наукове визначення певного терміну чи поняття, що містить у собі найістотніші ознаки визначуваного поняття;

– тлумачення значення слова чи вислову (визначення змісту, значення слова, роз'яснення суті чого-небудь, надання якихось пояснень);

– введення слова в словосполучення або речення;

– добір синонімів і антонімів;

– пояснення нової лексики з опорою на контекст. Цей спосіб семантизації є доцільним у процесі читання.

Не менш важливо на цьому етапі запропонувати учням різні вправи і завдання, побудовані на матеріалі слів і виразів, узятих із тексту, що буде досліджуватися. Доцільними тут будуть завдання для розвитку зорового сприймання, уваги, антиципації, формування прогностичних умінь (робота із заголовком, ключовими словами, ілюстрацією).

Організація *первинного сприймання* учнями змісту тексту може відбуватися різними способами, що залежить від складності твору, досвіду учнів слухати і розуміти усне мовлення та досвіду самостійного читання і розуміння учнями писемного мовлення.

Для цілісного *первинного сприймання* твору на початковому етапі доцільно організувати слухання твору (вчитель може прочитати його сам або у

взаємодії з учнями, запропонувати послухати запис твору). Згодом застосовується самостійне читання учнями нового твору.

Етап перевірки первинного сприймання змісту тексту має на меті виявити як учні в цілому сприйняли текст, що сподобалося, а що – ні, що здивувало, що було незрозумілим, який настрій викликав твір, які епізоди потребують детального опрацювання та ін.

Важливого читацького досвіду молодші школярі набувають на *етапі поглибленого смислового і структурного аналізу тексту*. Поглиблений аналіз змісту тексту сприяє формуванню таких умінь і способів читацької діяльності: самостійно ознайомлюватися з текстом; орієнтуватися в його змісті; знаходити в ньому слова-терміни; визначати тему; називати ознаки, які вказують на приналежність тексту до науково-художнього; виділяти і пояснювати зміст графічної інформації, що міститься в тексті; перетворювати графічну інформацію в текстову і текстову у графічну; знаходити і розрізняти різнорідну інформацію, пояснювати її суть і співвідносити з текстом; виділяти ключові поняття; виокремлювати новий науково-пізнавальний матеріал; поділяти текст на смислові частини, встановлювати між ними зв'язки; робити узагальнення інформації, у т.ч., що міститься в різних частинах тексту; визначати мікротеми, добирати до них заголовки, самостійно складати план науково-художнього тексту; стисло відтворювати зміст тексту; самостійно ставити запитання до змісту тексту.

Смисловий і структурний аналіз тексту здійснюється на основі детального, багаторазового перечитування. Тобто, залежно від завдань уроку учні перечитують увесь текст чи окремі його фрагменти для: спостереження за тим, як розгортаються події; знаходження певної інформації; пошуку відповідей на запитання вчителя; складання плану тексту; встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Отже, прийом перечитування сприяє поглибленому розумінню учнем змісту твору та формуванню різних видів читання (переглядовому, вибіркового і вдумливого читання тексту; читання вголос і мовчки). З допомогою вчителя учні встановлюють зв'язок інформації, що

міститься у творі, зі своїм життєвим досвідом, змістом інших творів, самостійно знайденими додатковими матеріалами.

Самостійна постановка запитань до тексту забезпечує діалогову взаємодію з текстом твору, його автором. Виконання таких завдань активізую мислення учнів, що сприяє розумінню прочитаного.

На цьому етапі вчитель ставить учням низку завдань, які вони мають виконати з опорою на текст. Наприклад: «Скільки тривала описана подія? Чи є щодо цього підказка у тексті?», «Які події передували описаним?», «Знайдіть у тексті слова, що розкривають зміст заголовка твору», «Які запитання можна поставити до тексту?», «Яке речення (вислів) з прочитаного може бути підписом до малюнка (світлин)?» та інші.

Мета завершального етапу – *рефлексивного аналізу змісту прочитаного*: згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх розв'язання, отримані результати тощо.

На цьому етапі учень здійснює осмислення, самоаналіз, самооцінку результатів своєї читацької діяльності; пояснює, які нові знання, цікавий досвід здобув; розмірковує про зв'язок своїх попередніх уявлень і знань із новими, що дізнався на уроці; усвідомлює, що вдалося, чого навчився, а над чим ще треба попрацювати; висловлює власну думку щодо змісту прочитаного, доводить і підтверджує її фактами з посиланням на текст; співвідносить її з думками інших школярів у процесі колективного обговорення змісту тексту тощо. Очевидно, що обмін думками і враженнями щодо змісту тексту, висловлення учнями власної думки стосовно засвоєного матеріалу та співставлення її з думками інших, дає можливість познайомитися з різними думками, поглядами, ставленнями. А це навчає уважно слухати одне одного, поважати думку інших учнів, усвідомлювати існування різних поглядів про прочитаний твір, аргументовано обстоювати свою думку. При цьому важливо, щоб учні не критикували точку зору інших, а коротко й чітко висловлювали свою власну думку.

Організуючи рефлексію навчально-пізнавальної діяльності, учитель застосовує, наприклад, запитання і завдання, що передбачають:

- перевірку розуміння способів і прийомів роботи, уміння обрати найраціональніші («Що ти робив?», «З якою метою?», «Чому ти це робив саме так?», «Який результат ти отримав?», «Завдяки чому і як ти зумів його досягти?», «Які нові види діяльності і способи ти опанував?» та ін.);

- осмислення, самоаналіз, самооцінку результатів своєї читацької діяльності (закінчи речення: «Я дізнався (дізналася) ...», «Я навчився (навчилася)...», «Я зрозумів (зрозуміла), що можу ...», «Я зумів (зуміла) ...», «Мені сподобалося ...», «Мене здивувало ...», «Мене зацікавило...», «Для мене стало новим ...», «Мені захотілося ...», «Мене надихнуло ...», «Я познайомився (познайомилась) з ...», «Я намагаюся...», «У мене вийшло ...», «Я спробую ...», «Здійснилися мої очікування щодо...», «Я зрозумів (зрозуміла), що мені треба...» та ін.; запитання: «Чого мені вдалося досягти?», «Що вдалося найкраще?», «У чому я змінився?», «У чому полягають мої труднощі?», «Як я їх переборюю?», «Що в мене раніше не виходило, а тепер виходить?», «Що я навчився робити добре?» та ін.);

- з'ясування настрою та емоційного стану учнів («Що ти зараз відчуваєш?», «Які почуття, думки викликав у тебе прочитаний твір?», «Що тебе потішило сьогодні на уроці?», «Що схвилювало?» та ін.).

Застосування вчителем технології поетапного опрацювання змісту науково-художнього тексту, продуктивних методів і прийомів роботи з цим видом тексту, форм організації навчальної діяльності учнів сприятиме ефективному формуванню в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художні тексти

Застосування читацьких технологій у процесі дослідження науково-художніх творів.

З метою забезпечення ефективності процесу дослідження науково-художнього тексту на уроках літературного читання в початкових класах у нашому дослідженні використовувалися такі читацькі технології: поетапного опрацювання змісту нового тексту; розвитку критичного мислення; смислової компресії змісту тексту.

Коротко охарактеризуємо основні ознаки зазначених технологій, які використовувалися у процесі формування в учнів 3-4 класів досліджувати науково-художній твір. Зверніть увагу, що сутність *технології поетапного опрацювання змісту нового тексту* детально описано вище, тому не будемо повторюватися.

З метою активізацій пізнавальної діяльності учнів у процесі дослідження науково-художнього твору використовувалася *технологія розвитку критичного мислення* в молодших школярів.

Критичне мислення – не здатність мислити логічно, аналізувати, оцінювати, добирати різноманітні аргументи, аналітично дискутувати, ставити нові запитання, правильно висловлювати свою думку та приймати незалежні, продумані рішення, уміння застосовувати знання у стандартних і нестандартних ситуаціях [36].

Технологія розвитку критичного мислення пропонує сучасному вчителю початкових класів конкретні методичні прийоми, що сприяють: підвищенню інтересу до процесу дослідження тексту; розвиткові в учнів умінь встановлювати причиново-наслідкові зв'язки; розрізняти відому і невідому інформації, достовірну та недостовірну; відрізняти факти, які можна перевірити, від припущень; розрізняти в тексті основну і другорядну інформації; орієнтуватися в джерелах інформації, володіти ефективними прийомами пошуку в них потрібної інформації; виробляти власні думки щодо змісту прочитаного; робити висновки й обґрунтовувати їх; взаємодіяти у групах різного складу й індивідуально.

Науковці виділяють три стадії розвитку критичного мислення: «виклик», «осмислення», «рефлексія». Кожна стадія має свою мету і завдання, набір методів і прийомів, спрямованих на активізацію дослідної, творчої діяльності учнів, на осмислення й узагальнення здобутих знань. Тому урок літературного читання, на якому використовується ця технологія, має спеціальну структуру.

Вступна частина уроку (стадія виклику) передбачає актуалізацію і мотивацію набутого читацького досвіду. На цьому етапі уроку доцільно

запропонувати учням запитання і завдання, що актуалізують набутий читацький досвід, спонукають учнів пригадати, що вони знають з теми, проаналізувати власні знання та уявлення, систематизувати їх.

Завдяки мотивації до навчальної діяльності учні мають усвідомити важливість, персональну значущість того, чого можна навчитися на цьому уроці. Можна запропонувати учням самостійно сформулювати значущі для себе цілі навчання. З цією метою доцільно використовувати такі прийоми: обрати мету діяльності із запропонованого переліку (колективно, у парах, у групі, самостійно); доповнити перелік власною метою діяльності; самостійне формулювання мети діяльності; планування власної діяльності. Наприклад, можна запропонувати учням завершити такі речення: «*Я хочу дізнатись...*», «*Я хочу зрозуміти...*», «*Я хочу з'ясувати...*», «*Я хочу обговорити...*», «*Я хочу навчитись...*», «*Сьогодні на уроці я дізнаюся...*», «*Сьогодні на уроці я навчуся ...*», «*Сьогодні на уроці я розвиватиму ...*», «*Сьогодні на уроці я досягну успіху завдяки ...*» та ін.

Крім того, вчитель створює на уроці відповідну атмосферу, яка сприяє зосередженню уваги на одержанні нової інформації, мотивації навчальної діяльності.

Потім вчитель ознайомлює учнів із темою уроку й очікуваними результатами. Тут важливо, щоб окреслені очікувані результати відображали не діяльність учителя на уроці, а учнів. Тобто, вони мають бути сформульовані так: «*Після цього уроку учні зможуть...*», наприклад, знаходити, пояснювати, визначати, характеризувати, порівнювати, відрізняти, відповідати, дискутувати, аргументувати думку, дати власну оцінку, проаналізувати, сформулювати та висловлювати власне ставлення до..., пояснювати своє ставлення до... тощо.

На наступному етапі, який є *основною частиною уроку (стадія осмислення – змістовна)*, учитель організовує цілеспрямовану осмислену дослідницьку діяльність учнів із текстом, яка передбачає аналіз, поглиблене розуміння змісту тексту, його інтерпретацію. Учитель постійно підтримує інтерес учнів до теми, до дослідницької діяльності, до роботи з новою інформацією.

З метою розвитку критичного мислення, на цьому етапі доцільно застосовувати прийоми детального, багаторазового перечитування тексту; читання з маркуванням тексту; читання з зупинками; порівняння, знаходження спільних рис, явищ, ознак у поняттях та ін.

У процесі дослідницької роботи з текстом учні оволодівають такими вміннями:

- практично розрізнявати такі тексти з-поміж інших видів, спираючись на інформаційно-структурні характеристики (інформаційність, новизну змісту, особливості структури текстів, відсутність діалогів, яскравих образних слів, висловів, логічність викладу змісту);

- знаходити в науково-художніх текстах достовірну, історично підтверджену пізнавальну інформацію, розуміти її, усвідомлювати основні ознаки понять, явищ, наприклад, природознавчого, історичного змісту;

- визначати тему твору;

- складати план;

- самостійно ставити запитання до змісту тексту;

- самостійно оформляти власні висловлювання з урахуванням відповідного стилю мовлення;

- здобувати потрібну інформацію для подальшого її використання у навчальних і життєвих ситуаціях тощо.

Завершальний етап (*стадія рефлексії*) є найважливішим для розвитку критичного мислення і сприяє перетворенню інформації, одержаної на уроці, у власні знання, досвід, ціннісні ставлення. Цей етап дає змогу учневі цілісно осмислити, узагальнити отриману на уроці інформацію, усвідомити чого він навчився, яке значення це має саме для нього, як він це може використати. Тому доцільно на етапі рефлексії пропонувати учням участь у творчих, дослідницьких і практичних завданнях на основі здобутої з тексту інформації.

Застосування на уроках літературного читання технології критичного мислення сприятиме формуванню і розвитку таких умінь: самостійно досліджувати тексти різних видів; інтегрувати інформацію, одержану з різних

джерел; виробляти власні думки щодо змісту прочитаного на основі осмислення й аналізу різного досвіду, уявлень та ідей; робити висновки й обґрунтовувати їх; прогнозувати у процесі читацької діяльності з опорою на позатекстові елементи: заголовки, ключові слова, ілюстрації, а також логіко-змістові зв'язки у текст; працювати (взаємодіяти, спілкуватися) в команді (групах різного складу) й індивідуально та ін. Крім того, зазначена технологія сприяє формуванню значущих для молодших школярів моделей поведінки у сучасному суспільстві (відкритість, чесність, толерантність) та стійкого інтересу до читання, забезпечує формування функціональної грамотності.

Технологія смислової компресії (стиснення) передбачає освоєння прийомів смислової компресії, а також створення вторинних текстів.

На думку вчених, робота над компресією тексту є основним видом інформаційної переробки тексту і сприяє більш глибокому його розумінню.

Компресія (скорочення) тексту – це складна мовленнєво-розумова діяльність, спрямована на стислий виклад прочитаного/прослуханого тексту, у результаті якої відбувається не просто скорочення тексту, а суттєва переробка змісту, композиції і мови оригіналу. Компресія пов'язана з умінням бачити ієрархічну структуру змісту тексту: розуміти ідею тексту, бачити другорядну інформацію. Отже, під компресією розуміється не тільки вміння отримувати з тексту найголовніше, а й розуміти кожен частину прочитаного твору. І тому необхідно чітко розуміння змісту тексту, розуміння смислового зв'язку частин тексту між собою (Л. Байдак, О. Гейна). З огляду на це, важливо вчити учнів виділяти смислові частини (підтеми тексту) і визначати зв'язки між ними.

У лінгвістиці існують різні підходи до класифікації способів компресії тексту. Наведемо лише ті, які можна використати у процесі дослідження науково-художнього твору: компресія цілого тексту (до рівня заголовка, підзаголовків, визначення теми/ідеї повідомлення, ключових слів); компресія змістових фрагментів тексту, яка полягає у формулюванні тез прочитаного, у складанні плану тексту; компресія фраз та надфразових єдностей (до рівня збереження та передачі основної інформації тексту, причинно-наслідкових

зав'язків), збереження змісту тексту зі зменшенням мовних засобів; компресія з перетворенням тексту в інший жанр (наприклад, компресія твору до формату анотації); компресія фактуальної (компресія змісту тексту), концептуальної (виділення ідеї тексту), підтекстової та емотивно-оцінної (надання загальної оцінки – добре/погано, визначення емоційного наповнення змісту) інформації; компресія репродуктивного характеру (читач відтворює зміст прочитаного без будь-яких змін та оцінок); компресія критично-оцінного характеру (читач дає критичну оцінку прочитаного) та ін.

У результаті компресії отримують вторинний текст. Важливим є те, що у процесі створення вторинного тексту відбувається згортання інформації з метою скорочення обсягу тексту, але не допускаються смислові зміни і втрата значних положень. На основі певних операцій з текстом-джерелом (структурно-смисловий аналіз тексту; трансформація інформативного змісту тексту відповідно до комунікативного завдання; комбінування та коментування інформативного змісту тексту) можна створити текст нового жанру.

Відповідно до вимог Типової освітньої програми для 3-4 класів [28] молодші школярі під час навчання оволодівають уміннями створювати такі вторинні тексти: самостійне складання плану тексту, короткого відгуку на твір(книжку), короткого есе, умінь застосовувати різні види переказу відповідно до мети (докладний, стислий, вибірковий), а також такими смисловими прийомами компресії змісту: постановка запитань до тексту, добір заголовка, самостійне визначення теми твору та основної думки; виділення ключових слів, понять, поділ тексту на смислові частини, робити узагальнення інформації, у т.ч., що міститься в різних частинах тексту та ін.

2.4. Завдання для формування в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художній текст

Система завдань для формування в учнів 3-4 класів умінь досліджувати науково-художній текст розроблена й апробована в авторських підручниках

«Українська мова та читання. Частина 2» [5; 6] та робочих зошитах до цих підручників.

Завдання для формування умінь усвідомлювати зміст заголовка.

Заголовок є важливим компонентом твору, який забезпечує його цілісність і смисл та дає читачеві перше уявлення про текст (формує передрозуміння тексту, є першим кроком до його інтерпретації). Методисти визначають такі функції заголовка: зацікавити читача, передати суть тексту, поставити проблему.

Одним із найважливіших прийомів розуміння науково-художнього тексту є осмислення його заголовку. Робота із заголовком твору є важливою для формування прогностичних умінь молодших школярів.

Перед виконанням завдань доцільно актуалізувати знання учнів про зміст поняття «заголовок», його роль у тексті, про те, що заголовок може мати різні форми (слова, словосполучення, речення). Особливо цінним для розвитку самостійної читацької діяльності учнів, на думку О. Савченко, є обговорення заголовків у формі запитань, адже їхнє призначення — допомогти побачити проблему ще до читання тексту, сприяти виникненню припущення, гіпотези.

Наводимо зразки таких завдань.

- Прочитай заголовок до тексту. Подумай, про що (про кого) може йти мова в тексті.

Прочитай текст і перевір, чи справдилися твої прогнози щодо змісту тексту.

- Прочитай заголовок. У чому, на твою думку, полягає основний зміст тексту.

- Прочитай заголовок. Поміркуй, про що розповідатиметься у творі. Чи знаєш ти відповідь на це запитання?

З журналу «Розумашки»

ЧИ БУВАЮТЬ ОДНАКОВІ СНІЖИНКИ?

Таке запитання спало на думку підліткові Вілсону Бентлі, що працював на фермі в одному американському штаті. Аби довго не гадати, хлопчина взявся перевірити це на практиці.

Спочатку він замальовував кожен сніжинку, розглядаючи їх у старий мікроскоп. Та часто-густо сніжинки танули, не дочекавшись готового портрета.

Тоді Вілсон вирішив їх фотографувати. Вдалося це йому не одразу – аж два роки пішло на експерименти. Не дивно, що через цю чудацьку справу його прозвали «Сніжинкою»!

Своїх тендітних моделей Вілсон ловив на чорну оксамітову поверхню у такий спосіб, щоб крихкі промінці не ламалися і фото вийшло до того, як кришталева красуня розтане. «Нехай усі переконуються, що поруч – неземна краса!» – думав майстер.

15 січня 1885 року Вілсон Бентлі зробив перші у світі мікрофотографії сніжинок. За все життя він створив понад п'ять тисяч фотографій. Він довів: не буває двох однакових сніжинок, кожна з них – унікальна!

- Чи вдалося знайти відповідь на запитання, що є в заголовку?
- Що нового ти дізнався/дізналася з тексту?
- Прочитайте заголовок. Чи можете відповісти на запитання автора?

Як саме?

- До тексту Алевтини Волкової «Перший подих осені».

1. Прочитайте заголовок до тексту. Чи здогадалися ви, про що ми будемо читати?

2. Чи можна дізнатися із заголовка, про який місяць осені буде йти мова в тексті? Яке словосполучення наводить на думку про це?

3. Який інший заголовок можна придумати до цього тексту?

- Уважно прочитайте заголовок і виділіть в ньому ключове слово. Перегляньте текст і зверніть увагу на те, як часто це слово вживається в тексті.

- До тексту Лідії Андрієць «Про парасольку».

1. Прочитай заголовок. Що він допоміг тобі зрозуміти? Обери відповідь і познач «V».

- яка тема твору
- який твір за жанром

коли відбуваються події, описані у тексті

- До тексту Тамари Колодницької «Птахи-носороги».

1. Прочитай заголовок. Що він підказує тобі про зміст тексту? Обери відповідь і познач «V».

жанр твору

про кого розповідатиметься у тексті

де будуть відбуватися події

• Прочитай заголовок, потім слова, словосполучення з тексту. Поміркую: про що йтиметься у цьому тексті?

Прочитай текст і перевір свої припущення.

• Уважно прочитай заголовок і словосполучення. Що підказує тобі їх зміст? Про які часи буде розповідь? Чому ти так вважаєш?

• Прочитай уважно заголовок. Поміркую, про кого йтиметься в тексті. Прочитай словосполучення. Спробуй за допомогою цих словосполучень спрогнозувати орієнтовний зміст тексту. Перевір свій результат за змістом тексту в підручнику.

• Прочитай заголовок тексту. Про що може йти мова в тексті з такою назвою? Проаналізуйте, які основні версії висували учні? Прочитай текст. Обговоріть, чиї версії щодо орієнтовного змісту тексту за заголовком виявилися найбільше наближеними до тексту? А чиї – найцікавішими? Обговоріть у класі.

• Прочитай заголовок тексту. Як ти думаєш, про що в цьому тексті буде йти мова? Тепер прочитай перші два речення тексту. Чи змінилася твоя думка щодо змісту цього тексту? Відповідь обґрунтуй.

• Прочитай заголовок тексту. Чи знаєш ти, що означає це слово? Про що може йти мова в цьому тексті?

• Прочитай спочатку заголовок, а потім текст. Визнач, чи відповідає заголовок змісту (темі) тексту.

Звертаємо вашу увагу на те, що це завдання можна запропонувати з деяким деформуванням вихідного матеріалу, що дає можливість навчити учнів

усвідомлювати і добирати заголовки з урахуванням їх відповідності змісту.

Наприклад:

- Заміни поданий заголовок на такий, що не відповідає змісту (темі) тексту.
- Прочитай заголовок і уважно розглянь ілюстрацію. Поміркуй, про що/про кого може розповісти цей текст.

- Прочитай заголовок до тексту. Поміркуй, чому саме так авторка назвала свій текст.

- Прочитай заголовок, розглянь малюнок. Про що ти очікуєш прочитати? Чи допоміг малюнок передбачити зміст? Як саме?

- Прочитай заголовок. Які слова у заголовку є підказкою щодо орієнтовного змісту тексту? Що саме у змісті заголовка наштовхнуло тебе на таку версію?

- Прочитай текст. Тепер прочитай подані заголовки до нього. Вибери найвдаліший заголовок до тексту.

З метою поглибленого опрацювання змісту твору варто пропонувати учням завдання на добір до тексту своїх заголовків різних типів (заголовок-запитання, заголовок-загадка), колективний вибір найбільш вдалої назви із запропонованих.

- Прочитай текст. Добери до нього заголовок.

Добір заголовка до тексту є досить складним завданням, що потребує уміння визначати найістотніше в тексті. Ця робота потребує попередньої підготовки учнів, за допомогою відповідно сформульованих запитань.

Наприклад:

- Прочитай текст. Розкажи, про що в ньому розповідається. Придумай до тексту заголовок, щоб він точно передавав зміст тексту.

Очевидно, що учні запропонують різні варіанти заголовків. Зважаючи на це, варто запропонувати їм обговорити заголовки, обрати із запропонованих заголовків найвдаліший.

- Прочитай текст. Подумай, про що/про кого автор хотів розказати. Придумай до тексту заголовок, який точно передав би зміст твору.

● Із пропонованих заголовків вибери найкраще сформульований. Поясни свій вибір. Порівняйте власні заголовки з авторським. Поміркуйте, чому автор саме так назвав свій твір.

Завдання для розвитку умінь знаходити і пояснювати нові поняття, терміни, з'ясовувати їх суть.

Спочатку вчитель розповідає учням про те, що в тексті часто трапляються незнайомі слова і вислови, з'ясувати їхні значення можна в підручнику; у словнику; в Інтернеті; запитати в дорослого; здогадатися за змістом.

● Які нові слова трапилися тобі в тексті? Чи ти зрозумів (зрозуміла) їхнє значення?

● Які нові слова трапилися тобі в тексті? Що вони означають?

● Чи є в тексті слова, значення яких вам незрозумілі? Обговоріть, що вони означають. Якщо виникнуть труднощі, зверніться до словника.

● Знайди у словнику слово *бібліотека* і запиши, що воно означає.

● Які нові слова трапилися тобі в тексті? Чи зрозумілі тобі їхні значення?

До яких джерел звернешся, щоб з'ясувати їхні значення?

● До тексту Алевтини Волкової «Перший подих осені».

1. Запиши, як ти зрозумів (зрозуміла) з тексту значення слова **серпанок**.

Якщо потрібно, скористайся тлумачним словником.

Серпанок — це

2. Поміркуйте разом над значенням поданих висловів із тексту.

задумливі дні

осінній серпанок

небосхил

золотяться гаї

подих осені

день народжується

прозоре повітря

Прочитайте текст і знайдіть підказки щодо значення цих висловів.

● До тексту Лідії Андрієць «Про парасольку».

1. З якої мови пішла назва слова **парасолька**? Що воно означає?

● До тексту Віктора Дацкевича «Як з'явилася друкована книжка».

1. Випиши з тексту слова, які, на твій погляд, потребують пояснення. Користуючись тлумачним словником, запиши їхнє значення.

Слово	Значення слова

2. Як ти зрозумів/зрозуміла значення слова **тетрадос**? Обери відповідь і познач «V».

- це книжка з паперу
- це згорток пергаменту, складеного вчетверо
- так у Греції називався зошит

3. Звертаючись до тексту, поясни значення таких слів: **папірус, пергамент, друкарня**.

4. Знайди і прочитай, як виникли слова **папірус, пергамент, тетрадос**. Чим зумовлена поява цих слів?

- До тексту із журналу «Малютко» «Азбука, що завоювала світ».

1. Які нові слова і словосполучення трапилися тобі в тексті? Що вони означають?

2. Чому шрифт для незрячих людей називається **шрифтом Брайля**?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Як утворюються сніжинки?».

1. Які слова тобі трапилися вперше? Дізнайся їхнє значення.

• До тексту Олександра Ємченка «Перший космонавт незалежної України».

1. Звернися до тлумачного словника. Знайди в ньому значення слова **орбіта**. Запиши його значення.

- До тексту Марти Преварської «Крушельницька Соломія Амвросівна».

1. Прочитай текст. Познач у тексті нові слова, значення яких потрібно з'ясувати.

- До тексту з Енциклопедії тварин і рослин світу «Арктика і Антарктика».

1. Як ти зрозумів/зрозуміла значення таких словосполучень:

суцільний день

відкрите море

гігантський шар криги

суходіл

немилосердний холод

2. Які нові слова трапилися тобі в тексті? Чи зрозумілі тобі їхні значення?

До яких джерел звернешся, щоб з'ясувати їхні значення?

• До тексту Тетяни Кузьменко «Банки та банкноти».

1. Назви нові слова, якими збагатилося твоє мовлення після прочитання цього тексту.

2. Звертаючись до тексту поясни значення слова **банкноти**.

• До тексту Тетяни Кузьменко «Як народжуються гроші».

1. Дізнайся, що означає слово **купюра**. Чому паперові гроші мають саме таку назву?

• До тексту із журналу «Розумашки» «Персі, кіт і катафот».

1. Про значення якого слова ти дізнався/дізналася вперше, прочитавши цей текст?

2. У якому абзаці пояснюється особливість пристрою катафот?

3. Звертаючись до тексту поясни значення слова **катафот**.

• До тексту із журналу «Розумашки» «Квадрокоптер тобі покаже».

1. З якими словами ти зустрівся/зустрілася вперше? Що вони означають?

2. Як називається літальний пристрій, що має чотири гвинти?

Завдання для розвитку умінь визначати тему науково-художнього тексту.

• Уважно прочитай текст. Про що цей текст?

• Прочитай текст. Яка основна тема тексту?

• До тексту Алевтини Волкової «Перший подих осені».

1. Запиши тему тексту (про що в ньому розповідається).

• До тексту із журналу «Світ дитини» «Бабине літо».

1. Про що цей текст? Визнач його основну тему і познач «V».

- про осінній день
- про особливості харчування павуків
- про походження назви «бабине літо»

- До тексту Володимира Титаренка «Сойчині жолуді».

1. У якому розділі книжки можна помістити прочитаний твір? Познач «V» правильну відповідь.

- «Веселі пригоди»
- «Дивовижний світ природи»
- «Люблю свою Батьківщину – рідну Україну»

- До тексту Зірки Мензатюк «Квіти з Петриківки».

1. Про що розповідається в тексті? Познач «V» правильну відповідь.

- Про квіти, що ростуть в оранжереях.
- Про подорож Катрусиного тата степом за Дніпром.
- Про давнє мистецтво українського народу –

петриківський розпис.

Завдання для формування умінь розуміти особливості науково-художнього тексту.

- Після опрацювання тексту тобі стало зрозуміло, що:

- це казка
- художнє оповідання
- науково-художнє оповідання

Коротко поясни, які особливості науково-художнього тексту має цей твір.

- Прочитай текст. Які ознаки науково-художнього тексту він має? Наведи кілька прикладів, спираючись на текст.

- Прочитай текст. Доведи, що цей текст є науково-художнім.

- Обговоріть! Це оповідання художнє чи науково-художнє? Доведіть свою думку, звертаючись до тексту.

Завдання на формування умінь знаходити, розрізняти різноманітну інформацію, пояснювати її суть.

- До тексту Алевтини Волкової «Перший подих осені».

1. Чому авторка називає вересень *першим подихом осені*?
2. Знайди в тексті і прочитай, якими називає авторка вересневі дні. Чому?
3. Які дерева згадуються в тексті? Що про них розповідається?

- До тексту із журналу «Світ дитини» «Бабине літо».

1. Чому павук-хрестяк має таку назву? Прочитай речення, яке дає відповідь на це запитання. У якому абзаці міститься це речення?

2. Звідки походить назва павуків-хрестовиків? Запиши.

Павука-хрестовика так назвали тому, що _____

3. Що ти дізнався (дізналася) з тексту про харчування павучка?

4. Обговоріть! Павучки літають на павутинках – це вигадка чи факт?

5. Чому для подорожі павучкові потрібна павутина?

6. Обговоріть! За якої погоди павучок може подорожувати на павутинні?

Чи може він мандрувати під час дощу? А коли сильний вітер? Чому?

- До тексту Лідії Андрієць «Про парасольку».

1. У якому абзаці сказано про те, звідки походить назва парасольки?

2. Прочитай абзац, у якому розповідається про те, з яких матеріалів раніше виготовляли парасольки в Англії.

- До тексту Віктора Дацкевича «Як з'явилася друкована книжка».

1. Який вигляд мали книжки в давні часи?

2. Як виготовляли книжки з папірису?

3. Чому власники рукописних книжок приковували їх до полиць?

4. Хто є винахідником першого друкарського верстата?

5. У якій країні з'явилася перша друкована книжка?

6. Як називаються майстерні, фабрики, де виготовляють книжки?

- До тексту із журналу «Малютко» «Азбука, що завоювала світ».

1. Про яке геніальне відкриття розповідається у творі?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Чи бувають однакові сніжинки?».

1. Чи вдалося знайти відповідь на запитання, що є в заголовку?

2. Що нового ти дізнався (дізналася) з тексту?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Як утворюються сніжинки?».

1. Розкажи, спираючись на текст, як утворюються сніжинки.
2. Яку форму мають сніжинки, утворені в найхолодніших шарах атмосфери? Прочитай абзац, у якому про це йдеться.
3. Як утворюється сніжинка з рівним симетричним малюнком?
 - До тексту Олександра Копиленка «Найвеселіший місяць».
 1. Про який період весни розповідає автор?
 2. Голоси яких птахів він почув?
 3. У кого із птахів найгучніший голос?
 4. Якого птаха автор називає невтомним співаком?
 - 5. Прочитай абзац, у якому розповідається про кульбабку.
 - До тексту Зірки Мензатюк «Квіти з Петриківки».
 1. Про що розповів тато своїм донечкам?
 2. Знайди і прочитай речення, у яких сказано, де розташована Петриківка.
 3. Знайди і прочитай речення, у якому сказано, як називається дивовижна квітка в петриківському розписі, що росте тільки в казках.
 4. Про які малярські таємниці петриківців розповідається у творі?
 5. Прочитай речення, у якому розповідається про те, з чого робили фарби петриківці.
 - До тексту Олександра Ємченка «Перший космонавт незалежної України».
 1. Де народився Леонід Каденюк?
 2. Коли він полетів у космос?
 3. Скільки тривав його політ?
 4. Яке дослідження здійснював Леонід Каденюк у космосі?
 - До тексту Марти Превальської «Крушельницька Соломія Амросіївна».
 1. Хто така Соломія Крушельницька?
 2. Яка Соломія була в дитинстві? Що її захоплювало?
 3. Яка інформація в тексті говорить про те, що Соломія Крушельницька була видатною українською співачкою?

4. З якими подіями в житті Соломії Крушельницької пов'язані подані дати?

Запиши.

23 вересня 1872 року – _____

У 1893 році – _____

У 1939 році – _____

5. Запиши, скільки було років Соломії Крушельницькій, коли вона:

почала співати в хорі – _____

закінчила консерваторію – _____

повернулася на батьківщину – _____

• До тексту Марти Превальської «Білокур Катерина Василівна».

1. Хто така Катерина Білокур?

2. Де народилася художниця?

3. Що ти дізнався/дізналася з прочитаного тексту про Катерину Білокур?

4. Які випробування довелося пройти Катерині Білокур, перш ніж вона стала відомою художницею?

5. Що понад усе любила малювати художниця?

• До тексту Тамари Колодницької «Птахи-носороги».

1. Чому птахи отримали таку назву?

2. Де живуть птахи-носороги?

3. Знайди і прочитай опис зовнішнього вигляду птаха-носорога.

4. Чому птахи отримали таку назву? Познач «V».

Тому що зовні схожі на носорогів.

Тому що у них величезні довгі дзьоби.

Тому що найцікавіше виводять пташенят.

5. Що нам відомо з тексту про дивні дзьоби птахів-носорогів?

6. Що допомагає птахам утримувати голову і великий дзьоб?

7. Прочитай речення, у якому розповідається, чому птахів-носорогів називають галасливими птахами?

8. Як називається птах – представник виду птахів-носорогів? Познач «V».

індичка

- галасливий токо
- червонодзьобий токо

9. Що у тексті сказано про те, чим живляться птахи-носороги?

10. Для чого самець замурує самку в дуплі? Що для цього використовує птах?

• До тексту з Енциклопедії тварин і рослин світу «Арктика і Антарктика».

1. Яку інформацію продано в тексті?

2. Що із прочитаного тебе найбільше зацікавило?

3. Що нового ти дізнався (дізналась)?

4. Де міститься Арктика? А Антарктика?

5. У тексті сказано: «Це найхолодніші місця на Землі». Які показники температури повітря характерні для цих районів?

6. Як називають гігантські крижані гори, у яких зосереджена прісна вода нашої планети?

7. Що в тексті сказано про розміри айсбергів?

8. Які тварини живуть в Арктиці й Антарктиці?

9. Як називають місця, де скупчується багато птахів?

10. У яких видів пташок, що мешкають в Антарктиці, обов'язок висиджувати пташенят беруть татусі?

11. У якого птаха яйця за формою схожі на грушу?

12. Що нам відомо з тексту про витривалість пінгвінів?

• До тексту Анатолія Григорука «Як прийшли до нас гроші?».

1. Що в тексті сказано про те, як жили наші предки без грошей?

2. Який вигляд мали гроші в давні часи?

3. Прочитай речення, у якому йде мова про товарний обмін.

• До тексту Тетяни Кузьменко «Банки та банкноти», «Як народжуються гроші», «Наша гривня».

1. Що в тексті сказано про появу перших паперових грошей?

• До тексту із журналу «Розумашки» «Персі, кіт і катафот».

1. Про який винахід ти прочитав/прочитала в тексті?

2. Хто є винахідником цього пристрою?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Квадрокоптер тобі покаже».

1. Чому пристрої, про які розповідається в тексті, називають безпілотниками?

2. Про які особливості безпілотників ти дізнався (дізналася)?

3. Як називається літальний пристрій, що має чотири гвинти?

4. Що у тексті сказано про те, де і як використовують ці пристрої?

Завдання для формування умінь самостійно формулювати запитання до прочитаного тексту.

Як переконує шкільна практика, досить результативною роботою з текстом є постановка запитань самими учнями до частини тексту і тексту в цілому. Тому необхідно навчити учнів самостійно формулювати запитання різного рівня у процесі дослідження науково-художнього тексту. Розвивати такі уміння в учнів початкових класів допомагає використання вчителем спеціальних питальних слів для кожного рівня запитань. Такі слова можуть певний час виступати опорою для розвитку мислення учнів.

Зазначимо, що формування в молодших школярів уміння запитувати розпочинається ще в 1 класі. Уже на цьому етапі доцільно вчити учнів вирізняти запитання з мовлення вчителя, усвідомлювати різноманітність формулювання запитань, спонукати самостійно ставити запитання у різних навчальних ситуаціях, спираючись на такі питальні слова: «Що?», «Про що?», «Як?», «Хто?», «Про кого?», «Де?», «Коли?», «Який?», «Скільки?», «Звідки?», «Чому?» та ін.

У наступних класах початкової школи це вміння розвивається й удосконалюється. Насамперед, щоб учні набували знань щодо побудови пізнавальних запитань і основних вимог до їхнього змісту, уміли свідомо ставити свої запитання, учитель вчить аналізувати запитання, які подано в підручнику: чому те або інше запитання поставлене; про кого або про що в ньому йде мова; з яких слів найчастіше починаються запитання; які запитання найцікавіші, які

складні тощо. Одночасно вчитель навчає, як потрібно відповідати на запитання, використовуючи текст.

На думку методистів, ефективними для формування вмінь самостійно ставити запитання є, також, такі прийоми: порівняння розповідних і питальних речень; складання запитань із запропонованих слів і відповідь на нього; доповнення запитання пропущеними словами; складання запитань за аналогією; формулювання запитань до тексту за поданим початком; розміщення запитань у послідовності, яка відповідає змісту тексту; аналіз поставлених учителем запитань із метою визначення їх призначення (що дають можливість з'ясувати ці запитання?).

Наступний крок, цілеспрямована робота з формування умінь ставити запитання до прочитаного тексту. Спочатку вчимо учнів: ставити запитання до абзаців, частин тексту, невеликих текстів; аналізувати запитання однокласників, визначати найвдаліші, найцікавіші; пояснювати, чому певне запитання вдале/невдале або цікаве. На цьому етапі до питальних слів, з якими учні вже працювали, додаються такі: *«Що саме..?»*, *«Які приклади відомі..?»*, *«Як ти розумієш..?»*, *«Як пояснити іншими словами..?»*, *«Де/як можна застосувати..?»*, *«Хто може використовувати..?»*, *«Що можна зробити з..?»*, *«Чим може бути корисне/шкідливе..?»*, *«З чого складається..?»*, *«Як влаштоване..?»*, *«Які причини..?»*, *«Чим схожі і чим різняться..?»*, *«Який висновок можна зробити..?»*, *«Поясни, чому..?»*, *«Що потрібно..?»* та ін.

Наступний етап передбачає формування в учнів умінь самостійно ставити інтерпретаційні, оціночні та творчі запитання. З цією метою варто пропонувати учням користуватися такими питальними словами: *«Чому?»*, *«Які докази ти знайшов/знайшла?»*, *«Чи згодні ви з цим?»*, *«Чому ти думаєш, що..?»*, *«Як зробити..?»*, *«Які переваги чи недоліки..?»*, *«Чи правильно, що..? Чому?»*, *«Добре чи погано..?»*, *«Де у звичайному житті ти це можеш спостерігати?»*, *«Що змінилося, після винаходу..?»*, *«Що буде, якщо..?»* та ін.

Щоб навчити учнів правильно будувати речення у формі запитання, доцільно запропонувати такий алгоритм дій:

- починай запитання з питальних слів;
- висловлюй запитання чітко і стисло;
- вимовляй речення з питальною інтонацією;
- виокремлюй логічним наголосом головне слово.

Наведемо приклади таких завдань і запитань.

- Розташуй слова у правильній послідовності і прочитай запитання.

Знайди в тексті відповідь на нього.

- Вибери з-поміж запитань одне, що стосується головної події твору.
- На яке із запитань можна відповісти словами тексту?
- Прочитайте перший абзац. Яке запитання у вас виникло?
- Прочитайте другий абзац. Подумайте, яке запитання можна поставити до

цієї частини тексту?

- Поставте запитання до початку, основної частини і кінцівки твору.
- Прочитайте текст. Які запитання до тексту у вас з'явилися?
- Прочитайте текст. Про що ви б хотіли запитати?
- Придумайте запитання до прочитаного твору, які починаються зі слів:

«Де?», «Хто?», «Що роблять?», «Що робить?», «З ким?», «Коли?».

- Як спитати про час описуваних подій?
- Запитай так, щоб учні розповіли про найголовніше?
- Попрацюйте в парі! Прочитайте текст. Поставте одне одному запитання

за прочитаним текстом.

- Прочитайте текст. Про що ви б хотіли мене запитати?
- Запитайте так, щоб визначити тему твору.
- Запитайте так, щоб дізнатися, коли відбувалися події, про які

розповідається в тексті.

- Про що б ти хотів запитати автора тексту?
- Запиши одне запитання, на яке ти хочеш знайти відповідь, дочитавши

текст до кінця.

- Придумай свої запитання за змістом тексту. Запиши їх.

- Пограйте у гру «Хто більше запитає?».

- До тексту Миколи Леденцова «Голка-риба».

1. Чому риба має таку назву? Прочитай речення, яке дає відповідь на це запитання.

2. Що ви дізналися з тексту про розміри і харчування голки-риби?

- До тексту Миколи Леденцова «Морський коник».

1. Де живе і чим харчується морський коник?

2. Що допомагає морському конику рятуватися від небезпеки?

- До тексту із журналу «Світ дитини» «Бабине літо».

1. Поясніть, чому павучки літають восени?

- До тексту Віктора Дацкевича «Як з'явилася друкована книжка».

1. Чим корисний винахід Йоганна Гутенберга?

- До тексту із журналу «Малютко» «Азбука, що завоювала світ».

1. Що спонукало Луї Брайля до винаходу?

2. Чим корисний цей винахід?

3. Хто може користуватися цією азбукою?

- До тексту Тамари Колодницької «Птахи-носороги».

1. Чому птахи отримали таку назву?

2. Де живуть птахи-носороги?

3. Чому самець замурує самку в дуплі?

- До тексту з Енциклопедії тварин і рослин світу «Арктика і Антарктика».

1. Що в тексті сказано про розміри айсбергів?

2. Які тварини живуть в Арктиці й Антарктиці?

3. Чим харчуються пінгвіни?

4. Яку відстань можуть подолати пінгвіни за добу?

5. Що допомагає пінгвінам витримувати жорсткий холод?

6. Чому в цих районах не ростуть рослини?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Персі, кіт і катафот».

1. Наведи приклади, де використовується цей прилад.

2. Чим він корисний? Як влаштований?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Квадрокоптер тобі покаже!».

1. Де можна використовувати такі пристрої?

2. Хто їх може використовувати?

3. Чим корисні безпілотники?

Завдання на удосконалення умінь виділяти ключові поняття, поділяти текст на смислові частини, визначати мікротеми, добирати до них заголовки, складати план.

Ключові слова – це слова або словосполучення, що мають істотне смислове навантаження і дають потенційному читачеві уявлення про кого/про що розповідається в тексті. Як правило, до кожного тексту можна скласти перелік ключових слів різного обсягу (від 5 до 15 слів).

Ключове (опорне) слово – це термін, що відноситься до основного змісту тексту і повторюється в ньому кілька разів (з урахуванням всіх можливих синонімів). Ключове словосполучення – це поєднання слів, серед яких є одне або кілька ключових.

Наведемо варіанти завдань.

- Спочатку вчитель пояснює учням, що деякі слова або словосполучення в тексті є головними – такими, що розкривають смисл тексту, його тему. Щоб знайти ключові слова, потрібно поставити перед собою запитання: «Про що цей текст?», «Що саме про це сказано?» і «Яким словом або словосполученням це можна назвати?».

Під час читання тексту, учні виписують/підкреслюють ті слова (словосполучення), які вони вважають ключовими для теми тексту.

Далі, вчитель пропонує, обговорити різні варіанти ключових слів, які визначили учні.

Після обговорення варіантів ключових слів учнів учитель пропонує їм відкоригувати перелік.

- Виберіть із кожного абзацу те слово чи словосполучення, яке відображає зміст даної частини тексту.

- Знайди в тексті ключові слова. Підкресли їх.

Наведемо приклади завдань для формування умінь поділяти текст на смислові частини, визначати мікротеми, добирати до них заголовки, складати план.

- Прочитайте план твору. Яку частину тексту можна розказати за першим реченням плану? За другим?

- Прочитай текст. Як розпочиналася подія? Що було далі? Чим все закінчилося? На скільки частин можна поділити текст? Як можна назвати першу частину? і т. ін.

- За поданим планом знайди межі кожної частини тексту.

- Поставте запитання до першого абзацу тексту. Чи можна за цим запитанням відтворити основний зміст цієї частини тексту?

- Які запитання ви можете поставити до першої частини тексту? Яке з них може бути заголовком до цієї частини?

- У якій послідовності розгорталися події твору? Чим він розпочався? Що було потім? Чим він закінчився? Поставте запитання до початку, основної частини і кінцівки твору. Чи можна за ними послідовно розповісти прочитаний текст?

- Прочитайте текст. На скільки частин його можна поділити? Придумайте заголовки до кожної частини.

- Прочитай план до тексту. Чи відповідають пункти плану послідовності подій у тексті? Що треба змінити у плані? Чому?

- Прочитай план до тексту. Яку частину тексту в ньому не відображено? Придумай цей пункт плану. Поміркуй, де його записати. Запиши.

- Прочитай пункти плану. Поміркуй, які важливі частини змісту в ньому не відображено. Доповни план.

- Віднови послідовність пунктів плану відповідно до змісту тексту. Простав цифри у порожніх квадратах.

- Перечитай першу частину тексту. У яких рядках висловлено головне? Як про це можна сказати у плані?

Така робота проводиться з кожною частиною тексту. Результатом роботи є план тексту.

- Поділи текст на чотири смислові частини. Придумай заголовок до кожної з них.

- На скільки частин можна поділити текст? Підкресли відповідну цифру.

- За опорними словами знайди всі частини тексту. Прочитай кожную частину ще раз, придумай для неї назву і запиши. У тебе вийшов план тексту.

- На які дві основні частини за змістом можна поділити цей текст? Про що йдеться в кожній частині? Придумай і запиши заголовки до виділених тобою частин.

- До тексту Володимира Титаренка «Сойчині жолуді».

1. Пронумеруй пункти плану відповідно до послідовності подій у тексті.

Золотий килим під дубом.

Сойка збирає жолуді і складає у схованки.

Настане весна, і жолуді проростуть.

Зажурились осінній ліс.

- До тексту із журналу «Малютко» «Азбука, що завоювала світ».

1. Попрацюйте разом! Розділіть текст на частини. Дайте кожній із них назву. Запишіть дібрані вами заголовки до частин тексту.

ПЛАН

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Завдання на удосконалення умінь висловлювати власні думки за змістом прочитаного тексту, доводити і підтверджувати їх фактами з посиланням на текст.

- До тексту Алевтини Волкової «Перший подих осені».

1. Які ознаки літа можна спостерігати у вересні? Сонце восени таке саме, як улітку? Доведи свою відповідь рядками з тексту.

- До тексту із журналу «Світ дитини» «Бабине літо».

1. Павучки літають на павутинках – це вигадка чи факт? Доведи свою думку рядками з тексту.

- До тексту із журналу «Малює» «Азбука, що завоювала світ».

1. Які думки і почуття у тебе викликав прочитаний твір?

2. Які риси характеру, на твою думку, виявив винахідник? Доведи свою думку рядками з тексту.

- До тексту Олександра Копиленка «Найвеселіший місяць».

1. Як ти думаєш, чому автор називає травень найвеселішим місяцем?

- До тексту Христини Мельник «Життя Марії Приймаченко в десяти фактах».

1. Які факти з життя художниці справили на тебе найбільше враження?

- До тексту Галини Терещук «Біатлон – це те, що дуже люблю».

1. Що тебе вразило у цьому тексті?

- До тексту з Енциклопедії тварин і рослин світу «Арктика і Антарктика».

1. Чому птахи, які живуть в Арктиці і Антарктиці не будують гнізд для висиджування пташенят?

2. Якими думками щодо прочитаного хочеш поділитися?

- До тексту Анатолія Григорука «Як прийшли до нас гроші»

1. Навіщо люди придумали гроші?

2. Які переваги мають гроші порівняно з товарним обміном?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Персі, кіт і катафот».

1. Що ти можеш додати до тексту із власних спостережень чи прочитаного в інших книжках?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Квадрокоптер тобі покаже!».

1. Де, на твою думку, можна ще використовувати безпілотники?

- До тексту Зірки Мензатюк «Квіти з Петриківки».

1. Що ви знаєте про петриківський розпис?

- До тексту Тетяни Кузьменко «Банки та банкноти», «Як народжуються гроші», «Наша гривня».

1. Обговоріть! Чи можна монети називати банкнотами? Поясніть свою думку.

2. Чим, на твою думку, сучасні банкноти відрізняються від своїх попередників?

Завдання на удосконалення умінь пояснювати, які нові знання, цікавий досвід здобув/здобула.

● До тексту із журналу «Світ дитини» «Бабине літо».

1. Яка інформація з тексту була для тебе відомою?

2. Про що ти дізнався (дізналася) вперше?

● До тексту Лідії Андрієць «Про парасольку».

1. Яка інформація про парасольку була для тебе новою?

2. А яка здивувала?

● До тексту Віктора Дацкевича «Як з'явилася друкована книжка».

1. Що нового ти дізнався/дізналася, прочитавши цей текст? Які відкриття зробив/зробила для себе? Розкажи.

2. Що в тексті зацікавило тебе найбільше?

● До тексту із журналу «Розумашки» «Як утворюються сніжинки?».

1. Що для тебе було новим, несподіваним у цьому тексті?

● До тексту Марти Преварської «Крушельницька Соломія Амвросівна».

1. Що нового ви дізналися про життя і творчість Соломії Крушельницької?

2. Що тебе вразило найбільше?

● До тексту Марти Преварської «Білокур Катерина Василівна».

1. Яка інформація з тексту виявилася для тебе новою? Про що ти вже знав (знала)? Про що тобі хотілося б дізнатися більше?

● До тексту Тамари Колодницької «Птахи-носороги».

1. Продовж речення.

Для мене в тексті «Птахи-носороги» найцікавішою була інформація про

● До тексту з Енциклопедії тварин і рослин світу «Арктика і Антарктика».

1. Яка інформація у цьому тексті виявилася для тебе знайомою?

2. А про що ти дізнався/дізналася вперше?

3. Про що знаєш більше, ніж тут розповідається?

- До тексту Анатолія Григорука «Як прийшли до нас гроші»

1. Яка інформація із цього тексту була для тебе несподіваною? А яка новою?

- До тексту Тетяни Кузьменко «Банки та банкноти», «Як народжуються гроші», «Наша гривня».

1. Що тобі стало відомо про те, як з'явилися і для чого потрібні банки?

2. Що нового ви тепер знаєте про гроші?

3. Що ти дізнався/дізналася про особливості українських банкнот?

4. У якій ситуації змогли б використати отримані знання і з якою метою?

- До тексту із журналу «Розумашки» «Персі, кіт і катафот».

1. Продовж речення.

З цього тексту я вперше дізнався/дізналася про

- До тексту із журналу «Розумашки» «Квадрокоптер тобі покаже!».

1. Які відкриття ти зробив/зробила для себе, прочитавши цей текст?

Розкажи.

Нижче подаємо зразки діагностувальних робіт для виявлення навчальних досягнень випускників початкової школи з літературного читання. Подані роботи побудовані на основі науково-художнього тексту та завдань різного рівня складності. Завдання передбачають перевірку тих очікуваних результатів навчання, які необхідні для дослідження побудови і змісту науково-художнього тексту.

Інструкція для учня/учениці

Прочитай текст і виконай завдання до нього. У будь-який момент ти можеш повернутися до тексту й перечитати його.

Якщо ти не знаєш, як виконати якесь із завдань, пропусти його і розпочинай наступне. Якщо залишиться час, то ти зможеш повернутися до цього завдання пізніше і спробуєш виконати його ще раз.

Якщо ти вирішиш змінити відповідь, то акуратно закресли свій запис і познач або запиши нову відповідь, яку вважаєш правильною.

Бажаємо тобі успіху!

Прочитай уважно текст.

Із журналу «Розумашки»

КРИЛАТА КИЦЬКА

У цього пухнастого мисливця круглі очі, що в темряві бачать, вуха, що далеко чують, ще й гострі кігті напоготові – стережіться, миші! Хто ж цей хижак? А от і не кіт! Мова про сову!

Одного разу побачивши сову, ти вже не сплутаєш її з іншими птахами. У неї велика голова і величезні очі, що завжди дивляться тільки вперед. Очі в сови нерухомі, тож і доводиться обертати голову навсібіч довкола тулуба. Великі очі добре бачать навіть у слабкому місячному сяйві. Найслабкіше світло у них відбивається, наче у дзеркалі, і нам здається, що очі світяться. Однак у суцільній темряві в пошуках здобичі сова покладається не на зір, а на слух. Він у 50 разів гостріший за слух людини! Саме тому ця крилата кицька може почути мишку, яка під товстим шаром листя ворухнула хвостиком. Якщо ж та принишкла – сова кричить. Сполохана звуком здобич зривається з місця – і стає помітною для мисливця.

За рік сова може вполювати більш ніж півтисячі тваринок-шкідників і зберегти чимало зерна хліборобам.

Літає сова дуже швидко, може мчати, як автомобіль, до 80 км на годину, і до того ж легко змінює напрямок руху.

Про домівку сови не дуже дбають – можуть зробити власне гніздо чи зайняти чуже покинуте, оселитися в дуплі чи на горищі зруйнованого будинку, або просто витовкти ямку в землі, вистеливши пір'ям.

Пташенята вилуплюються пухнастими, але сліпими й глухими. А вже через кілька місяців вони стануть дорослими, навчатися літати і покинуть затишне мамине гніздечко. А дорослі птахи, мама і тато, зберігають вірність одне одному все життя.

Сови не відлітають у вирій на зиму, бо їхні пух і пір'я захищають від морозу.

У природі в сов небагато ворогів. Але захищати себе вони вміють майстерно. Коли до сови підлітає хижий птах приблизно такого ж розміру, сова настовбурчує пір'я, широко розкриває крила і стає втричі більшою, чим і відлякує прибульця.

А от коли птах більший від неї, сова швидко витягується та імітує собою частину дерева.

Зустріти вухату сову можна будь-де в лісах України. Вона трохи менша за звичайну сіру ворону. А от пугач – птаха велика, але рідкісна і занесена до Червоної книги України. Розмах його крил більший від твого росту, а гучний і протяжний голос чути за кілометри.

А почувши з верхів'я дерев гучне виття, хропіння або нявчання, одразу й не здогадаєшся, що це «концерт» ще одного із роду совиних – сича.

Сови не бояться людей, але, зважаючи на їхні звички у поведінці та їжі, тримати їх удома – дуже погана ідея.

Ти закінчив (закінчила) читати текст.

Тепер почни виконувати завдання, що стосуються змісту тексту.

Завдання.

1. Познач, який це текст.

- художній
- науково-художній

2. Що найбільше допомагає сові полювати в темряві? Познач.

- гарний зір
- гострий слух
- швидкість польоту

3. Скільки часу пташенята сови знаходяться в маминому гнізді? Познач.

- рік
- кілька тижнів
- кілька місяців

4. Який вид сови занесений до Червоної книги України? Познач.

- сич
- пугач
- вухата сова

5. У тексті сказано про те, що сови вміють добре захищатися. Підкресли словосполучення, речення, які підтверджують цю думку.

6. Запиши, що ти дізнався/дізналася з тексту про швидкість польоту сови.

7. Чи відлітають сови у вирій? Чому?

8. Випиши речення, яке свідчить про те, що сова приносить користь людям.

9. Які факти з тексту доводять, що сова – хижий птах?

10. Як ти думаєш, чому текст названо «Крилата кицька»?

11. Розглянь світлину. Який абзац тексту можна проілюструвати цією світлиною? Обведи його.



12. Чому автор тексту вважає, що тримати сову вдома – дуже погана ідея?

А як вважаєш ти? Запиши.

Прочитай уважно текст.

Із журналу «Колосок»

ЦАР ПТАХІВ

Орел – один із найбільших і найсильніших птахів. Він здавна є символом свободи і сили, тому його ще називають «царем птахів».

Орли відрізняються від інших хижих птахів більшим розміром та могутнішою статурою. Навіть найменші орли, як-от орел-карлик, мають довші і ширші крила, та здатні до швидшого польоту. Орли мають міцний гачкуватий дзьоб, сильні ноги і могутні кігті, загнуті до низу. Це робить птаха неперевершеним хижаком.

Орли в'юють гнізда високо в горах на крутих скелях, на гілках найвищого дерева. Маса гнізда деяких видів орлів сягає понад 2 тонни, і в ньому може поміститися дві дорослі людини! Більшість видів орлів відкладає по 2 яйця. Насиджування кладки триває 40-45 днів. Пташенята з'являються на світ з проміжком в 3-4 дні. Через 10-15 тижнів пташенята залишають батьківське гніздо.

Харчуються орли дрібними тваринами, серед яких гризуни, ящірки, змії. Орли – дуже терплячі птахи. Хижак може довго чекати на здобич, а коли та висовує з нірки голову, завдає блискавичного сильного удару. Удар цього могутнього птаха має таку ж силу, як куля, що вилетіла з дула рушниці для полювання.

Орел має гострий зір і вміє розрізняти кольори. З висоти свого польоту птах може помітити загрозу або здобич на відстані багатьох кілометрів. Погляд хижак здатний фокусувати на двох предметах одночасно (людина – тільки на одному). Полюють і живляться орли лише вдень.

Один з найбільш небезпечних ворогів молодого орла – змія. Коли плазун атакує неточно, птах блискавично хапає жертву гострими, як лезо, кігтями. Часом орел імітує поранення, провокуючи змію повторити напад і підставити голову. В цю мить хоробрий птах кидається на змію.

Ці могутні птахи часто виробляють у повітрі складні фігури, літають колами і пікетують заради задоволення від польоту. Вони літають так високо, що їхні крила вкриваються тонким шаром льоду. А орел-бородач піднімається на висоту 8 км над поверхнею Землі!

На старті орли підскакують на 4-5 м, а потім сильними помахами крил злітають у повітря. За декілька хвилин вони набирають висоту 4 км. Орли можуть непорушно зависати в повітрі, пікетувати зі швидкістю до 200 км на годину, а в горизонтальному польоті досягають швидкості 100 км на годину.

В Україні водиться вісім видів орлів: беркут, орел степовий, орел-могильник, підорлик великий, підорлик малий, орел-карлик, орлан-білохвіст, орлан-довгохвіст. Усі вони, крім орлана-довгохвоста, занесені до Червоної книги України. Нині цей птах в Україні є рідкісним залітним птахом.

Ти закінчив (закінчила) читати текст.

Тепер почни виконувати завдання, що стосуються змісту тексту.

Завдання

1. Що в тексті сказано про те, скільки часу пташенята орла знаходяться в батьківському гнізді? Познач.

- 40-45 днів
- 10-15 тижнів
- 10-15 місяців

2. Хто є одним із найбільш небезпечних ворогів молодого орла? Познач.

- змія

- риба
- ящірка

3. На яку висоту може піднятися орел-бородач? Познач.

- на 4-5 м
- на 8 км
- на 100 км

4. Який вид орла не занесений до Червоної книги України? Познач.

- орел-карлик
- орлан-білохвіст
- орлан-довгохвіст

5. Познач, який це текст.

- художній
- науково-художній

Коротко наведи докази, які підтверджують твою відповідь.

6. Що допомагає пташеняттям орла вибратися із яйця назовні?

7. Яку швидкість може розвивати орел?

8. Що тобі відомо з тексту про те, у яку частину доби полює орел?

9. Випиши з тексту два факти, які доводять, що орел – хижий птах.

10. Як ти думаєш, чому текст названо «Цар птахів»?

11. Розглянь світлину. Який абзац тексту можна проілюструвати цією світлиною? Обведи його.



12. Чи знаєш ти, що таке Червона книга? Як ти думаєш, чому в цю книгу записали орла? Запиши.

Використані джерела

- 1.Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ. 2004. 344 с.
- 2.Богданець-Білоskalенко Н. Робота з науково-художніми та науково-популярними текстами на уроках літературного читання в початкових класах. VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 2019.
- 3.Бондар С. П. Педагогічна технологія: становлення, термінологія, сутність, структура. *Школа першого ступеня: теорія і практика*. Переяслав-Хмельницький, 2002. 137 с.
- 4.Вашуленко М. С. Методика викладання української мови в початковій школі. Київ. 2008. 318 с.
- 5.Вашуленко О. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.

- 6.Вашуленко О. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.
7. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка: навч. посіб. Вінниця, 2007. 400 с.
- 8.Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ. 1985. 360 с.
- 9.Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
- 10.Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України. Головний ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
- 11.Єлісеєв А. Г. Основа навчального процесу в ПТУ – нові технології. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ, 1996. Вип. 15. С. 21-28.
- 12.Ємець А. А. Методика роботи з науково-художніми творами в початкових класах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук. Київ, 2001. 18 с.
- 13.Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. Київ, 1984. 255 с.
- 14.Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» 2018 р. Частина III. Читання / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. [електронний ресурс] https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/2018_ZVIT_MDYAPO_CHYTANNYA_Sajt-1.pdf
- 15.Ігнатенко Н. В. Психологічна характеристика тексту й проблеми його розуміння. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf
- 16.Касьяненко В. Д. Текст як поняття лінгвістики. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/15730/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf?sequence=2>
- 17.Ковалик І. І., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. Київ, 1984. 112 с.
- 18.Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учебн. пособ. Кривой Рог: КГПИ, 1996. 76 с.
- 19.Костюк Г. С. Про психологію розуміння. Наукові записки НДІ психології УРСР. – К.: Рад. Школа, 1950. – Т. 11. – С. 8.
- 20.Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник. Харків, 2002. 400 с.

21. Лопушинський І. П. Лінгводидактичні основи методики роботи над художнім стилем мовлення у 5-7 класах середньої школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1996. 236 с.

22. Лузан П. Г., Печковська І. М. Суть та дефініція поняття «педагогічна технологія». *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2015. Вип. 220. С. 100-108.

23. Мартиненко В. О. Сміслові читання молодшими школярами науково-художніх текстів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26. С. 332–340.

24. Мартиненко В. О. Формування у молодших школярів читацької компетентності. *Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія*. Київ, 2014. С. 227-251.

25. Мартиненко В. О. Художні і нехудожні тексти у змісті читацької діяльності молодших школярів. Збірник матеріалів Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи» (18 квітня 2019 року, м. Київ). Фенікс, м. Київ, Україна, стор. 95-98.

26. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови. Київ. 1986. С. 5-47.

27. Міністерство освіти і науки України (2019а, 8 жовтня). Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти (1272). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 04.02.2022)

28. Міністерство освіти і науки України (2019б, 8 жовтня). Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти (1273). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> (дата звернення 04.02.2022)

29. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навч. посібник. Тернопіль, 2008. 256 с.

30. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник. Київ, 2000. 368 с.

31. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

32. Особливості мови і стилю засобів масової інформації: навч. посіб. для студентів / За ред. А. П. Коваль. Київ, 1983. 152 с.

33. Пентиліук, М. І. Категорія образності в перспекції культури мовлення, стилістики й лінгвістики тексту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Сер.: Лінгвістика: зб. наук. праць. Вип. 17. Херсон, 2013. С. 13-19.

34. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. С. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2004. 256 с.

35. PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ, 2017. 123 с.
36. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. №2. С. 89-98.
37. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: підручник. Київ, 1993. 248 с.
38. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія: посібник. Харків, 1995. 105 с.
39. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/31ksh/2145-19>.
40. Романенко О. В. Науково-популярна література. Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. – К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2020. – Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-70702>
41. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. Київ: Освіта, 2007. 334 с.
42. Самочорнова О. А. Інформаційна насиченість та інформативність тексту. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вип. 52. Житомир, 2010. С. 225–228.
43. Сіранчук Н. М. Художній текст як засіб розвитку образного мовлення молодших школярів. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 52. Херсон, 2009. С. 126-129.
44. Скорина Л. В. Аналіз художнього твору: навч. посібн. для студентів гуманітарних спеціальностей (філологія, літературна творчість, журналістика). Тернопіль, 2013. 424 с.
45. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посібник / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ, 2003. 149 с.
46. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом: дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2017. 247 с.
47. Стельмахович М. Г. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в 4-8 класах. Київ. 1981. С. 136.
48. Українська мова. Енциклопедія: за ред. В. М. Русанівського. Київ: Укр. енциклопедія. 2000. 752 с.
49. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С. Я. Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. 224 с.
50. Чепелева Н. В. Текст і читач: посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 124 с.
51. Чепелева Н. В. Психологія читання. Київ : Либідь, 1990. 100 с.
52. Чепелева Н. В. Психологія читання навчальної і наукової літератури в системі професійної підготовки студентів: дис. докт. псих. наук. Київ, 1999.
53. Янкович О. І. Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957–2008): монографія. Тернопіль, 2008. 320 с.

РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Надія Бібік

3.1. Інтегроване навчання як об'єкт теоретичного аналізу

Утвердження інноваційних тенденцій в освіті пов'язане з нормативним забезпеченням її якості, що безпосередньо залежить від навчально-методичного забезпечення, якою мірою воно задовольняє сучасні уявлення про необхідний рівень освіченості особистості на кожному віковому мікроетапі. Стратегічно новим спрямуванням у цьому процесі вважається інтегроване навчання. Інтегрування є якісно відмінним від узвичаєного способом структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що уможливорює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

За С. Гончаренком, інтегративний підхід у навчанні передбачає доцільне об'єднання елементів у цілісність. Результатом цього об'єднання можуть бути цілісності знань різних рівнів – цілісність знань про дійсність; про природу; з тієї чи іншої освітньої галузі; предмета, курсу, розділу, теми. Цілісність досягається завдяки інтеграції, спільних для всіх предметів понять; застосування методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань [2, с. 198].

Учений розрізняє такі види інтеграції і, відповідно, інтегративного підходу – сутнісна, холистична, поліцентрична, філософська, технологічна, особистісно орієнтована; де застосовуються різні субмеханізми інтеграції: закон, мережа теорій, картина світу.

«За холистичною картиною світу, стверджує С. Клепко, відомий вчений у галузі інтегративної освіти, - об'єкт вивчення повинен бути зрозумілий у цілому, тобто недостатньо зрозуміти його компоненти окремо».

І ще істотний нюанс підкреслює дослідник: «будь-який шматок реальності містить у собі (згортає у собі) всю реальність так само, як будь-яке слово згортає у собі всю мову» [6, с. 88].

Модель формування цілісної картини світу реалізовано в технології «Довкілля» під керівництвом В. Ільченко. Дослідники визначають такі складники змісту, відмінні від традиційної системи:

- формування цілісної картини світу, чого не можна досягти через окреме викладання предметів;

- збереження різноманіття: культурного, соціального та біологічного [5, с. 137].

За найпоширенішими визначеннями науковців, інтеграція – відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей з метою різнобічного вивчення змісту, відновлення єдності частин.

Учена О. Савченко зазначає: «змістовні й цілеспрямовані інтегровані уроки вносять у звичайну систему уроків привабливу для учнів новизну, розширюють межі предметного викладання, а найголовніше – інтеграція змісту і організаційних форм допомагає дітям сприймати важливі поняття, явища цілісно й водночас різнобічно» [10, с. 5-7].

За І. Бехом, «інтегровані навчальні курси мають забезпечити у психологічно єдиному часовому діапазоні всеохоплююче відображення того чи іншого предмета. Наприклад, тема «Береза». Учень виступить у ролі садівника, у ролі хіміка, у ролі фізика, географа, технолога, художника» [1, с. 5-6].

Результатом об'єднання, зрощення вважається утворення нового знання, яке набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами.

За науковими джерелами, у практиці визначають такі види інтеграції:

- міжпредметна – що утворює нові предмети або курси, об'єднані в одну структуру змісту з різних предметів;

- тематична – передбачає вивчення наскрізних тем з різних предметів;

- діяльнісна – на основі вибору діяльності, спрямованої на формування способів, умінь, навичок освоєння реальності;

- найвищим субмеханізмом інтеграції вважається інтеграція стратегій пізнання або універсальних пізнавальних дій;

- радикальна інтеграція «усього з усім».

Типовою моделлю інтеграції в сучасній школі вважається комбінація з навчальних предметів, освітніх галузей та міжпредметних тем. Окремими навчальними предметами залишаються мова, математика. В основній і старшій школі інтегруються найчастіше природничі предмети (фізика, хімія, географія), гуманітарні предмети (історія, правознавство, література).

Водночас у переважній більшості зарубіжних практик реалізації інтегрованого підходу в початковій школі, які виявили свою продуктивність, є паралельне здійснення предметного та інтегрованого навчання. Це зумовлено тим, що навчальна діяльність у молодших школярів уперше стає об'єктом спеціального формування, тому оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками (читання, письмо, обчислення), які у національних освітніх системах світу визнаються складниками функціональної грамотності, набуває пріоритетного значення й становить необхідну базу для опанування змістом освітніх галузей.

Іншим важливим аспектом навчання є оволодіння молодшими школярами загальнонавчальними вміннями і навичками, соціальними вміннями та способами критичного мислення, від чого залежить якість будь-якої навчальної роботи та стиль пізнання, що забезпечує єдність інтелектуальних і емоційних процесів, забезпечує їх рівновагу.

Ще однією тенденцією є зменшення кількості інтегрованих предметів і тем з просуванням учня до завершення навчання у початковій школі.

У результаті тривалого експериментального навчання розроблено пропозиції щодо реалізації інтегрованого навчання в умовах впровадження Концепції Нової української школи. А саме: інтегрований підхід у початковій школі має реалізовуватись варіативно. Таким чином, наявна множинність підходів до інтеграції змісту і процесів навчання.

Водночас, за даними дослідників (Н. Гупан, Т. Засекіна, О. Пометун), визначальними залишаються вимоги щодо ефективності інтегрованого підходу [4;9].

Зокрема, щодо критеріїв відбору змісту для інтегрованих курсів:

- підставою для цього може бути єдність провідних видів діяльності;
- пріоритетність різних видів діяльності, які визначаються змістом галузей, з орієнтацією на досягнення чітких результатів, окреслених Стандартом і навчальною програмою;

- у процесі інтегрованого навчання мають переважати діяльнісні, творчо-пошукові методи і форми роботи.

У вітчизняній практиці початкового навчання апробувались упродовж останніх двох десятиріч років такі основні види інтеграції:

- повна інтеграція (це інтегрування («об'єднання», «структурування») змісту різних навчальних предметів (Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Кочина, В. Тименко, Р. Арцишевський та ін.));

- тематична інтеграція (інтегрування («відбір», «об'єднання», «подання») навчального матеріалу з різних предметів з метою вивчення важливих наскрізних тем (В. Ільченко, К. Гуз та ін.)) [5];

- інтеграція видів навчальної діяльності учнів (інтегрування («включення», «об'єднання») несхожих між собою способів діяльності, що підпорядковані одній темі (Н. Присяжнюк, О. Савченко та ін.)) [10].

- Міжпредметна інтеграція здійснюється шляхом створення інтегрованого курсу на таких принципах:

- органічного взаємопроникнення, природного взаємозв'язку навчальних предметів (розділів і тем з різних предметів або освітніх галузей);

- об'єднання елементів інформації з предметів навколо виокремлених стрижневих системостворюючих категорій чи ідей змісту, що дають змогу досліджувати у контексті різних предметів/галузей знань із послідовним, глибоким і багатограним розкриттям процесів і явищ, що вивчаються;

- поєднання контент-орієнтованої, діяльнісної та ціннісно-сміслової інтеграції (О. Пометун, Н. Гупан) [9, с. 115-127].

Аналіз практики інтегрованого навчання в Німеччині, Болгарії, Швеції, Австрії, Фінляндії, Польщі та ін., який здійснено науковцями відділу порівняльної педагогіки Інституту (керівник О. Локшина), дозволив зробити

висновки, що у переважній більшості практик реалізації інтегрованого підходу в початковій школі, які виявили свою продуктивність, є паралельне здійснення предметного та інтегрованого навчання. Це зумовлено тим, що навчальна діяльність у молодших школярів уперше стає об'єктом спеціального формування, тому оволодіння базовими знаннями, уміннями і навичками (читання, письмо, обчислення), які у національних освітніх системах світу визнаються складниками функціональної грамотності, набуває пріоритетного значення й становить необхідну базу для опанування змістом освітніх галузей [8].

Для осмислення підходів у сфері змісту початкової освіти, які є спільними для більшості країн Європейської Спільноти, можна віднести також інтеграцію природничої та гуманітарної складових в єдину предметну галузь.

Це пояснюється спробою формування в учнів життєво необхідних компетентностей через представлення картини навколишнього світу. Для прикладу:

- Австрія і Німеччина запровадили навчальний предмет «Світ в якому ми живемо» (Sachunterricht), який викладається на міждисциплінарній основі, з метою ознайомлення молодших тшколярів з елементами економічних, суспільчознавчих, історичних, географічних, природничо-наукових (з біології, хімії, фізики) знань;

- в Іспанії природничо-гуманітарні знання інтегровано в єдину предметну галузь «Природне, культурне та суспільне довкілля» (Conocimiento, del Medio Natural, Social y Cultural), метою якої проголошено сприяння формуванню в учнів досвіду, необхідного для життя у сучасному суспільстві;

- у Нідерландах Законом про початкову освіту 1998р. запроваджено предметну галузь «Вивчення довкілля» (Orientatie op jezelf en de wereld), що об'єднала географію, історію, природознавство (включаючи біологію екологію), технологію, суспільствознавство (включаючи громадянство), а також предмети, метою яких передусім є формування соціальних та життєвих умінь і навичок — «Безпека руху» та «Освіта про здоровий спосіб життя»;

- у Франції за період базового циклу початкової школи (вік 6-8 років) викладається інтегрований навчальний предмет «Відкриваємо світ» (Decouvrir le monde), який передбачає опанування учнями знань з *природознавства, технології, історії та географії* [8].

В освітніх системах інтегрованого типу навчання центральне місце як суб'єкта і фактора інтеграції відводиться учневі.

Вважається, що школа має бути передусім місцем зустрічі учня з універсальністю. Зрозуміло, що традиційно «лінійно-логічний» підхід викладання природничо-математичних дисциплін та «лінійно-історичний» підхід до викладання гуманітарних дисциплін, коли вивчаються дисципліни в логічно-хронологічній послідовності і прагнуть охопити якомога більше матеріалу, для нової архітектури поліуроку, не є продуктивним.

Натомість пропонується метод «*точок інтенсивності*», за яким передбачається глибоке вивчення одного феномену—ключових проблем наук, окремих творів мистецтва чи окремих історичних подій, але так, щоб через них проглядалась цілісність.

Висловлюється припущення, що метод організації діалогу навколо «*точок інтенсивності*» дає можливість не лише зекономити навчальний час, але й головне: дозволяє з'єднати зміст знання з думкою, яка його породила.

Узагальнимо наочно варіативність зазначених підходів (схема 1)

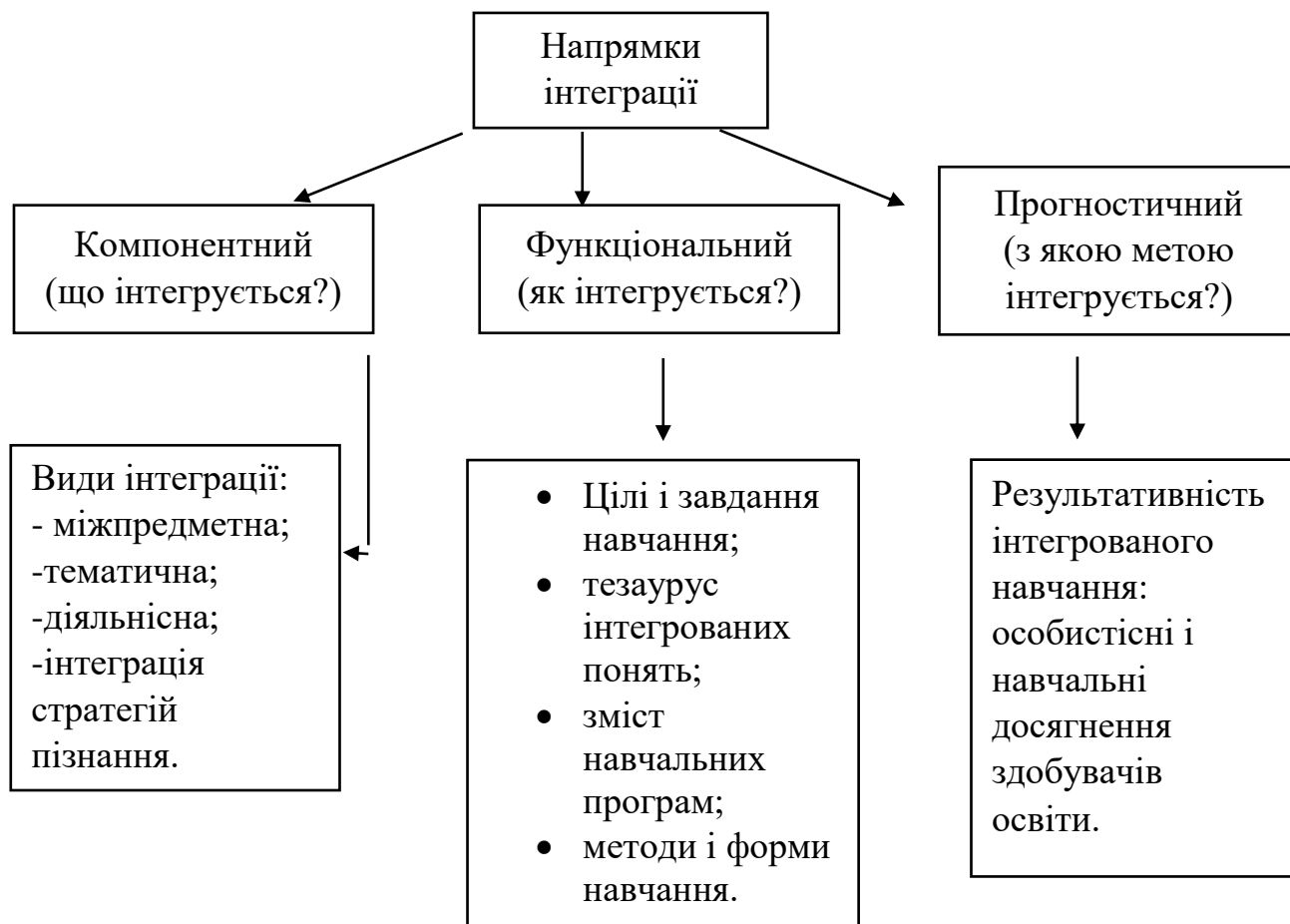


Схема 1. Узагальнення підходу до інтегрованого навчання за напрямками інтеграції

Теоретичні напрацювання дали змогу науковцям долучитися до розроблення навчально-методичного забезпечення для Нової Української Школи.

Учена О. Савченко вважала інтеграцію як засіб синтезування програмового змісту, що сприяє повному і різнобічному пізнанні об'єктів. У визначенні дидактичних функцій інтеграцій вона визначила такі:

- сприяння цілісності засвоєння учнями базових понять і універсальних пізнавальних умінь;
- формування пізнавальних потреб і інтересів учнів;
- можливість різнобічно аналізувати об'єкти пізнання;
- набуття учнями індивідуального досвіду переносу загальнонавчальних умінь у процесі засвоєння нового навчального матеріалу;

- створення передумов для міжпредметної і тематичної інтеграції у процесі засвоєння ключових компетентностей;

- ущільнення обсягів змісту і створення оптимальної послідовності вивчення наскрізних тем [11, с. 10-11].

У результаті апробації навчальних матеріалів розроблено пропозиції щодо реалізації інтегрованого навчання в умовах впровадження Концепції Нової української школи.

У процесі інтегрованого навчання мають переважати діяльнісні, творчо-пошукові методи і форми роботи.

Робота на різних майданчиках співпраці з практиками дозволила одержувати цінну інформацію щодо корегування напрацювань. Добір дидактично-тематичного забезпечення зумовлюється індивідуальними можливостями учнів (рівень навченості, актуальних психічних станів, потреб, мотивів, цілей, тощо). Психодидактичне середовище спрямовується на організацію різних варіантів взаємодії – учителя і групи, учителя – групи – класу, учителя – групи – учня/учениці і т. д.

Ще однією тенденцією є зменшення кількості інтегрованих предметів і тем з просуванням учня до завершення навчання у початковій школі.

Типовою моделлю змісту початкової освіти на сучасному етапі вважається комбінація з навчальних предметів, освітніх галузей та міжпредметних тем. Частіше окремими навчальними предметами залишаються мова, математика. Для інтеграції пріоритетними є природознавство, мистецтво, технології.

Наведемо приклад дидактико-методичної інтегрованої організації навчального матеріалу з курсу «Я досліджую світ» (табл.1).

Таблиця 1.

Відбір предметного змісту до інтегрованого курсу «Я досліджую світ»

Назва курсу	Предметний зміст курсу
Природознавство	Сезонні зміни в житті рослин і тварин. Явища неживої природи
Екологія	Взаємозв'язок у системі «людина – природа». Унікальність кожної людини, неповторність життя на землі

Валеологія	Елементарні уявлення про організм людини, його функції, можливості. Правила здорового способу життя. Стосунки людей в родинному житті, в навчанні, роботі тощо
Етика	Правила культурного поведіння в громадських місцях. Поведінка в школі, вдома. Поняття про культуру зовнішнього вигляду, культуру спілкування.

У дослідженні Т. Засекої доведено, що інтегративний підхід в шкільній природничій освіті підвищує результативність навчання природничих предметів за умови якщо:

- у предметному навчанні поєднувати міжпредметну і міжгалузеву інтеграції;

- забезпечується узгодження змісту навчання через систему комплексних завдань: ситуативних, комбінованих, контекстних; виконання навчальних проєктів, що дозволить забезпечити цілісність знань і умінь в процесі розв'язання життєвих проблем [4, с. 352-353].

Варіативний підхід у створенні інтегрованих предметів і курсів розроблено групою науковців під керівництвом В. Ільченко. Науковці вважають, що в змісті освіти мають бути не тільки навчальні предмети на основі окремих наук, а й інтегровані, які узагальнюють і систематизують конкретно наукові знання, створюючи на їх основі цілісні образи людини і світу, без яких неможлива будь-яка свідомо орієнтація людини в навколишній дійсності [5, с.140].

Учена Т. Коршевнік розробила й апробувала структуру й зміст інтеграції складників природничої освіти на адаптаційному циклі навчання, що для нього обрано спірально-концентричний принцип конструювання змісту інтегрованого курсу, за якого неперервне розширення і поглиблення знань з певної проблеми у 6 класі поєднується з повторним зверненням до тем, вивчених у 5 класі, задля розгляду об'єктів і явищ в нових зв'язках. Автор виходить з того, що зміст курсу розкривають шість навчальних тем, які мають однакові назви в п'ятому і шостому класах. Їх зміст конструюємо таким чином, що вивчене у п'ятому класі, доповнюється і розвивається у шостому [7, с. 484].

Щодо діяльнісного складника змісту курсу «Пізнаємо природу» автор зазначає, що закладений у видах навчальної діяльності алгоритм навчання інтегрує дослідницький, особистісно зорієнтований, компетентнісний підходи. Для учнів це процес цілеспрямованого закономірного розвитку умінь цілепокладання, цілевиконання, в межах якого забезпечується свобода вибору мети, способів і засобів її реалізації, рефлексія. Також необхідно передбачити ускладнення видів навчальної діяльності. Це допоможе учням здійснювати планомірний поступ у пізнанні об'єктів, явищ і процесів природи з використанням різних методів досліджень, характерних для різних наук, допоможе школярам реалізувати творчий потенціал, ініціативність. У навчальних темах роль інтеграторів виконують самостійний пошук, індивідуальна і групова дослідницька діяльність, що зосереджені на знаходженні відповіді на питання «Для чого досліджувати та як це робити, як поводитися, щоб не зашкодити природі, своєму здоров'ю й здоров'ю інших». Запропонований підхід до конструювання змісту інтегрованого курсу «Пізнаємо природу» для адаптаційного циклу базової середньої освіти (5-6 класи) орієнтований на підтримання й розвиток допитливості і пізнавальної ініціативи учнів, розвиток навичок співпраці з іншими та екологічно доцільної взаємодії з природою, формування пізнавальної самостійності. Вивчення курсу покликане допомогти учням вибрати активну життєву позицію, сформуванню уявлення про закономірності у природі, співвіднести їх з особистими і суспільними цінностями, оцінювати наслідки прийнятого рішення, відчувати власну відповідальність за збереження здоров'я і довкілля, формувати навички продуктивної взаємодії, що сприятиме самореалізації та успішній соціалізації.

У процесі апробації інтегрованого навчання в різних варіантах організації виявлено такі проблеми:

- ризик втрат вимог до функціональної грамотності як результату початкової освіти;

- інформаційна надлишковість змісту навчання за рахунок залучення інформації з різних галузей;

- випадкове зрощення одиниць змісту без врахування програмових вимог;
- мозаїчний перелічувальний спосіб реалізації міжпредметних зв'язків.

До негативних тенденцій С. Гончаренко, Ю. Мальований відносять також:

- захоплення інтегрованими курсами як єдиним засобом інтегрованого навчання, підвищення якості освіти;
- брак дидактично обґрунтованих підходів до розроблення інтегрованих курсів;
- хибне розуміння інтеграції як елективного подання різнорідних знань з різних галузей науки без виокремлення сутнісно спільного.

Якісні зрушення учені пов'язують, передусім, з інтеграцією в необхідних формах і масштабах теоретичного знання, його практичного застосування у відповідних навичках [3, с. 5].

Таким чином встановлено: інтегрований підхід у початковій школі має реалізовуватись варіативно:

- шляхом паралельного здійснення предметного та інтегрованого навчання;
- інтеграції у межах освітніх галузей, де підставою для цього може бути єдність провідних видів діяльності;
- через створення інтегрованих курсів за пріоритетності різних видів діяльності, які визначаються змістом галузей, з орієнтацією на досягнення чітких результатів, окреслених Стандартом і навчальною програмою;
- за умов упорядкування організаційних форм інтегрованого навчання – навчальних проектів і досліджень, інтегрованих днів, тощо – які дозволять цілісно використати можливості урочної і позаурочної діяльності;
- у процесі інтегрованого навчання мають переважати діяльнісні, творчо-пошукові методи і форми роботи.

Можливості інтеграції:

- системний виклад змісту в нових взаємозв'язках компонентів;
- аналіз складників цілого;
- взаємовідповідність мети і результату в координатах компетентнісного підходу;

- пошук-дослідження зв'язків, залежностей, причин і наслідків, явищ.

Таким чином, за герменевтичного підходу інтеграцію можна інтерпретувати як принцип, який проявляється в перетворенні всіх компонентів освітньої системи в напрямі об'єднання, узагальнення, розроблення інтегрованих навчальних програм, навчальних курсів, уроків, заходів, отримання інтегративних результатів освіти та ін.

За діяльнісного підходу інтеграція виступає як засіб, що забезпечує цілісне пізнання світу і здатність людини системно мислити розв'язанні практичних завдань; створення умов для становлення в учнів особистісно - багатовимірної картини світу і усвідомлення себе в цьому світі.

За інформаційного підходу інтеграція висвітлюється як провідний канал інформаційної взаємодії учнів зі світом в його цілісності та різноманітності, що актуалізує природні можливості багатовимірного сприйняття дійсності [4, с. 17].

Використані джерела

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
2. Гончаренко С. У. Український енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011.
3. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Інтегроване навчання. За і проти. *Освіта*. 1994. 16 лют. (№15/16). С.5.
4. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020.
5. Ільченко В. Р. Цілісна освіта «Довкілля» як варіант складової освіти для сталого розвитку. *Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. праць: в 5 т. Т.3: Загальна середня освіта*. К.: Педагогічна думка, 2012. С. 137-148.
6. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання. Київ-Полтава-Харків: ПОПОПП, 1998.
7. Коршевнік Т. В. Обґрунтування структури і змісту шкільної природничої освіти (адаптаційний цикл). *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»* №4 (травень 2021) Вінниця, Відень, 7 травня 2021 р. ГО «Європейська платформа» 2021. С. 484-486.
8. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. К.: СПД Богданова А.М., 2009.
9. Пометун О., Гупан Н. Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5 класу. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. 2022. Вип. 28. С. 115-127.

10. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. *Початкова школа*, 2002. № 5. С. 5-7.

11. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020.

3.2. Компетентнісні засади інтегрованого навчання

Європейський вибір України позначається на її прагненні подолати бар'єри в вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитися до продуктивних надбань у цій галузі. Зокрема, в сучасних західноєвропейських країнах розроблена нова концепція підготовки вчителя, за якої вона стає більше школоцентрованою, за їхньою термінологією, «навчанням, повернутим до шкільної крейди». Основна ідея — більше часу в школі, більше знань про реальні потреби шкільної освіти в швидко змінюваних умовах.

Спрямування підготовки майбутнього педагога — компетентний вчитель задля компетентного учня. Можна погодитись із фахівцями в галузі компетентнісної освіти, що з відносно локальної педагогічної теорії вона перетворюється в суспільно значуще явище, яке стає основним у формуванні освітньої політики в державі, у формуванні змісту освіти, вивченні її результатів.

Із запровадженням компетентностей підведено своєрідну риску під знанневою моделлю освіти. Серед причин, які викликали кризу традиційної системи, називають передусім надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок з дійсністю, потребами практики. Так усталилося, що предметний зміст виводиться із логіки конкретної науки. Зі свого боку, акцент на когнітивному компоненті об'єктивно спрямовує пошуки в напрямку додавання знань, збільшення їх ушир.

Такий стан справ породжує дискусії щодо складу і актуальності змісту освіти. Незважаючи на гостроту проблеми, її очевидність для всіх, неузгодженість між освітніми ланками, взаємне дублювання змісту залишаються неподоланими й досі.

Важливо, що в авторських педагогічних системах, передовому педагогічному досвіді останніх десятиріч визрівала ідея посилення діяльнісної складової освіти. Водночас вона нерідко розглядалась у розриві засобу і

результату. Компетентнісний підхід дає змогу подолати цей розрив, і, так би мовити, технологічно переозброїти вчителя. Орієнтація на компетентність як мету освіти зачаровує перспективою зв'язати воедино освітні рівні, логічно вибудувати зміст освіти у співвіднесенні з вимогами до результатів у системі їх ускладнення.

Зазначимо, що компетентнісний підхід дає змогу у результатах задіяти суб'єктність, досвід учня, що охоплює ті складові якості освіти, які лише декларувались, а насправді не виступали об'єктом контролю, у тому числі, державного. Тобто, компетентнісно орієнтована освіта, з одного боку, логічно випливає з попереднього етапу освоєння особистісно орієнтованого, діяльнісного базису.

Водночас посилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати реалістичним смислом, орієнтованим на необхідну компетентність учня як інтегрований вираз рівня його освіченості. За такої умови кардинально змінюються всі складові — мета, зміст, система оцінювання, тип педагогічної взаємодії.

Перехід до компетентнісного підходу потребує також опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації понятійного фонду європейської педагогічної термінології, узгодження з вітчизняною наукою, врахування необхідності запропонувати практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які б слугували об'єктивною оцінкою і були зрозумілими всім учасникам навчального процесу.

Наголосимо, що, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, у тому числі дисертаційних, присвячених компетентнісно орієнтованій освіті, усе ще відзначаємо різноголосся, суперечливість у поглядах на компетентність, її сутнісні характеристики, особливості презентації в змісті освіти. Країни Європейського Союзу ще з 80-х років розпочали кожна зокрема і всі разом за допомогою спільноєвропейських організаційних інструментів досліджувати стратегічні питання реформування освіти з метою посилення її оперативності в умовах соціальних змін і перетворень. Зокрема, організація економічного

співробітництва та розвитку (ОЕСР) вивчала попит ринку і відповідність освітньої підготовки на різних етапах навчання. Тоді й постало питання про компетентність як необхідний продукт освіти. У Доповіді Ради Європи (1996) цей напрям конкретизувався - від освітніх результатів за схемою: від знаю що до знаю як. Поступово в цих країнах напрацьовувалися засади спільного розуміння сутності компетентнісного підходу як цільової орієнтації освіти, розроблено види компетентностей, їх класифікації.

Фахівці з порівняльної педагогіки (Г. Єгоров, Н. Лавриченко, О. Локшина) простежили розробку компетентнісної освіти у контексті реформування загальної середньої освіти в країнах Європейського Союзу в умовах інтеграції і актуалізували ці тенденції для наукового обігу [6].

Зокрема, повчальним для нашої освітньої системи є теоретичні погляди відомого шведського педагога Т. Хусена, одного з авторів реформи шведської школи, який сформулював перелік «залізних правил реформування освіти» [6]. Вони визнані для зразка в усіх країнах ЄС. Їх зміст полягає в тому, що будь-які зміни в освіті мають стати частиною цілісної програми соціального, економічного і культурного реформування країни і бути однією з передумов їх ефективності. Необхідно, щоб реформа була концептуально, організаційно, фінансово та кадрово підготовленою.

Теоретичне обґрунтування має охоплювати цілісний процес: цілі, зміст, процес, організаційні форми навчання, його структуру, базовий і типовий навчальні плани, їх варіанти. Мають бути здійснені заходи не лише для формування позитивної громадської думки до здійснюваних змін, але й, передусім, тих, хто їх реалізовуватиме (вчителі, керівники освіти, викладачі ВНЗ та ін.) у співпраці з батьками, які мають прийняти ці реформи і сприяти їх втіленню.

Ресурси (матеріальні, кадрові, інфраструктурні) мусять бути підготовлені з випередженням у часі, а не на марші, як у нас це відбувається, скажімо, із введенням профільного навчання в школі. Ще одним «залізним правилом» вважається необхідність організації випереджувальних педагогічних

досліджень, ґрунтованих на серйозній базі соціологічних і психологічних даних, економічних розрахунках. Ця робота повинна бути безперервною і супроводжувати перебіг змін освітньої системи в усіх її складових. На жаль, доводиться констатувати, що ми лише теоретично долучаємося до наведених позицій, визнаємо їх необхідність, оскільки модернізаційні процеси в освітянській сфері України, на наш погляд, не спрацьовували достатньою мірою саме через недостатнє наукове і організаційне опрацювання.

Водночас відзначимо позитиви теоретичної розробки компетентнісного підходу як ключового напрямку перебудови освітньої системи науковцями України. З урахуванням напрацювань у цій сфері в зарубіжному досвіді виформувалося розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, присвоєного особистістю, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід в проблемних умовах (коли, наприклад, неповні дані умови задачі, дефіцит інформації про щось, обмаль часу для розгорненого пошуку відповіді, коли невідомі причиново-наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності — здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату.

У зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «готовність до...». «знання в дії», «спроможність», «індивідуально-особистісна рефлексивна функція», «рівень засвоєння компетенцій». Як впливає із зазначеного, компетентність — цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю. Розгорнене визначення системи понять, які обслуговують проблему компетентнісного підходу, подано в «Енциклопедії освіти» [2, с. 408].

Компетенція на відміну від компетентності як особистісного утворення, є відчуженою від суб'єкта, наперед заданою соціальною нормою освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Результатом набуття компетенцій є

компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі. Вони втілені в Державних стандартах освіти, у програмах, критеріях навчальних досягнень тощо. Ознакою компетенцій є їх специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії). Компетенції охоплюють не лише когнітивні і операційно-технологічні складові, а й мотиваційні, етичні, поведінкові, що ґрунтуються на ціннісних орієнтаціях. У комплексі компетенцій закладено додаткову можливість подати освітні результати системно, що створює передумови для побудови чітких вимірників навчальних досягнень учнів.

У методиках навчання окремих предметів компетенції використовуються давно: лінгвістичні - в мовах, комунікаційні - в інформатиці. Останніми роками компетенції вийшли на загальнодидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з їх системно-практичними функціями й інтеграційною роллю в освіті. Компетенції встановлюють набір системних характеристик для проектування освітніх стандартів, навчальної літератури, вимірників якості освіти, її наближення до замовлення суспільства.

Дискусійності у питаннях розрізнення понять «компетентність» і «компетенції» додають «Європейські вимоги до мовної освіти», де подано розуміння цих понять як тотожних. Назріла необхідність виробити спільні позиції, щоб уникнути різночитань, зробити знання про компетентнісний підхід функціональним, придатним для застосування на практиці. Привернемо увагу до виробленої ієрархії компетентностей: ключові, базові, що виявляються в різних контекстах, загальнопредметні (галузевого значення) і предметні. Дж. Равен, відомий дослідник у цій галузі, побудував модель із 143 елементів компетентностей.

У інших наукових джерелах зустрічаємо авторські переліки ключових компетентностей, різні їх комбінації, які частково збігаються. Крім відомих із

зарубіжної літератури ознак ключових компетентностей, які наведено у матеріалах Лісабонської конференції (РС), у працях О. Локшиної, О. Овчарук, О. Пометун, а саме поліфункціональність; надпредметність; міждисциплінарність; багатоконпонентність; спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції, відзначаємо ще такі, що, на наш погляд, характеризують їх якісну відмінність від узвичаєних — ключові компетентності пов'язують воєдино особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розробки індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодю людиною не лише під час вивчення предметів, а й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо. Як свідчить практика участі в колективному виробленні підходів до побудови ієрархії ключових компетентностей, найбільші труднощі полягають у пошуку єдиної теоретичної основи для їх виділення. Маятник поглядів, як правило, хитається від спроб руху за аналогією — до пошуку специфічних, що відповідають вітчизняним освітнім традиціям.

Наведемо доступні нам з літератури види ключових компетентностей. Одностайний вибір у різних країнах стосується таких компетентностей: інформаційна; соціальна; навчально-пізнавальна (методологічної); життєва (соціально-трудова). Загальнокультурна, як правило, охоплюються змістом інформаційної або соціальної, що за суттю узгоджується з цілями європейської освіти й потребами розвитку відповідних суспільств.

Такий підхід суголосний із фундаментальними цілями освіти, сформульованими ЮНЕСКО: навчати здобувати знання (уміння вчитися); працювати й заробляти (навчання для праці); жити (навчання для здорового, цікавого, достойного життя); жити разом (навчання для спільного життя).

Зарубіжні й вітчизняні автори підкреслюють, що ключові компетентності змінні, мають рухливу і перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі.

За результатами діяльності робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, яка працювала в рамках проєкту ПРООН, і в якій брали участь і співробітники Академії педагогічних наук України, Міносвіти і науки, запропоновано такий перелік ключових компетентностей: уміння вчитись; соціальна компетентність; загальнокультурна; здоров'язбережувальна; громадянська; компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій [3, с. 47].

Наведений зміст компетентностей адаптовано в систему компетенцій і розгорнено, зокрема, соціальну, громадянську і здоров'язбережувальну в програмових результатах з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (Н. Бібік, Г. Бондарчук).

Отже, існують різні підходи до визначення сукупності ключових компетентностей, однак більшість дослідників єдині в тому, що компетентність належить до сфери узагальнених понять, що містить комплекс різних компонентів — знань, умінь, навичок, взаємин, цінностей та інших складників, що становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини.

Вияв компетентностей підкріплюється особистісними якостями (працьовитість, витривалість, захопленість, наполегливість, старанність). У такому самому складі розглядається якість освіти. За методиками її оцінювання, які склалися в світовій практиці, якість освіти постає не як сумарний вираз знань і вмінь з предметів навчального плану, а як інтегрований показник становлення особистості, що охоплює не лише результати навчально-виховного процесу в порівнянні з нормативами, а й життєвий і навчальний досвід учня, умови і характеристики навчання і виховання.

Зазначимо, що нормативна база нової структури розроблялась із кінця 90-х. Тоді було здійснено теоретико-методологічне обґрунтування цілей, змісту освіти, створено концепцію розвитку початкової освіти (О. Савченко).

На базі тривалої апробації змісту освітніх галузей поступово виформовувався зміст початкової освіти на компетентнісних засадах. Необхідно було представити його таким, щоб знання набули енергії дії, у програмових

вимогах передбачити ситуацію і контекст, у якому вони застосовуються; розгорнути компетенції, необхідні для цього застосування, у комплексі з діагностикою ефективності цього процесу. Така робота проведена науковцями відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Компетентнісні результати закладені у вимогах до програмового змісту з кожного предмета, розроблено критерії і показники їх засвоєння [4, с. 98].

Саме зміст постає визначальним засобом формування компетентності. Обґрунтоване конструювання компетенцій як соціально заданого результату створює об'єктивні умови для їх присвоєння учнями.

У розробках науковців відділу зреалізовано такі функції компетенцій, які відображають соціальне замовлення, є умовою реалізації особистісних смислів у навчанні; охоплюють реальні об'єкти навколишньої дійсності для цілеспрямованого застосування знань, умінь, способів діяльності, ціннісних орієнтирів; наявні в різних навчальних предметах і освітніх галузях; є міжпредметними елементами змісту освіти; постають інтегральними характеристиками якості підготовки учнів і комплексного контролю. Зокрема, компетенції залежно від предметної специфіки, виражено такими, наприклад, вимогами, що дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач:

- уміти розрізняти об'єкти, ознаки, властивості;
- аналізувати і пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ;
- створювати тексти, вироби, проекти;
- висловлювати ставлення до подій, вчинків своїх та інших;
- брати участь в колективних справах; у розв'язанні навчальних завдань; оцінювати вчинки, різні моделі поведінки та ін.;
- користуватися певними предметами та ін. [5].

Формування компетентності через компетенції може бути реалізована на основі відповідної системи навчальних завдань, які передбачають способи діяльності залежно від предметної специфіки; створює ситуації, за яких учні

набувають досвід розв'язання практичних проблем і мотивованого ставлення до процесу і результату пізнання.

Вивченням кінцевих результатів не вичерпується контрольна-оцінювальна діяльність учителя. У «Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи» розроблено цілі і зміст різних видів контролю: поточного, тематичного, підсумкового [4, с. 98].

Першорядними для вчителя залишаються цілі, пов'язані з досягненням міцності, усвідомленості, узагальненості знань, забезпечення індивідуалізації темпу виконання завдань, пошук раціонального способу розв'язання, відпрацювання прийомів і способів застосування на практиці, апробація різних навчальних стратегій тощо.

Важливою, з погляду підготовки до нових форм оцінювання, стає проблема забезпечення об'єктивної інформації про навчальну активність учнів, їхні досягнення, необхідність корекції.

Актуальними постають питання індивідуалізації навчально-виховного процесу, всебічна підтримка учня в процесі його підготовки до підсумкового оцінювання, у тому числі емоційна, вольова.

Узагальнення теоретичних джерел і практики поширення компетентнісного підходу як методологічної основи модернізації загальної початкової освіти, дає підстави для висновків про необхідність перегляду і узгодження змісту освіти, її складових на всіх рівнях, оволодіння оцінювальною компетентністю всіма суб'єктами цього процесу, перегляду поглядів на технології навчання, які мають сприяти виявленню набору унікальних здатностей кожного учня для успіху в певній сфері пізнання.

Компетентнісний підхід – один з провідних сучасних освітніх підходів, його сутність – у спрямуванні «навчально-виховного процесу на формування і розвиток компетентності особистості того, хто навчається – учня чи студента», тобто перенесення акцентів з процесу навчання на його результати». У сучасних умовах він розглядається як інструмент оновлення, оптимізації змісту освіти, наближення його до практичних потреб людини й суспільства [7, с. 37].

Таким чином, узагальнемо теоретичні напрацювання, в тому числі наші, авторські, у сфері компетентнісно орієнтованого навчання і їх застосування в освітянській практиці.

Враховуючи думки різних авторів, пропонуємо таке означення: **предметні компетенції** - сукупність ціннісних орієнтацій, знань, умінь, способів особистісної чи соціально значущої продуктивної діяльності щодо кола об'єктів відповідної науки. Формуються засобами навчального предмета як результат особистісного досвіду учня. Є проекцією на навчальний предмет компетенцій вищого рівня - загальнопредметних і ключових. Володіння предметною компетенцією передбачає здатність учня аналізувати ситуацію, приймати рішення, діяти з позицій законів, принципів певної науки та відповідати за свої дії [1, с. 12].

Компетентнісний підхід спрямовує навчально-виховний процес «на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності», які є здатностями особистості, складними особистісними конструктами. Таке спрямування в цілому не лише не суперечить, а й сприяє реалізації завдань особистісно зорієнтованого підходу, який спрямовує навчально-виховний процес «на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів» [7, с. 40].

Проілюструємо дидактичні вимоги до компетентнісно орієнтованого уроку з інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Відзначимо, що зміст і методика предмета «Я досліджую світ» у сучасному варіанті ґрунтуються на компетентнісному підході як ключовому напрямі побудови освітньої системи України.

З урахуванням напрацювань у цій сфері виформувалось розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, присвоєного особистістю, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід в проблемних умовах (коли, наприклад, неповні дані умови задачі, дефіцит інформації про щось, обмаль часу для розгорненого пошуку відповіді; коли

невідомі причиново — наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності — здатності діяти в конкретних умовах і задіювати мотиви досягнення результату.

Багатоплановість впливів навколишньої дійсності на формування особистості школяра, особливості розвитку його пізнавальної, морально-вольової сфери обумовили вибір пріоритетів для організації змісту предмета. Зокрема, особливе місце тут відводиться змісту суспільствознавчого характеру, який пов'язується з необхідністю орієнтувати учня на освоєння загальнолюдських цінностей у ставленні до матеріального і духовного шарів культури, спрямувати його активність на пізнання сутності речей, значення праці людей тощо.

Одночасно інтегрований курс «Я досліджую світ» за певних умов може стати ядром виховного впливу на особистість дитини і бути органічно пов'язаним із системою знань, які передбачені іншими дисциплінами, програмою позакласної діяльності, що забезпечить різнобічність і перспективність навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

Оригінальність змісту й методики предмета полягає у забезпеченні чуттєвої основи одержуваним знанням не тільки з цього предмета, але й інших предметів навчального плану. Методична нестандартність має упередити перевантаження дітей, створити позитивний фон навчання, стимулювати появу інтересу дітей до пізнання соціального світу, себе й інших людей. Крім того, введення такого предмета допомагає розвантажити інші дисципліни від розв'язання питань, які не мають до них безпосереднього відношення (культура поведінки, правопорушення і відповідальність за них), дасть змогу сконцентрувати більше уваги на специфічних завданнях кожного предмета (формування обчислювальних навичок, оволодіння технікою читання, графікою письма ін.). Україна, її державотворчі цінності, вироблення громадянських почуттів — ці елементи змісту є першорядними, що задають мету реалізації програми. Видатні постаті, відомі люди, патріотично спрямовані, що вміють

переборювати життєві труднощі і йдуть до власної мети, — стають зразком для вироблення в учнів власних життєвих стратегій.

Сучасне розуміння поняття патріотизму, правильність якого підтверджується реальним життям у непростий для України час, полягає в акцентуванні на деяких його складниках: діяльне і відповідальне ставлення до свого народу; настанови на взаємодію і духовну спільність з культурою своєї країни; інтерес до пізнання національної історії, шанобливе ставлення до символів держави; бажання підпорядковувати свою поведінку виконанню норм, правил, законів, встановлених у державі.

У програмі інтегрованого курсу розгорнуто змістові блоки: Людина; Людина серед людей; Людина в суспільстві; Людина і світ. Кожна тема має наскрізний характер у 3 і 4 класах і відрізняється обсягом і складністю змісту.

Тема «Людина» вводить дитину в світ власного «Я», допомагає усвідомити неповторність кожної людини, зумовлює бажання й потребу пізнавати себе й навколишній світ за допомогою органів чуття, розуміння цінності людського життя і взаємин між людьми, які передбачають чесність, доброту, відповідальність тощо. Ці поняття, які важко усвідомити молодшому школяреві в абстрактному вимірі, конкретизуються і розгортаються на змісті казок, історій, які доводять, що людина росте і розвивається в суспільстві, вона мислить, співчуває, навчається, творить.

Школа — це те місце, де набувають не лише грамоти, але й культури, працьовитості та ін., учні шукають відповіді на питання: навіщо людині вчитися; додержання яких правил допомагає досягти успіхів; що визначає поведінку людини; які ролі в житті вона виконує (учень, дочка, син, сусід, товариш, громадянин та ін.); яким бути, щоб з тобою дружили.

Тема «Людина серед людей» дає змогу поставити дитину в різноманітні ситуації, де вона може вправлятися в культурі спілкування з різними людьми, адекватно реагувати на вчинки та слова своїх ровесників, батьків, сусідів, чужих людей. Зміст теми дає можливість розширити словник мовного етикету учнів,

урізноманітнити ситуації, у яких дитина може виявити навички поведінки з дорослими, ровесниками.

Крім того, змістове наповнення теми орієнтує на врахування інтересів оточуючих (рідних, ровесників, дорослих, старших), доброзичливе та уважне ставлення до них; формування вміння спілкуватися з іншими людьми (не перебивати співрозмовника; уміти висловлювати незгоду щодо його думки так, щоб він не образився; сприяє розвитку самооцінки власних дій та дій інших людей). Усе це в сукупності має стати поштовхом до формування соціального досвіду учнів. Соціальний розвиток потребує особливої уваги. Недостатньо ознайомити дитину з правилами поведінки й людського спілкування. Потрібно формувати її моральні якості, розвивати моральну стійкість до негативних і несприятливих умов, з якими вона може зустрітися в житті.

Тема «Людина в суспільстві» розширює й уточнює знання дітей про місце їхнього проживання, формує уявлення про Україну як незалежну державу, символи нашої держави, її місце серед незалежних країн; сприяє встановленню найпростіших зав'язків у суспільному оточенні на основі власних спостережень (якість пошитого костюма, випеченого хліба, збудованого будинку залежить від ставлення майстра, пекаря, будівельника до своїх обов'язків); ознайомлює учнів із найпростішими правами та обов'язками дитини, загально визнаними правами людини.

Тема «Людина і світ» уперше так цілеспрямовано розгортається в суспільствознавчому предметі початкової школи. Школяреві важливо сконцентруватися на питаннях, які розширюють межі сприймання довкілля, виводять у широкий світ, який завжди приваблює незвіданою загадковістю. Цю особливість дитини чутливо вловила Ліна Костенко: «В дитинстві відкриваєш материк, котрий назветься потім — Батьківщина».

Програмовий зміст охоплює такі громадянські смисли: Україна на карті світу; різноманітність людства; відзначення пам'ятних дат в Україні та інших країнах тощо. Учням важливо усвідомити, що об'єднує людей — ми всі різні, але однакові в прагненні до миру, добра і дружби.

На уроках з цієї теми є нагода доказово, на прикладах, обговорити питання різних звичаїв, традицій, особливо дитячих, а тому зрозумілих учням: як вітаються в інших країнах; що діти дарують одне одному на свято; як ровесники учнів початкових класів відзначають свята в інших країнах.

Кожна інформація про «інше» узгоджується зі своїм, знайомим. Такі паралелі дають змогу доходити спільних висновків про людину у світі, необхідність толерантного ставлення одне до одного заради спільного Дому людей і людства; відповідальності кожного за збереження рідної мови, культури, майстерності, які передаються від покоління до покоління.

У контексті компетентнісного підходу конкретні знання постають як засіб пізнання світу і життєтворчості, а не як кінцева мета. Тому основним завданням є забезпечення активної позиції учня у набутті особистісних цінностей. А через них — суспільно значущих.

Найпоказовішим для досягнення цілей компетентнісно орієнтованого підходу є відповідне дидактичне забезпечення уроку. Адже саме в уроці сфокусовано розв'язання всіх пріоритетів: це і якість навчально-методичного забезпечення, і підготовленість учителя, повнота набору і адаптивність супроводжувального ресурсу в аспекті відповідності теоретичним засадам предмета, потребам і можливостям учнів.

Модернізація організаційних форм уроку на засадах компетентнісного підходу націлює вчителя на результати освітньої діяльності, тобто інструментальні (процесуальні) рішення мають бути спрямовані на досягнення прогнозованих результатів.

Пошуки ознак цікавого і результативного, тобто компетентнісно орієнтованого уроку, нерідко мають протилежні тенденції. Так, опитування вчителів показує, що, на думку багатьох, привабливий для учня урок не повинен бути регламентованим: це вільне спілкування учня з учителем, необмежене і нескуте.

Однак навчально-виховний процес у початкових класах має виконувати свої специфічні функції першого ступеня шкільного навчання. Це вимагає

врахування особливостей уроку як основної форми навчання, результатом якого має стати формування якостей, що визначають уміння дітей вчитись: організованість, зібраність, наполегливість, відповідальність. Водночас побудова уроку з позицій системно — діяльнісного підходу передбачає динамічність, гнучкість його структури, можливість швидкого реагування в різних навчальних ситуаціях.

Структура таких уроків характеризується нетрафаретним співвідношенням фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи на уроці, вона відходить від стандартних частин, пізнання учнів рухається в напрямку постійного переплетення нових знань з раніше засвоєними. Помічено: урок шаблонний, одноманітний не тільки послаблює, але й руйнує пізнавальну активність учнів. Однак перебільшення ролі елементів зацікавлення на уроці може призвести до втрати його цілеспрямованості.

Структура уроку потребує наявності обов'язкових елементів. Серед них, насамперед, постановка мети уроку, мотивування окремих його етапів, організація самостійної діяльності, оцінка і самооцінка результатів. Кожен етап уроку, як в ансамблі, має свої виразні ознаки, і водночас, націлений на спільний результат. На основі аналізу хроноструктури уроків у практиці роботи вчителів початкових класів виявлено залежність розподілу часу на уроці від педагогічної майстерності й досвіду роботи.

З'ясувалося, що в значній кількості вчителів на уроці простежується неузгодженість темпу й ритму між роботою вчителя й учнів: учитель відчуває дефіцит часу, інструкції до завдань часто запізнілі, ступінь насиченості діяльності й спілкування дітей невисока. Вони стомлюються від нечіткості, стихійності уроку і «випадають» із навчальних ситуацій. Суб'єктивно такі уроки сприймаються учнями як тривалі й нудні.

В іншій частині вчителів уроки гранично насичені, об'єктивно організовані й чіткі. Але вчитель найчастіше звертається до директивних суджень і дій, що перетворює учнів у механічних, хоч і активних учасників навчального процесу. Урок ними переживається не як власна потреба, а як ззовні

дана дія, як необхідність виконання формальних вимог. І, нарешті, третя група — досвідчених творчих учителів. За хроноструктурою уроку їх можна схарактеризувати як представників випереджувального стилю. Їхня діяльність — гуманістично перетворювальна, що передбачає високу актуальність та інформаційну місткість реалізації цілей. Діяльність учнів ритмічна, здійснюється у відповідному до їхньої підготовки темпі. На такому уроці учень живе справжнім, а не вимушеним життям. Він безперервно зайнятий; виконує те, що для нього цінне, значуще, зважає на перспективу. Завдяки актуальності переживань у дитини складається багатий індивідуальний досвід діяльності й стосунків, утворюються ціннісні настанови, потреби, інтереси.

Таким чином, часовий цикл взаємодії вчителя й учня на уроці, результатом якого має стати компетентність у певній сфері, містить такі структурні елементи: постановку інформаційно місткої й актуальної для учня мети; створення настанови на її реалізацію; план досягнення мети; засоби організації діяльності й стосунків, їх коригування з урахуванням індивідуального досвіду учнів; оцінку й самооцінку результатів.

Відобразимо таку структуру в табличному варіанті (табл.2). Конкретизуємо методичний зміст виділених етапів. Кожен урок передбачає передусім варіант постановки мети. Учитель може її розширити або конкретизувати.

Таблиця 2.

Дидактична структура компетентнісно орієнтованого уроку

Етап	Вимоги	Засоби
Цілепокладання	Мета розробляється у співвідношенні з обов'язковими результатами навчання, які піддаються вимірюванню	Вербалізація мети, настанови на важливість очікуваних результатів
Планування діяльності	Виявлення наявного життєвого досвіду учнів з навчальних тем	Спільне з учнями обговорення способів досягнення результатів. Обговорення дій, розподіл ролей, стимулювання участі кожного в спільній роботі

Технологічний	Вибір методів і форм, які відповідають цілям уроку	Групові форми діяльності; пробуючі дії; зміни ролей, їх випробування в зімітованих життєвих ситуаціях.
Контрольно-оцінювальний	Створення ситуації успіху	Рефлексивні вправи; коригуючі дії, заохочення

Важливо, щоб мета була реалістичною, яка б спрямовувала учнів на досягнення зрозумілого, привабливого і посильного результату.

Мета, яка нав'язана зовні і не сприйнята дитиною, наділена меншою мотиваційною силою, і молодший школяр швидко втрачає її. Тому важливо після постановки мети передбачити етап її опрацювання. Зокрема, учні міркують про значення поставленої мети (навіщо; для чого потрібно); визначають способи досягнення мети (як; яким способом); передбачають можливі труднощі в її досягненні.

Після такої роботи логічним буде завершальний етап, коли учні співвіднесуть мету з результатом, встановлять їх відповідність. Чим молодший учень, тим частіше виникає потреба в підкріпленні мети діяльності, активізації внутрішніх сил дитини, переборенні пізнавальних труднощів. Учитель підтримує успіхи окремих учнів (учні аплодують відповідям; нагороджуються аплікаціями, листівками), перекидає своєрідний місточок до наступного етапу роботи, створює умови для того, щоб кожен упорався із завданням незалежно від індивідуального темпу роботи.

Повідомлення теми і мети уроку, крім суто інформаційного змісту, містить можливе використання мотиваційних спонук, настанови на роботу (сьогодні на уроці ми зможемо переконатися, що негарно бути лукавим, нещирим та ін.). З огляду на сказане важливо використовувати методику, яка була б спрямована на усвідомлення учнями власної діяльності. А саме:

- учень вербалізує мету, поставлену вчителем (щось дізнатись, чогось навчитись);

- міркує про її значення (навіщо і для чого це потрібно);
- визначає (спочатку з учителем) способи досягнення мети (як роботи);
- передбачає можливі труднощі;
- оцінює відповідність мети результату.

Прийняття учнем мети, її усвідомлення може забезпечуватися вже випробуваними різноманітними прийомами: стаціонарні планшети «Сьогодні на уроці», наочний план уроку, (мотиваційна карта уроку, ді агностичні тести (про що б я хотів дізнатися на цьому уроці: що я знаю з теми, чого я не знаю, а хочу знати) та ін.

Послідовне мотивування кожного етапу уроку — необхідний засіб активізації дітей, збудження інтересу до навчальної діяльності. Адже чим молодший школяр, тим частіше виникає потреба в підкріпленні мети діяльності. активізації внутрішніх сил дитини в переборенні пізнавальних труднощів. Для учителя ця вимога означає пошук опорних мотивів для конкретних учнів питань і проблем, завдяки яким може формуватись у кожному випадку власний смисл виучуваного.

Важливим засобом активізації процесу навчання на уроці можуть бути ситуації успіху. Мета цих ситуацій полягає в пошуку можливостей для мотивації різних форм оцінювання.

Тривала апробація методики формування пізнавального інтересу дала змогу дійти певних висновків:

- настанова на якість роботи має передувати її виконанню і бути всебічно вмотивованою;
- під час уроку вчителю слід переконатися, що учні зрозуміли пояснення, працюють активно, привернути їхню увагу до досягнення результату;
- обговорення результатів роботи повинно бути стимулювальним і доброзичливим.

Гнучкість педагогічної позиції є однією з істотних умов проведення уроків предмета «Я досліджую світ», оскільки спілкування з молодшими школярами

потребує від учителя великого динамізму, вміння перевтілюватися, одночасно сприймати реакції всіх і кожного.

Необхідно вчасно підтримувати успіхи дітей, сприяти результативному навчанню. Як з'ясувалось у процесі спостережень, типовим недоліком у проведенні уроків є зловживання словесними методами, коли ефект засвоєння змісту пов'язується із добрим розтлумаченням норми.

За такого розуміння пріоритетним стає слово. А має бути «менше вчителя» — «більше учня!» Діалог — це зверненість до іншого, жива взаємодія, яка породжує партнерські стосунки. Для вчителя важливим стає вміння розподіляти активність — свою власну і учнів шляхом розгортання різних видів діалогічних форм.

Домінуюча ж позиція вчителя знижує навчально-виховний ефект, не залишає часу на обдумування, нав'язує учням свою точку зору, ігнорує активність учня. Натомість і зміст, і методи його опрацювання мають актуалізувати рефлексивні шари свідомості учня, спрямувати кожного прагнути більшого: більше знати, читати, уміти.

Сучасні дослідження вказують на особливості ритму й коливань усіх психічних процесів, які позначаються на працездатності учнів, потребують переключень з інтенсивної розумової діяльності на розумово-м'язові процеси, на розрядку інтелектуального напруження, надання переваги емоційно-комунікативним діям. Крім того, досвідчений вчитель зважатиме на пізнавальне реагування учнів, добиратиме засоби підтримки пізнавальних інтересів.

Тривалі спостереження уроків, їх поелементний аналіз, зіставлення засобів впливу на пізнавальні орієнтації і реакції учнів дозволили з'ясувати: найбільша пізнавальна активність учнів спостерігається в ситуаціях безпосереднього спілкування з об'єктами навколишнього світу, практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду дітей; у разі варіативності та незвичайності методів діяльності.

Пізнавальна активність молодших школярів знижується одноманітністю процесуальних характеристик навчання (особливо, якщо тривало

використовуються методи слухового сприймання — бесіда, розповідь, опитування); перенасичення процесу емоційними, розважальними прийомами; неадекватністю рівня трудності пізнавального завдання можливостям учнів тощо.

Помічено: стимулами дитячої активності на уроці є: успіх, заохочення, можливість продемонструвати знання, життєвий досвід; мати престижну роль у грі, у спілкуванні; ситуації проведення дослідів, можливість маніпулювати предметами, діяти з ними. Натомість гальмує дитячу активність роль пасивного слухача; повторюваність змісту; одноманітність методичних прийомів: коли не заохочують; не питають; використання недоступної інформації, неадекватної трудності задачі.

Тому стратегія педагогічного впливу в координатах компетентнісного підходу передбачає збагачення формули: «засвоїти і активно відтворити» за рахунок створення умов для життєтворчості дитини, забезпечення її індивідуальності в спілкуванні, культивування вибору свободи у прийнятті рішень.

Скажімо, компетентнісна освіта на чільне місце висуває життєві ситуації, контекст, в якому учень, студент виявить свою обізнаність. Навчальні завдання ставляться так, як функціонують проблеми у житті і передбачають відповідне застосування на практиці.

Зокрема, виправдовує себе розгляд світу і його подій з різних точок зору, з різних рольових позицій: свідка подій; учасника; того, хто сумнівається; того, хто не сумнівається; історика; учня; вчителя; директора та ін. Постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів на світ людей, вчинків, поведінки, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, залежні одне від одного, створює умови для координації різних позицій. Важливо всіляко заохочувати звернення учня до власного «Я», до використання життєвого досвіду, до проб, подолання труднощів, творення нового знання.

Таким чином, в методиці компетентісно орієнтованого уроку/заняття мають бути зrealізовано умови і ситуації, які зумовили б потребу учня застосовувати одержані програмові знання, уміння в соціальній практиці.

Використані джерела

- 1.Величко Л. Предметні компетенції з хімії: перше наближення. *Біологія і хімія в школі*, 2011. № 4. С.12
- 2.Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; [головн. ред. В. Г. Кремень]. Київ, 2008. С. 408—410.
- 3.Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. URL: <https://www.ime.edu-ua.net/em.html>
- 4.Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Київ, 2008.
- 5.Навчальні програми для загальноосвітніх навч.закл. 1—4 класи. Київ, 2011.
- 6.Тенденції реформування загальної середньої освіти у країнах Європейського Союзу : монографія (Ч.1) / Г. С. Єгоров, Н. М. Лавриченко, Б. Ф. Мельниченко; [за ред. Н. М. Лавриченко]. Київ, 2008. – 146 с.
- 7.Топузов О. Компетентісні засади сучасного підручникотворення. *Український педагогічний журнал*, 2015. № 3. С. 36-47. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/88>

3.3. Система компетентісно орієнтованих завдань інтегрованого змісту в курсі «Я досліджую світ»

Важлива роль у забезпеченні компетентісно орієнтованого навчання, за результатами тривалого експериментального дослідження, належить спеціально сконструйованим пізнавальним завданням, які дають змогу учневі зіставити навчальний матеріал із живим спогляданням, підвести до елементарних узагальнень, які сприяють пошуку зв'язків між об'єктами вивчення, об'єднанню їх в інтегроване ціле [10, с. 161].

Розроблені й апробовані пізнавальні завдання охоплюють структурно-функціональні зв'язки між складниками змісту інтегрованого курсу з позицій відтворення не лише когнітивного базису, але й ціннісного, діяльнісного. За якісними характеристиками вони зорієнтовані на обов'язкові результати навчальних досягнень у вимогах нормативних документів початкової освіти (Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми) [9].

У межах системи завдань передбачено нарощення й ускладнення вимог, враховано перехід учнів з класу в клас на вищі щаблі розвитку навчальних умінь.

За характером виконання завдань передбачено такі:

- на актуалізацію раніше вивченого, опрацьованого на практичному рівні в навчальних посібниках в достатній частотності, що дозволить учням здійснити перенос на інший зміст;

- визначення суттєвих ознак і якостей об'єкта;

- встановлення зв'язків і залежностей між окремими об'єктами;

- визначення причин явищ;


- висловлення оцінних суджень, ставлень щодо морально-поведінкових еталонів.

Розгорнемо наведені теоретичні позиції на прикладах [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Завдання на розвиток просторових уявлень, орієнтацію в найближчому оточенні, застосування правил безпечної поведінки в довіллі.

2 Вийди в коридор і роздивись, що написано на дверях твого класу. Запиши в табличку.



1 Вибери предмети, якими можеш користуватися вдома самостійно. Зафарбуй  зеленим.



2 Які місця небезпечні для ігор? Напиши **СТОП**.











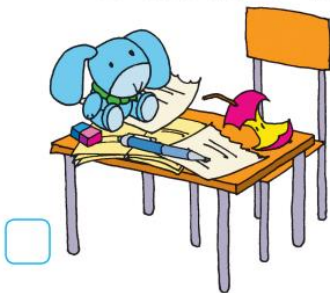


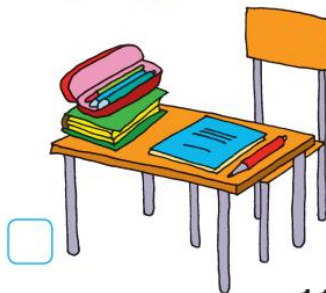




Завдання на розвиток загальнопізнавальних умінь у зв'язку зі способами застосування уявлень про здоровий спосіб життя.

2 Порівняй малюнки. Обведи відмінності. За якою партою тобі буде зручно працювати? Познач .

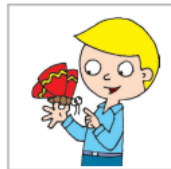




1 Вибери предмети, необхідні для догляду за тілом. Які з них не можна давати користуватися іншим? Обведи. Які ще предмети, необхідні для догляду за тілом, ти можеш пригадати? Домалюй.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

1 Доповни правила «Як бути здоровими». Підпиши малюнки.





Завдання на інтегроване застосування результатів з навчання математики, письма, читання.

3 Відшукай на малюнку букви, що заховалися. Склади з них слово. Надрукуй.



□ □ □ □ □ □

2 Веселка має стільки кольорів, скільки днів тижня. Який сьогодні день? Надрукуй.



1 Що ти чуєш, а що — бачиш? З'єднай відповідне.

ЗВУКИ

БУКВИ



2 Сонечко сіло не на квітку і не на листочок, коник-стрибунець сів не на грибок і не на квітку. Куди сів метелик? А сонечко і коник-стрибунець? Покажи стрілочками.

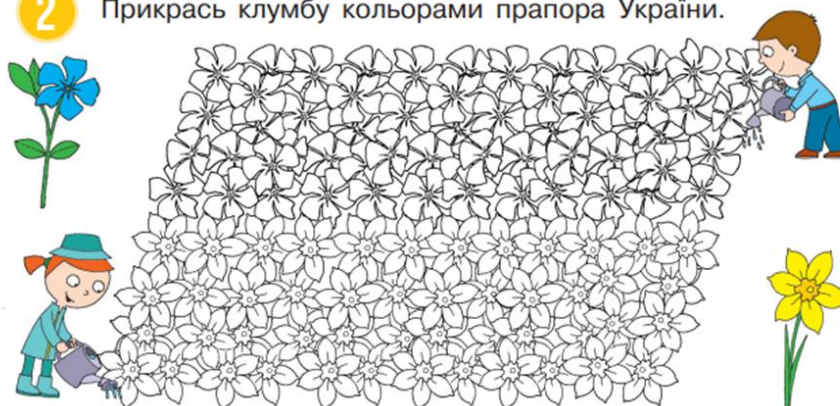


Інтегровані завдання на виявлення уявлень громадянського змісту

1 Перестав літери відповідно до послідовності чисел — і отримаєш слово.



2 Прикрась клумбу кольорами прапора України.



ПІЗНАЮ СВІЙ КРАЙ

Проект-дослідження

Автор/авторка _____

Назва краю _____

Де знаходиться твій дім

 Село
  Селище
  Місто

Назва твого міста (села, селища) _____

Назва вулиці, на якій живеш _____

Головне місто краю _____

Яка природа краю

Що вирощують 

Яких тварин розводять 

Які є фабрики, заводи _____

Які є пам'ятні місця _____

Де тобі довелося побувати _____

Що виготовляють







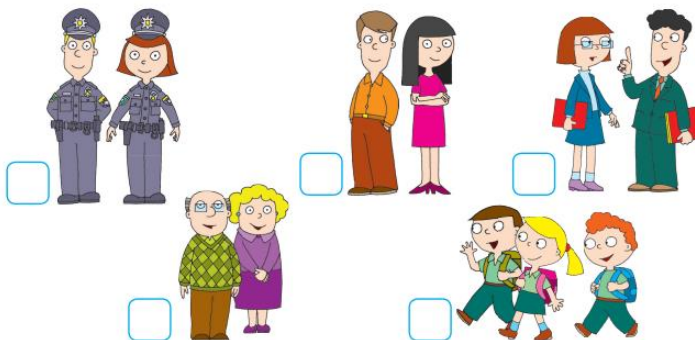




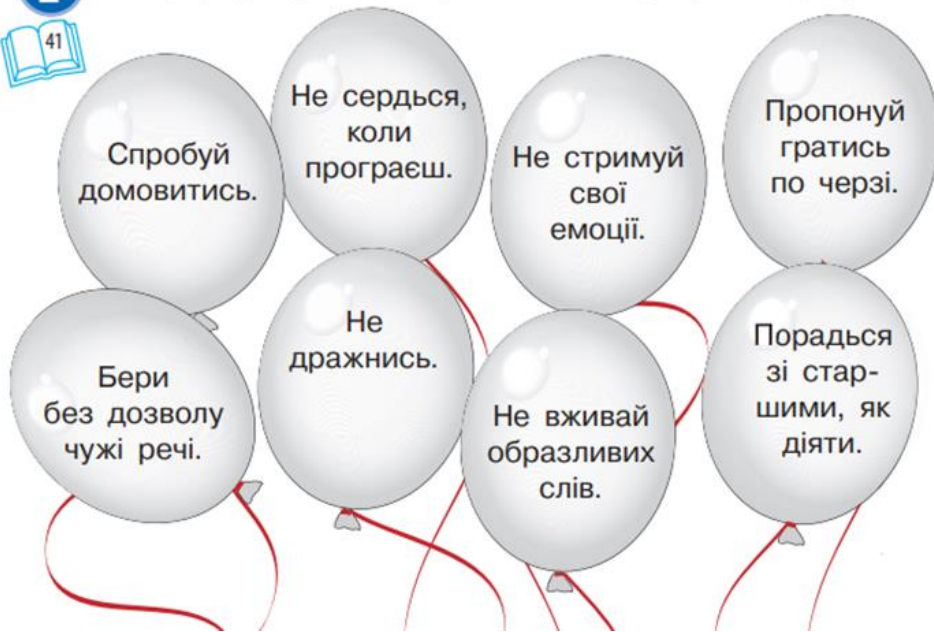



Інтегровані завдання на застосування соціальних навичок в життєвому досвіді

3 До кого ти будеш звертатись у разі небезпеки? Познач .



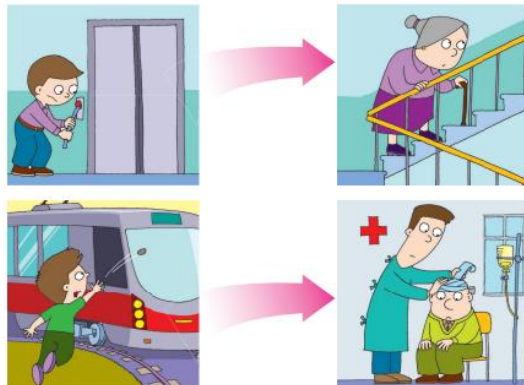
2 Розфарбуй кульки з порадами, як вирішувати суперечки.



2 Що може бути наслідком цих вчинків? Запиши в таблицю.

Вчинок	Наслідок
Кинути камінь у вікно трамвая або поїзда	_____
Підпалити кнопку виклику в ліфті	_____
Приклеїти жувальну гумку до стільця	_____
Взяти без дозволу чужу річ	_____
Стояти на варті, поки інші крадуть	_____

Підказка:



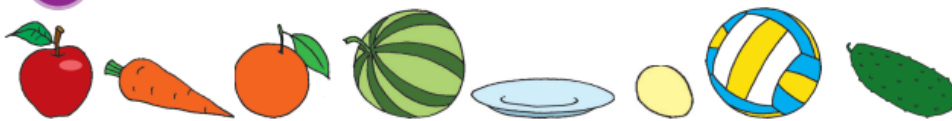
Завдання природоохоронного змісту, застосування навичок природоохоронної поведінки в життєвому досвіді:

- 1 Розташуй букви, написані на корабликах, у правильному порядку — і ти дізнаєшся, що значить вода для живої природи.

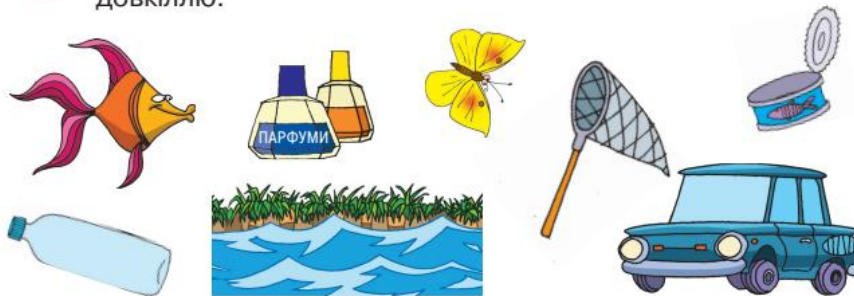


□ □ □ □ — □ □ □ □ □ □ □ □

- 1 Обведи предмети, на які не схожа наша планета.



- 2 Обведи зроблені людиною предмети, які шкодять довкіллю.



Завдання на формування загальнонавчальних умінь:

- 3 Пронумеруй, що спочатку, а що потім.



- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> зберу портфель | <input type="radio"/> виконаю уроки |
| <input type="radio"/> піду гуляти | <input type="radio"/> приберу на столі |
| <input type="radio"/> пограю на комп'ютері | <input type="radio"/> перевірю одяг, взуття |

- 3 Знайди та запиши слова, які заховались у словах: *милосердя, добродій, доброчинність, доброзичливість.*




2 Перевір, що тобі вдається зробити за одну хвилину. Поділись своїм досвідом.
За одну хвилину я _____



Завдання на розвиток чуттєвого досвіду, оволодіння сенсорними еталонами:

 Як шелестить опале листя, як воно пахне? Досліди, на якому дереві листя не змінило кольору.





Із заплющеними очима відшукай у портфелі пенал. Розкажи, що в ньому.



 Розглянь малюнки. Назви колючі предмети. Назви гладенькі.





Отже, предметним полем для відображення компетентнісного підходу в організації системи завдань є забезпечення зв'язку між знаннями і діяльністю на практиці. Таким чином задіяні знанієві, операційно-діяльнісні, ціннісно-орієнтовані завдання.

Використані джерела

1. Бібік Н. М. Я досліджую світ: підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1. Харків, 2018.
2. Бібік Н. М. Я досліджую світ: підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1. Харків, 2019.
3. Бібік Н. М. Я досліджую світ: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1. Харків, 2020.
4. Бібік Н. М. Я досліджую світ: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1. Харків, 2021.
5. Бібік Н. М. Я досліджую світ: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 2. Харків, 2021.
6. Бібік Н. М., Павлова Т. С. Я досліджую світ, 4 клас: щоденник спостережень: до підруч. Надії Бібік, Галини Бондарчук. Харків, 2021.
7. Бібік Н. М., Павлова Т. С. Я досліджую світ, 4 клас: робочий зошит: до підруч. Надії Бібік, Галини Бондарчук: У 2ч. Ч.1. Харків, 2021.
8. Бібік Н. М., Павлова Т. С. Я досліджую світ, 4 клас: робочий зошит: до підруч. Надії Бібік, Галини Бондарчук: У 2ч. Ч.2. Харків, 2021.
9. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова КМУ від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
10. Павлова Т. Навчально-дослідницькі завдання в структурі підручника з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*, 2021. Вип. 27. С. 161-169. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729901/>

3.4. Модус застосування інтегрованого навчання в початкових класах

Інтегрований курс «Я досліджую світ» забезпечує наступність і перспективність змістових ліній від 1 до 4 класу. Методичні засади предмета

розкрито в «Пояснювальній записці» до Програми. Щодо педагогічної стратегії, то зазначимо її основні відмінності від звичної, традиційної.

Педагогічна стратегія, яка спиралася на наслідувальні механізми в розвитку пізнавальних процесів молодших школярів і передбачала пріоритетне використання зразків, алгоритмів, поетапного контролю і корекції, збагачується полісенсорним підходом, що зумовлює дослідницьку поведінку учнів, сприйняття ними властивостей і якостей предметів і явищ природного і соціального оточення, і спрямовується у сферу пошукової діяльності. Цей курс передбачає створення передумов для усвідомленого сприймання і засвоєння соціальних та морально-правових норм, історичних, національно-культурних традицій українського народу. Він враховує наступно-перспективні зв'язки між дошкіллям і основною ланкою школи.

Уведенням у навчальний план інтегрованого курсу «Я досліджую світ» забезпечується цілеспрямований соціальний розвиток молодших школярів відповідно до мети, зазначеної в Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001 р.). На нормативному рівні зміст предмета узгоджується також з Європейським напрямом реформування освіти в Україні, зокрема, дискрипторами (описами) вимог до кінцевих результатів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу.

У дидактико-методичній систематизації навчального матеріалу особливо важливе значення надається зв'язку його з життям, оскільки обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення й аналізу життєвих вражень — цієї головної чуттєвої опори набутих знань. Це ж стосується принципу поєднання методів і прийомів навчання: він передбачає активне й свідоме нагромадження, а відтак — і узагальнення вражень з різних джерел, доцільну організацію самостійної й пошукової діяльності учнів.

Розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, набутої особистістю, передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток умінь діяти,

застосовувати досвід в проблемних умовах (коли, наприклад, неповні дані умови задачі, дефіцит інформації про щось, обмаль часу для розгорненого пошуку відповіді, коли невідомі причиново-наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності — здатності діяти в конкретних умовах і задіяти мотиви досягнення результату.

У результаті теоретико-методичних пошуків змістове наповнення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сформовано таким чином, щоб зосередити учнів на усвідомленні суті взаємовідносин людини і суспільства, набутті демократичних цінностей, адекватному випробовуванні різноманітних соціальних ролей, засвоєнні поведінкових еталонів.

Отже, зміст інтегрованого курсу відображає такі види знань, результатами опрацювання яких є набуття громадянських цінностей: — про навколишній світ у взаємозв'язку компонентів «Я — людина», «Людина серед людей», «Людина в суспільстві», «Людина і світ»; — про способи пізнавальної та практичної діяльності, установлення необхідності знати державну мову, шанувати символи держави.

Засвоєння моделей поведінки, які відповідають законодавству України, враховують інтереси і потреби громадян, передбачають повагу і взаєморозуміння між людьми; — оцінні знання про норми ставлення до явищ життя (учень розпізнає вчинки за критерієм патріотичних вимірів, аргументує переваги громадянських вчинків — участь у волонтерських заходах тощо). Україна, її державотворчі цінності, вироблення громадянських почуттів — ці елементи змісту є першорядними, вони задають мету реалізації програми. Видатні постаті, відомі люди, патріотично спрямовані, що вміють переборювати життєві труднощі і йдуть до власної мети, стають зразком для вироблення в учнів власних життєвих стратегій.

Сучасне розуміння поняття патріотизму, правильність якого підтверджується реальним життям у непростий для України час, полягає в акцентуванні на деяких його складниках: діяльне і відповідальне ставлення до

свого народу; настанови на взаємодію і духовну спільність з культурою свого народу; інтерес до пізнання національної історії, шанобливе ставлення до символів держави; бажання підпорядковувати свою поведінку виконанню норм, правил, законів, встановлених у державі.

У програмі інтегрованого курсу розгорнуто змістові блоки: «Людина», «Людина серед людей», «Людина в суспільстві», «Людина і світ». Кожний блок має наскрізний характер і у 3 і 4 класах відрізняється обсягом і складністю змісту.

Тема «Людина» вводить дитину в світ власного «Я», допомагає усвідомити неповторність кожної людини, зумовлює бажання й потребу пізнавати себе й навколишній світ за допомогою органів чуття, розуміння цінності людського життя і взаємин між людьми, які передбачають чесність, доброту, відповідальність тощо. Ці поняття, які важко усвідомити молодшому школяреві в абстрактному вимірі, конкретизуються і розгортаються на змісті казок, історій, які доводять, що людина росте і розвивається в суспільстві, вона мислить, співчуває, навчається, творить.

Школа — це місце, де вчать не лише грамоти, але й культури, працьовитості та ін., учні шукають відповіді на питання: навіщо людині вчитися; додержання яких правил допомагає досягти успіхів; що визначає поведінку людини; які ролі в житті вона виконує (учень, дочка, син, сусід, товариш, громадянин та ін.); яким бути, щоб з тобою дружили.

Тема «Людина серед людей» дає змогу поставити дитину в різноманітні ситуації, де вона може вправлятися в культурі спілкування з різними людьми, адекватно реагувати на вчинки та слова своїх ровесників, батьків, сусідів, чужих людей.

Зміст теми дає можливість розширити словник мовленнєвого етикету учнів, урізноманітнити ситуації, у яких дитина може виявити навички поведіння з дорослими, ровесниками. Крім того, змістове наповнення теми:

- орієнтує дитину на врахування інтересів оточуючих її людей (рідних, ровесників, старших), доброзичливе та уважне ставлення до них;

- на формування вміння спілкуватися з іншими людьми (не перебивати співрозмовника);
- вміння висловлювати незгоду щодо його думки так, щоб він не образився);
- сприяє розвитку самооцінки власних дій та дій інших людей.

Усе це в сукупності стане поштовхом до формування соціального досвіду учнів.

Теми «Людина в суспільстві» і «Людина і світ» розширюють й уточнюють знання дітей про місце їхнього проживання, формують уявлення про Україну як незалежну державу, символи нашої держави, її місце серед незалежних країн; сприяють встановленню найпростіших зав'язків у суспільному оточенні на основі власних спостережень (якість пошитого костюма, випеченого хліба, збудованого будинку залежить від ставлення майстра, пекаря, будівельника до своїх обов'язків); ознайомлюють учнів із найпростішими правами та обов'язками дитини, загальновизнаними правами людини.

Тема «Людина і світ» цілеспрямовано розгортається в суспільствознавчому предметі початкової школи. Школяреві важливо сконцентруватися на питаннях, які розширюють межі сприймання довкілля, виводять у широкий світ, який завжди приваблює незвіданою загадковістю.

Програмовий зміст теми охоплює такі громадянські смисли: Україна на карті світу; різноманітність людства; відзначення пам'ятних дат в Україні та інших країнах тощо. Учням важливо усвідомити, що об'єднує людей: ми всі різні, але однакові в прагненні до миру, добра і дружби.

На уроках з цієї теми є нагода доказово, на прикладах, обговорити питання різних звичаїв, традицій, особливо дитячих, а тому зрозумілих учням: як вітаються в інших країнах; що діти дарують одне одному на свято; як ровесники учнів початкових класів відзначають однакові свята в різних країнах. Кожна інформація про «інше» узгоджується зі своїм, знайомим.

Такі паралелі дають змогу доходити спільних висновків про людину у світі, необхідність толерантного ставлення одне до одного заради спільного Дому

людей і людства; відповідальності кожного за збереження рідної мови, культури, майстерності, які передаються від покоління до покоління.

Отже, крім раціонально-понятійних компонентів, у змісті широко представлено емоційні, що передбачають оцінну діяльність учнів, вибіркове ставлення до об'єкта діяльності, самовираження, самооцінку, відгук на почуте і побачене тощо.

Для забезпечення навчально-виховного процесу було розроблено матеріали для вчителів та учнів:

- навчальні програми;
- календарно-тематичний план змісту предмета;
- підручник;
- методичні рекомендації до уроків з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»;
- методичні і навчальні посібники;
- наочність для учнів.

Підготовці навчально-методичного супроводу до інтегрованого курсу «Я досліджую світ» передувало теоретичне опрацювання специфіки відображення компетентнісного підходу на рівні підручника й інших складових комплекту, враховувались вимоги до підручникотворення для молодшого школяра. Зазначимо, що у новому поколінні навчально-методичного забезпечення вперше опрацьовувались і враховувались зазначені особливості, хоча за всі роки модернізації шкільної освіти проблеми формування змісту і відповідної реалізації в підручниках, посібниках належать до пріоритетних.

Попри всі складнощі підручникотворчого процесу визначимо як позитив те, що теоретичні засади підручника знайшли відображення у відповідній концепції, розроблених принципах і критеріях відбору змісту, в структурі та логіці організації навчального матеріалу. Особливістю підручників «Я досліджую світ», що реалізують Програму НУШ-1, є органічне поєднання класичного підходу до освіти з новітніми ідеями НУШ. Підручник інтегрує

освітні галузі: громадянську та історичну; соціальну та здоров'язбережувальну; природничу.

Одним із вагомих чинників розвитку сучасної вітчизняної педагогічної теорії та практики є впровадження компетентнісного підходу в системі освіти України. Процес упровадження означеного підходу охоплює практично всі рівні системи освіти й всі типи навчальних закладів в Україні. Цей процес змушує до критичного переосмислення цілей, змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання, оновлення системи дидактичного контролю, створення на його засадах сучасного покоління підручників, навчальної та навчально-методичної літератури.

Оскільки підручник забезпечує фіксацію змісту навчання, а також є засобом засвоєння змісту освіти, він має відображати зміст відповідних компетенцій, на основі яких формуватимуться компетентності особистості. Ця вимога є досить складною, адже в навчальному матеріалі підручника можна безпосередньо представити лише знання, а не вміння і навички, ціннісні ставлення, досвід діяльності, особистісні якості, певний рівень розвитку яких передбачено відповідною компетенцією.

Для того, щоб підручник створював умови для формування цих складових компетентності особистості в процесі засвоєння змісту освіти, необхідно розробити й втілити відповідний апарат організації засвоєння, що породжує додаткове навантаження на позатекстовий компонент підручника. Допомогти у втіленні цієї вимоги може навчально-методичний комплект з предмета, який, крім підручника включатиме інші навчальні посібники для учнів (зокрема робочі зошити) та навчально-методичні для вчителя.

Ці посібники сприятимуть набуттю учнем досвіду відомих способів дій, творчої й емоційно-ціннісної діяльності, необхідних для формування предметних та ключових компетентностей, дадуть змогу дещо розвантажити апарат засвоєння підручника. Однак постає проблема взаємозв'язку між підручником та означеними посібниками.

Таким чином, компетентнісний підхід - один із провідних сучасних підходів, його сутність - у спрямуванні «навчально-виховного процесу на формування і розвиток компетентності особистості того, хто навчається—учня чи студента», тобто «перенесення акцентів з процесу навчання на його результати». У сучасних умовах, він розглядається як інструмент оновлення, оптимізації змісту освіти, наближення його до практичних потреб людини й суспільства.

Компетентнісний підхід спрямовує навчально-виховний процес «на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності, що є здатностями особистості, складними особистісними конструктами. Таке спрямування в цілому не лише не суперечить, а й сприяє реалізації завдань особистісно зорієнтованого підходу, який спрямовує навчально-виховний процес «на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів» [4, с. 42].

Компетентнісний підхід — ключова ознака презентації змісту, процесу й результатів навчання в підручнику. Це передбачає не лише достатній обсяг інформації про об'єкт пізнання, його якість, але й забезпечення дослідницької активності учнів у вияві причинно-наслідкових зв'язків у природі і суспільстві; надання переваги знанням, які можна здобути самостійно, застосовувати набутий досвід у нових ситуаціях. Для розв'язання учнями практичних завдань у життєвих ситуаціях залучаються навчальні результати з інших освітніх галузей.

Дидактичні засоби реалізації програми інтегрованого предмета «Я досліджую світ» в підручнику мають такі ознаки: — доступність і емоційна привабливість текстів, їх інструментальна цінність для розвитку пізнавальних інтересів учнів; — відповідність обсягу й кількості практичних завдань та вправ пізнавальним можливостям учнів, їх посиленість і необхідна частотність для формування ключових і предметних компетентностей; — забезпечення діалогічності, співтворчості учасників навчального процесу, їх взаємодії в різних формах самовираження.

Орієнтиром для забезпечення вимог Державного стандарту в підручнику слугують об'єкти контролю і оцінювання на завершення першого циклу навчання, що дозволить забезпечити систематичне відстеження індивідуального розвитку учнів, виявленню прогалин у знаннях, уміннях, навичках та їх корекції. Це, зокрема, такі:

- аналізувати й пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ;
- оцінювати вчинки, різні моделі поведінки, висловлювати до них власне ставлення;
- застосовувати набутий досвід у життєвій практиці в процесі взаємодії з іншими дітьми.

Передбачено залучення учнів до практики виконання завдань дослідницького характеру на полісенсорній основі:

- дослідження-розпізнавання (Що це? Яке воно? Обстеження за допомогою органів чуття, опис, порівняння з іншими предметами, явищами; спільне — відмінне, до якого цілого воно належить);
- дослідження-спостереження (Що відбувається? Чому? Які зміни? Причини виникнення);
- дослідження-пошук: запитування, передбачення, встановлення часової і логічної послідовності явищ, подій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Чому? Яким чином? Від чого залежить? З чим пов'язано?); догадка, висновок-узагальнення [1, с. 35].

Ознаки застосування інтегрованого підходу в структурі підручника:

- системний виклад змісту різних галузей у нових взаємозв'язках компонентів;
- збагачення міжпредметними завданнями, які потребують діяльнісних і творчо-пошукових методів роботи;
- пошук-дослідження зв'язків, залежностей, причин і явищ у навколишньому світі на полісенсорній основі;
- взаємовідповідність мети й результату в координатах компетентнісного підходу.

Зміст підручника відповідає пізнавальним можливостям дітей, дає змогу подолати розбіжності в їхніх досягненнях. Водночас надається можливість творчого використання вчителем програми і дидактичного інструментарію, що зумовлюється індивідуальними можливостями учнів.

У контексті компетентнісного підходу конкретні знання постають як засіб пізнання світу і життєтворчості, а не як кінцева мета. Тому основним завданням є забезпечення активної позиції учня в набутті особистісних цінностей. А через них — суспільно значущих.

Одна з найважливіших цілей навчання — навчити користуватися знаннями. На цьому наголошував В. Сухомлинський. Він вважав, що небезпека перетворення знань на мертвий багаж зароджується саме в молодших класах, коли за своїм характером розумова праця найщільніше пов'язана з набуттям дедалі нових умінь і навичок. Якщо ці вміння та навички тільки засвоюються й не застосовуються в діяльності, навчання поступово виходить за сферу духовного життя дитини, неначе відокремлюється від її інтересів і захоплень.

Прагнучи запобігти цьому явищу, учитель дбає про те, щоб кожна дитина знаходила творче застосування своїм умінням і навичкам. Формування суб'єктної позиції учня, яка є домінантною тенденцією в освіті, розглядаємо не тільки з точки зору досягнень цілей, але в широкому соціокультурному контексті. Так, набуті учнем у навчанні здатності прогнозувати наслідки своєї поведінки, шукати нові способи розв'язання проблем, мати власну точку зору переносяться потім на життєві обставини.

Модернізація організаційних форм уроку на засадах компетентнісного підходу націлює вчителя на результати освітньої діяльності, тобто інструментальні (процесуальні) рішення мають бути спрямовані на досягнення прогнозованих результатів.

Таким чином було встановлено, що часовий цикл взаємодії вчителя й учня містить такі структурні елементи:

- постановку інформаційно місткої й актуальної для учня мети; — створення настанови на її реалізацію;

- план досягнення мети; засоби організації діяльності й стосунків, їх коригування з урахуванням індивідуального досвіду учнів;
- оцінку й самооцінку результатів.

Схарактеризуємо методичний зміст етапів уроку. Сучасні дослідження вказують на особливості ритму й коливань усіх психічних процесів, які позначаються на працездатності учнів, потребують переключень інтенсивної розумової діяльності на розумово-м'язові процеси, на розрядку інтелектуального напруження, надання переваги емоційно-комунікативним діям. Крім того, досвідчений учитель зважатиме на пізнавальне реагування учнів, добиратиме засоби підтримки пізнавальних інтересів.

Так, з огляду на коротку тривалість активної уваги молодших школярів, важливо забезпечувати доцільну зміну видів діяльності. Це допомагає зосередити увагу учнів на розв'язуванні навчальних завдань, виконанні пізнавальних дій, запобігає їх втомлюваності, появі гіподинамії; дає змогу урізноманітнювати діяльність, підтримати до неї інтерес.

Із цією метою широко використовується різноманітне унаочнення, що відповідає особливостям чуттєвого сприймання навколишнього світу дітьми молодшого шкільного віку. Тривалі спостереження уроків, їх поелементний аналіз, зіставлення засобів впливу на пізнавальні орієнтації та реакції учнів дозволили з'ясувати: найбільша пізнавальна активність спостерігається в ситуаціях безпосереднього спілкування з об'єктами навколишнього світу, практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду дітей, у разі варіативності та незвичайності методів діяльності.

Пізнавальна активність молодших школярів знижується одноманітністю процесуальних характеристик навчання (особливо, якщо тривало використовуються методи слухового сприймання — бесіда, розповідь, опитування); перенасиченням процесу емоційними, розважальними прийомами; неадекватністю рівня складності пізнавального завдання можливостям учнів тощо.

Помічено: стимулами дитячої активності на уроці є успіх, заохочення, можливість продемонструвати знання, життєвий досвід, бажання мати у грі, спілкуванні престижну роль, ситуації проведення дослідів; можливість маніпулювати предметами, діяти з ними. Натомість дитячу активність гальмує роль пасивного слухача; повторюваність змісту; одноманітність методичних прийомів, коли не заохочують, не питають; використання недоступної інформації, неадекватної трудності задачі.

Стратегія соціалізуючого впливу в координатах компетентнісного підходу передбачає збагачення формули «засвоїти і активно відтворити» за рахунок створення умов для життєтворчості дитини, забезпечення її індивідуальності в педагогічному спілкуванні, культивування вибору свободи в прийнятті рішень.

З погляду компетентнісного підходу, цілі навчання стають реалістичнішими, осмислюються учнями і стають їхніми власними цілями заради досягнення зрозумілого, привабливого і посильного результату.

Зміцнюється і розширюється пізнавальна мотивація учнів шляхом розвитку інтелектуальних переживань учня, підтримки успіху; через особистісно орієнтований зміст навчання, задоволення потреби в пошуку нової інформації; створення ситуацій пізнавальних утруднень, диференційованого використання мотиваційних спонук залежно від характеристик уміння вчитися.

Зміст освіти стає функціональнішим, розглядається на міжпредметному рівні. Він включається в соціальний контекст, спрямовується на набуття пізнавального й життєвого досвіду.

Змінюються форми і методи організації навчання — вони набувають діяльнісного характеру, передбачають вироблення самостійності в застосуванні програмового змісту. Широко застосовуються групові форми навчальної роботи з метою вироблення навичок партнерської взаємодії і співробітництва.

Оцінювання навчальних досягнень передбачає наявність доказів компетентності учня в певній сфері. Це не лише обсяг інформації про об'єкт пізнання, її якість (знання конкретних фактів, правил чи зв'язків і залежностей), але й рівень рефлексивності в самооцінці результатів, активність у їх набутті,

вияв інтересу до пізнання; надання переваги знанням, які можна здобути самостійно; прагнення до успіху.

В останні роки роль підручника як універсального засобу змінюється. Натомість розвивається й удосконалюється цілий комплекс засобів навчання, що змінює функцію підручника, який вже розглядається як елемент цілісної системи засобів навчання.

Наявність навчально-методичного комплексу визначає роль підручника як системоутворювального ядра, своєрідної метасистеми, надає йому нового призначення — стати сполучною ланкою між усіма компонентами комплексу, забезпечити їх цілісність та функціональність єдиних підходів.

Водночас використання підручника на практиці виявляє його переваги і труднощі в реалізації теоретичного базису.

Для прикладу наведемо рефлексивну позицію вчителів щодо навчально-методичного комплексу з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (табл.3).

Таблиця 3.

Аналіз навчально-методичного комплексу для 3 класу за анкетами, рецензіями, відгуками вчителів

Назва видання	Позитивні сторони	Зауваження	Потребує змін	Необхідно вилучити
1	2	3	4	5
Підручник 3 клас	Відповідність програмі, використання міжпредметних зв'язків, опора на життєвий досвід учня, наявність узагальнюючих завдань, ситуацій, які передбачають навчальну взаємодію	Питома вага теми «Людина і світ» менша ніж, інших, і потребує доповнення; одноманітний методичний апарат деяких тем	Робота з незнайомими словами; в методичному апараті передбачити більше компетентнісних завдань	Тексти, які є в літературній читанці
Методичний посібник, 3 клас	Наявність детальних розробок уроків і цікавого матеріалу для	Дати зразки зарубіжного досвіду	Роз'яснення до роботи зі «Скринькою нових слів»;	Нормативи контролю та оцінювання навчальних

	варіативної організації уроку.	організації подібних уроків; не до всіх уроків є фізкультхвилинки; розробити варіативний матеріал до теми «Людина і світ»	урізноманітненн я форми оцінювання навчальних досягнень. Більше ситуацій, де можна застосувати одержані знання.	досягнень учнів
--	--------------------------------	---	---	-----------------

У підготовленій концепції підручника зверталась увага на ступінь реалізованості сучасних підходів до презентації змісту, процесу і результатів навчання. Зокрема, українська освіта на нормативно-правовому рівні узгоджується з європейськими напрямками щодо компетентнісного підходу. Аналіз рефлексивної позиції вчителі дозволив узагальнити його орієнтування на такі ознаки навчальних матеріалів:

- чи задіяний учень у конструюванні знання, чи він лише пасивний учасник навчання;

- чи передбачено діалог, взаємодію між учасниками навчального процесу;

- які мотиваційні спонуки використано (новизна змісту, опора на життєвий досвід, можливість висловити власне судження, продемонструвати свої досягнення);

- яким завданням надається перевага: тим, що спонукають здобувати знання самостійно, чи на рівні відтворення;

- чи передбачено інструменти супровідного оцінювання як докази компетентності учня в певній сфері, тобто вміння зв'язати відоме й невідоме, встановити причинно-наслідкові зв'язки, застосувати набутий досвід в змінених умовах.

Для вчителя найбільш актуальною є проблема добору навчального матеріалу за певними критеріями: науковість, систематичність і частотність розгляду; ступінь необхідності, актуальність і доступність у певному віковому періоді; узгодження змісту, структури, обсягу з цілями предмета, часом, що відводиться на вивчення.

Відповіді на ці питання вкупі з оцінкою поліграфічних рішень дозволить учителю скласти свій професійний погляд і адекватно оцінити підготовлений продукт.

Підручник — самодостатня одиниця навчального процесу. Водночас вагомість і складність педагогічно керованого процесу в нових умовах потребують доповнення складниками, зорієнтованими на диференціацію навчального процесу. Ці складники мають становити комплекс взаємопов'язаних між собою частин.

У навчально-методичному комплекті до підручника «Я досліджую світ» передбачено робочий зошит, створений спільно з учителем-методистом. Він дозволяє диференціювати навчальний процес, організовувати самостійну роботу учнів.

Асортимент практичного матеріалу позбавить учителя від необхідності добирати варіанти практичних завдань для учнів з різними навчальними можливостями і потребами, передбачати життєвий контекст, в якому вони можуть застосувати набуті уявлення, знання, уміння.

Орієнтовний конспект з розгорнутим методичним сценарієм уроку спрямує творчість учителя на результативну працю. Тут передбачено мету кожного уроку в системі розвитку смислів, можливу мотивацію навчальних зусиль учнів, її підкріплення протягом уроку, способи педагогічної взаємодії, варіанти завдань з поступовим нарощенням складності.

У сценарії уроків передбачено також ігрове поле, ситуації емоційного розвантаження, задіяння засобів зворотного зв'язку, додатковий матеріал для варіативного використання. Отже, усі складники комплекту стають його значущими елементами на основі взаємодоповнення, і кожний із них спрямований на досягнення мети в певній предметній сфері з орієнтацією на Державні вимоги до результатів навчальних досягнень учнів. Водночас забезпечено варіативність застосування, можливість вибору засобів на кожному етапі реалізації.

У цілому інтегрований курс «Я досліджую світ» за своїм методичним образом має відрізнитись від інших. Своєю чергою це має бути відображено в навчально-методичному комплекті. Так, у методичних розробках варіанти етапів уроку зорієнтують учителя на роботу з підручником. Тут обумовлено зміст кожної структурної частини: указано, де необхідно, обладнання (наприклад, матеріали для створення «Папки успіху», яка поступово буде доповнюватись виконаними завданнями); розгорнуто варіант організації початку з настановою — вступним словом учителя (Розробка 1).

Можливі сценарії первинного закріплення вивченого розгорнуто в завданнях робочого зошита (склади мапу винаходу за планом; відгадаєте загадку — дізнаєтесь тему уроку; у кросворді вміщено слово, яке є ключем до всієї теми).

Зазначимо, що одним із найважливіших засобів компетентісно орієнтованої реалізації методики з предмета «Я досліджую світ» є включення пізнавальних завдань, які передбачають поєднання інтелектуальних зусиль із широким використанням методів чуттєвого пізнання навколишнього світу, забезпечення зв'язку засвоєного матеріалу з життєвим досвідом учнів; практичні завдання. Установлена доцільність пізнавальних завдань і для оволодіння узагальненими способами дій. Дуже важливо, що в цьому процесі формується розуміння необхідності розглядати будь-які предмети у зв'язку з іншими через включення їх у нові зв'язки і відношення.

У дітей виникає настанова на пошук внутрішніх зв'язків, визначається спрямованість пізнавальної діяльності на важливі сторони діяльності; забезпечується відображення властивостей предметів, явищ, їх поєднання в єдине ціле («Яким буде життя на Землі через 100 років?» — учні узагальнюють отриману інформацію про стан довкілля, винаходи людства, взаємини людей; складають мапу винаходу за заданим алгоритмом; гра «Якби я був чарівником, то...»).

Ми вважали, що завдань має бути достатньо для досягнення результатів з предмета з урахуванням показників дидактичної системи завдань. Так, в узагальненому вигляді було визначено такі показники:

- повнота охоплення провідних уявлень і понять з кожної теми і предметних дій в істотних, соціально важливих ситуаціях;
- поступове зростання доступної складності і труднощі завдань, спрямованих на забезпечення успіху учнів в оволодінні соціально значущим змістом;
- включення в систему завдань навчальних умінь надпредметного змісту, що забезпечувало орієнтацію учнів на спосіб здобування знань;
- оригінальність форми, що надавала можливість самовияву учнів.

Завдання на виявлення зв'язків, залежностей використовуються переважно під час осмислення матеріалу, його сортування, установлення зв'язку з вивченим раніше. Вони вимагають від учнів умінь визначати внутрішні властивості предметів, розглядати їх у зв'язку з іншими через включення в нові зв'язки і відношення: «Що на Землі залежить від людини?» — вибрати: мир, злагода, тривалість дня, рух планет, стан довкілля та ін.; екологічні задачі на виявлення шкоди для навколишнього середовища від сміття; як дати нове життя старим речам; «Хто працює вдень?» «Хто працює вночі?» «Де помилився художник?» — переплутав інструмент, одяг, транспорт, дорожні знаки; «Які з цих предметів можна брати в школу, а які не можна?» «Кому потрібні ці речі (обцецьки, молоток, скрипка, ополоник, ручка, пензлі тощо)?»).

Оволодіваючи пізнавальними операціями, учні поступово готуються до розв'язань завдань на встановлення причиново-наслідкових зв'язків. Це сприяє оволодінню вмінням узагальнювати й конкретизувати причинові зв'язки, бачити загальне й відмінне в явищах, з'ясовувати, що з чим пов'язане, що від чого залежить. Наприклад: «Що може трапитись з цими дітьми?» (на основі сюжетних малюнків про поведінку дітей на вулиці, випадки правопорушень); «Чому так не буває?» (розв'язати алогізм); розіграти сценку на віднайдення справедливості моральних норм (не підглядати, говорити правду, вміти визнавати провину тощо). Завдання такого типу розраховані на те, щоб спрямувати мислення учнів на усвідомлення способів діяльності: як краще відповісти на поставлені завдання? Як можна сказати інакше? Як довести правильність відповіді?

Методика організації діяльності учнів з розв'язання пізнавальних завдань передбачає послідовне нарощування їх складності, оскільки основний спосіб навчити розв'язувати завдання полягає в доборі завдань різного ступеня складності, а критерієм у визначенні послідовності завдань має бути з'ясування таких, які є в зоні найближчого розвитку учнів [3].

Основною вимогою до змістового аспекту таких завдань має бути орієнтація на досвід дитини: набутий раніше досвід, який відноситься до даного завдання, становить ніби передумову його розв'язання. Розумовий процес виникає тоді, коли поставлене завдання вимагає від дитини перегрупування наявних знань, їх застосування в конкретному випадку. Зазначимо, що позитивний вплив пізнавальних завдань можливий лише за умови, якщо завдання буде сприйняте кожним учнем.

«Втрата» запитання, неприйняття завдання, як відомо, виключає школяра з пошукової ситуації. Тому необхідно було здійснювати комплекс методичних засобів, застосування яких допомагає зробити завдання суб'єктивно значущим і посильним для розв'язання його дітьми з різним рівнем навченості. Із цією метою важливо: забезпечити педагогічно доцільне поєднання елементів пошукової діяльності з діями за зразком; передбачити індивідуальні підготовчі завдання; використовувати засоби конкретизації завдань шляхом наближення до індивідуального досвіду дитини; пропонувати пізнавальні завдання у формі ігрової ситуації.

Відповідно до запитів практики було розроблено орієнтовний календарний план курсу «Я досліджую світ» (Розробка 2).

У методичному коментарі до кожного уроку вказано можливі дидактичні рішення, які слугують лише орієнтиром для вчителя і потребують творчого доповнення. Як показує практика, нерідко виникають труднощі в організації навчальної взаємодії учнів, що має: створювати мотиваційне середовище, об'єднувати для виконання проєктної діяльності (питома вага якої значна в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»); формувати соціальні навички – soft

skills, що забезпечать в майбутньому комфортні умови для співпраці й спілкування в соціумі.

Проілюструємо можливий варіант організації такого уроку (схема 2).

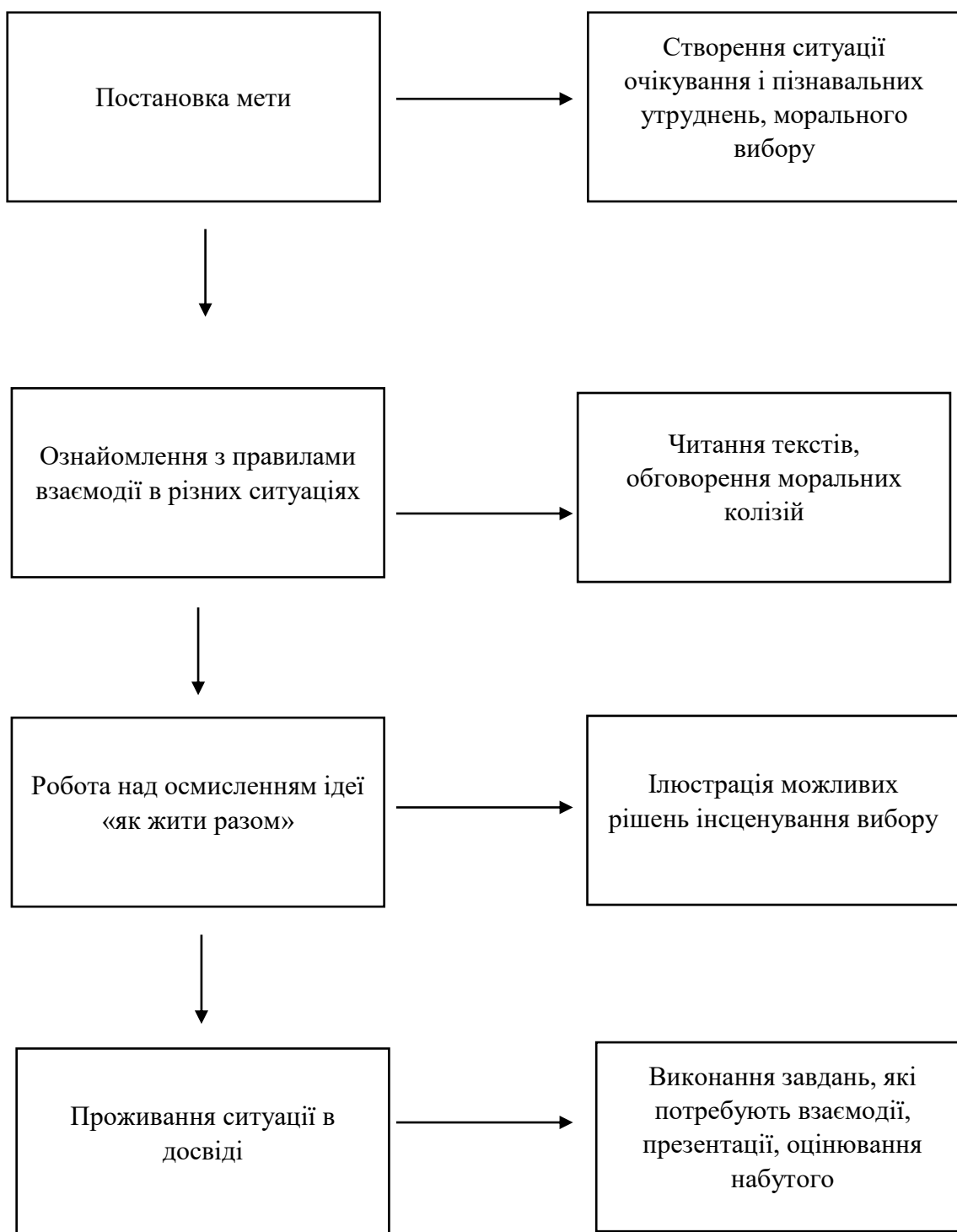


Схема 2. Алгоритм організації навчальної взаємодії учнів як набуття досвіду «жити разом»

Зазначимо, що залежно від можливостей докiлля, у зв'язку з відповідними календарними датами та сезонними явищами, рiвня готовності учнів, їхніх запитів і потреб в пізнанні, учитель вносить зміни в запропонований план, організовує подорожі-спостереження, дослідницько-пізнавальні проєкти, екскурсії, краєзнавчі розвідки і квести [2, с. 120].

Апробація експериментальних матеріалів дає підстави для висновків про ефективність підготовленого супроводу різних способів інтегрованого навчання, скореговано обсяг і зміст компетентнісно орієнтованих завдань, з'ясовано доцільність і частотність окремих видів навчальних матеріалів.

У результаті апробації експериментальних матеріалів зроблено такі узагальнення: інтегроване навчання набуває ефективності, якщо здійснюється тематично, процесуально; у межах однієї галузі, міжгалузево, під час виконання проєктів та активного використання міжпредметних зв'язків.

Конструювання способів інтегрованого навчання може здійснюватися по різному, але в межах кожного способу має досягатися єдність елементів змісту, узгоджених між собою в змістовому, процесуальному і результативно-прогностичному аспектах. Розробка дидактичного ресурсу має враховувати індивідуальні можливості учнів (рiвня навченості, актуальних психологічних станів, потреб, мотивів). Навчання ефективне, якщо здійснюється в умовах сприятливого психодидактичного середовища в різних варіантах навчальної взаємодії.

ДИДАКТИЧНІ РОЗРОБКИ

Розробка 1.

Приклади методичної структури уроків з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в системі ускладнення їх компонентів

Тема. Якими бути

Мета: розширювати і збагачувати уявлення учнів про добрі вчинки; вчити бути самокритичними; переконувати в перевагах добрих вчинків над злими (на

прикладях); вправляти у виявах позитивних рис характеру, викликати негативне ставлення до байдужості, жорстокості

Очікувані результати: учень/учениця пояснює важливість добрих стосунків між людьми; наводить приклади переваг чемності, дружелюбності, акуратності, уважного ставлення; демонструє вміння ділитися з іншими; встановлює причиново-наслідкові зв'язки між поведінкою людини і ставленням до неї інших

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань

1. Розповідь учителя

Учитель спрямовує пізнавальну діяльність учнів на узагальнення вивченого; нагадує про необхідність дбати про своє здоров'я взимку, про дотримання правил безпечної поведінки під час ігор, катання на санчатах та ін.

2. Робота з зошитом

Виконання тестових завдань на с.1, які структуровано відповідно до програмових вимог. Відповіді до завдань розміщено на с. 57

III. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Як ви поведетесь вдома, у школі?

Що робите із задоволенням?

2. Розповідь учителя

Людина народжується не для того, щоб зникнути невідомою порошинкою. Людина народжується, щоб лишити після себе слід – в пам'яті, в серцях інших людей.

IV. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту і малюнків на с. 54 «Якими бути»?

- Що значить «бути хорошими»?
- Як оцінювати наслідки своїх вчинків?
- Що значить: поведься з іншими так, як би ти хотів, щоб поводитись із тобою?

- Той, хто робить зло, не може вимагати до себе доброго ставлення

2. Робота в парах. Вправа «Розкажи про себе»

У бесіді використовуйте подані початки речень, доповнюючи їх по-своєму:

- Мене цікавить...
- У мене добре виходить...
- Мені хочеться бути схожим на...
- Я допомагаю іншим, коли...
- Я умію радіти успіхам іншого і...
- Я не люблю, коли мене... (дражнять, штовхають...)
- Я нікого не буду ... (дражнити, штовхати...)
- Я хочу бути не злим, а...; не боягузом, а...

3. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 55

V. Закріплення вивченого матеріалу

1. Читання вірша С. Гарбуз «Шкільну одягу готуй завчасно»

Гусачок збиравсь до школи

Одяг свій шукав довкола:

Ось сорочка, вся зім'ята, -

Зараз буду прасувати...

Де краватка, де штани?

Затаїлись де вони?

Доки він шукав одягу,

Щоб вдягнутись як належить

Аж спітнів, так метушився, -

На уроки все ж спізнився.

Хочу дітям нагадати:

Одяг звечора складати,

Тож, не кваплячись ніколи,

Вчасно встигнете до школи.

2. Бесіда за запитаннями:

- Яким був гусачок?
- Що радить дітям авторка?
- Хто вам допомагає готувати одяг до школи?

3. Дидактична гра «Чарівні окуляри»

Крізь них можна бачити тільки хороше. Передаючи їх із рук до рук, розкажіть, що гарного ви бачите в учневі або учениці, що стоїть поруч.

4. Робота з щоденником спостережень

VI. Підсумок уроку

Робота з підручником (скарбничка цікавого)

Учитель зачитує текст про маленьких дельфінів.

- Чому про маленьких дельфінів кажуть, що вони «слухняні»?
- У поведінці яких тварин ви спостерігали подібне? (квочка і курчата, качка і каченята і т.д.).

Тема. Розрізняй правду і обман

Мета: розширити й уточнити уявлення учнів про зміст понять із теми, формувати відповідні поведінкові стереотипи, уміння контролювати себе. Домагатись свідомого ставлення до випадків обману, хитрощів; формувати бажання бути правдивими, критично оцінювати реальні ситуації, вправляти уміння безпечної поведінки

Очікувані результати: учень/учениця виявляє розуміння конкретних проявів в ситуаціях правди і обману; критично ставиться до одержаної інформації, оцінює її з погляду правдива-неправдива; виявляє неприязне ставлення до обману, хитрощів

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Бесіда за запитаннями:

- Що трапиться, коли всі казатимуть неправду?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Читання вірша «Сорока» на с. 56 в ролях: хтось від імені Автора, Сороки, решта – за потреби заперечують і виправляють героїв.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з підручником

Опрацювання текстів на с. 57:

- Як ви розумієте вислів: з маленької брехні виростає велика?

2. Розповідь учителя

Обманювати дуже негарно. Давайте поміркуємо, чому.

По-перше, тому, хто обманює, не вірять люди.

По-друге, той, хто обманює, не може вимагати від інших правдивості.

V. Підсумок уроку

1. Робота з підручником

Опрацювання «Скарбнички цікавого» на с. 57

2. **Повторення правил безпечної поведінки** під час зустрічі з незнайомцями.

Як треба діяти, якщо чужі люди називаються знайомими твоїх батьків і хочуть зайти до тебе додому?

Якщо пригощають цукерками або морозивом?

Якщо запрошують у гості, щоб погратися з песиком?

Якщо пропонують підвезти тебе?

До кого звернутися по допомогу?

Учні доповнюють правила власними міркуваннями:

- Не вступай в розмову з незнайомцями
- Не відчиняй незнайомим людям двері помешкання
- Не повідомляй свою адресу....

3. Робота з щоденником спостережень

Тема. Добро і зло

Мета: продовжити формування в учнів уявлень про добро і зло на прикладах з реальних ситуацій. Заохочувати добрі вчинки, показувати їх перевагу. Сприяти виявам добродійних, милосердних ставлень один до одного

Очікувані результати: учень/учениця оцінює ситуації морального вибору з погляду добра і зла; обирає докази, які переконують у перевагах бути добрим, подільчивим, дружелюбним; засуджує прояви жорстокості, байдужості у ставленні до інших

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

Бесіда за запитаннями:

1. Про кого говорять: «добра людина»?
2. Про кого зі своїх знайомих ви можете сказати «добра людина»?

Чому?

3. Чи може хтось і про тебе так сказати?
4. Які вчинки свідчать про те: добра людина чи зла?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Читання казки «За добро-добрим» у ролях на с. 58-59.

Розподіляються ролі: Автор, Лев, Мишка

Опрацювання тексту за запитаннями:

- Чому Лев відпустив Мишку?
- Як Мишка допомогла Леву?
- Чого навчила Мишка Лева?
- Чи траплялись вам у житті, коли добро поверталось добром?

Учні діляться власним досвідом

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з підручником

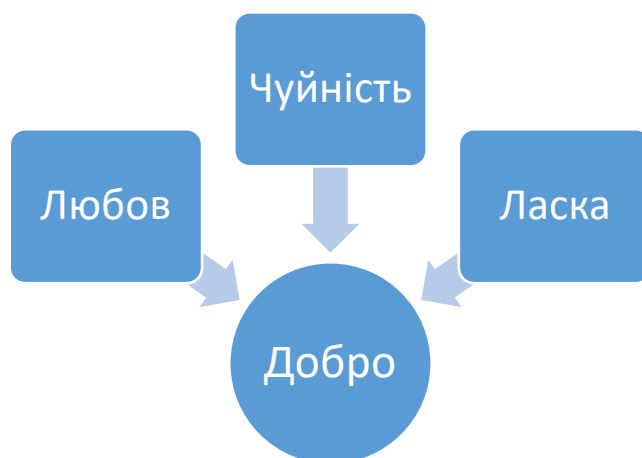
Виконання вправи підручника на с. 59

Допоможіть дітям «розселити» людей із названими рисами характеру у відповідних будинках.

2. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

1. Складання асоціативної павутинки «Формула добра»



Учні продовжують заповнювати павутинку: співчуття, взаємодопомога...

Учні доводять, чому добро перемагає зло, намагаються пояснити цей висновок на прикладах із казок або реального життя

Тема. Будь-який вчинок має наслідки

Мета: уточнити й розширити уявлення учнів про можливі наслідки легковажних вчинків; виховувати негативне ставлення до хуліганства; формувати вміння передбачати наслідки вчинків, спонукати до відповідальної поведінки

Очікувані результати: учень/учениця наводить приклади, аргументує необхідність дотримання правил співжиття в суспільстві; відповідальності за свою поведінку; має уявлення про можливі наслідки правопорушень

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці. Плакат «Права дитини»

Хід уроку

I. Організаційний момент

1. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

Бесіда за запитаннями:

1. Які права мають діти?

Учні розглядають плакат «Права дитини» і обговорюють основні права дитини:

- Усі діти мають право на повноцінне харчування
- Усі діти мають право на освіту
- Усі діти мають право на відпочинок і дозвілля
- Усі діти мають право на любов і піклування
- Усі діти мають право на медичну допомогу
- Жодна дитина не повинна бути скривджена і зневажена
- Жодна дитина не повинна бути жертвою насильства або війни

2. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Розповідь учителя з опорою на текст підручника на с. 60

Іноді заради забавки діти можуть взяти непомітно щось з полицки магазину, кинути петарду під ноги перехожому, спалити кнопку виклику в ліфті, залізти в чужу машину. І тішаться з цього, удають із себе героїв, а насправді це погані вчинки, за які треба відповідати.

Читання в ролях вірша Є. Бандуренко «Гнатове виправдання».

Розподіл ролей: автор, Гнат, Родіон.

Обговорення ситуації:

1. Що може бути наслідком вчинку Гната?

2. Що ви можете поради́ти хлопчикові?

3. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з підручником

Об'єднайтеся в пари. Обговоріть, що може трапитися, якщо:

- Залізити в чужу машину
- Кинути камінь у вікно поїзда
- Спалити кнопку виклику в ліфті
- Приклеїти жувальну гумку на стілець
- Розмалювати стіни будинку
- Взяти без дозволу чужий велосипед покататися
- Перевернути смітник

2. Робота з щоденником спостережень

4. Підсумок уроку

Робота з підручником

Опрацювання пам'ятки на с. 61

Як ви розумієте:

- Кожна людина має завжди дбати про свою безпеку та не наражати на небезпеку інших.

- Якщо людина порушує закон, то відповідатиме за це.

- Ніхто не має права брати чуже, псувати його, знущатися з іншої людини.

Тема. Хто що робить

Мета: узагальнити уявлення учнів про професії людей, значення їхньої праці для всіх людей; виховувати допитливість, працьовитість, бажання доводити розпочату справу до кінця; бажання дізнаватись про професії людей, ремесла, вміння, яких би хотіли наслідувати в майбутньому

Очікувані результати: учень/учениця виявляє інтерес до професії людей, розуміє її значення; пояснює особливості виготовлення речей, якими користується в побуті; виявляє інтерес до походження речей і людей, які зайняті в їх виготовленні

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Відгадування загадок

Рівно цеглу викладає,
Дах старанно покриває...
Каменяр і покрівельник
Носять назву... (будівельник)

Хто одержує всім:
І дорослим, і малим,
Дружить з голкою й тканиною,
Керує швейною машиною (швачка)

Він з комп'ютером на ТИ,
Розумніших не знайти,
Віртуальний творить міст
Диво-майстер (програміст)

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Читання й опрацювання вірша «Предківське коріння» В. Гея (у підручнику вміщено скорочений варіант):

Чи знаєш ти, мій юний друже,
Як зветься той, хто дошки струже,
Щоб збити з них стола чи лаву?

То робить СТОЛЯР свою справу.

ТЕСЛЯР — це теж потрібно знати —

Уміє хату збудувати.

КОВАЛЬ кує залізо вміло

І робить з нього плуг чи вила.

КУШНІР, за діло взявшись хутко,

Зі шкури зробить гарне хутро.

А потім він пошиє з нього

Кожуха теплого, м'якого.

Вози й колеса хто майструє,

Той зветься СТЕЛЬМАХ. Кінську зброю

Виготовляє ЛИМАР, ШОРНИК,

Збирає мед у лісі БОРТНИК.

А МЕЛЬНИК — той, хто цілі дні

Невтомно трудиться в млині.

Він меле жито і пшеницю

На борошно, на паляниці.

ГОНЧАР — завзятий теж трудар.

Потрібен, мабуть, Божий дар

Творити з глини гарні речі —

Макітру, горщик або глечик.

Уміння кожне — то супутник

Життя людини. Вміє ГУТНИК

Сяйливе скло виготовляти,

А МУЛЯР — грубки мурувати.

КРАВЕЦЬ шанований в народі

За те, що вміє шити одяг,

А ШВЕЦЬ взуття пошиє модне

На теплу пору і холодну.

Сучасне й давнє ремесло

Шанує місто і село.

Талант, професія, уміння —

То наше предківське коріння.

1. Знайдіть в тексті назви ремесел
2. Про які з них ви дізналися вперше?
3. Якими з перелічених у вірше ремесел володіють члени ваших родин?
4. Які професії мають твої рідні?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

3- Розповідь учнів про професії рідних:

— Де і ким працюють ваші рідні?

— Хто хотів би обрати таку ж професію?

— Що для цього потрібно?

— Назви яких професій вам відомі?

— Яку користь дає кожна з цих професій?

— Люди яких професій дбають про вас?

V. Підсумок уроку

1. Дидактична гра «Назви професію»

Учитель розкладає предмети, а учні повинні назвати, в якій професії і для чого вони використовуються.

Цукор – повар, кондитер...

Пензлик – художник, кондитер, перукар...

Комп'ютерна мишка – програміст, вчитель, архітектор...

Тканина – швея, дизайнер, кравець, виробник меблів...

Дзеркало – стоматолог, перукар, візажист...

Гвіздок – будівельник, столяр...

Фарби – художник, клоун...

Годинник – спортсмен, вчитель, лікар...

2. Розповідь учителя

Чому не можна повідомляти в поліцію вигадану, неправдиву інформацію?

Почастішали дзвінки в поліцію з повідомленнями про нібито закладену бомбу в торговельному центрі, у школі, на вокзалі. Як свідчать працівники поліції, в основному такими «розіграшами» займаються учні 4-7 класів. Захотів зірвати контрольну чи батьківські збори – зателефонував, зробив відповідне повідомлення – і гуляй.

На перевірку кожної заяви відволікається маса людей і техніки.

Пам'ятайте: за голосом можна дізнатися про того, хто телефонує: хлопчик це чи дівчинка, вік, вага, стан здоров'я, де народився або народилася, окремі риси характеру.

І найголовніше: за такі «розіграші» чекають батьків і самих учнів покарання.

Тема. Від молока до сиру

Мета: розширювати і збагачувати уявлення учнів про походження речей як результат зусиль багатьох людей; заохочувати бажання дізнаватись про те, як виготовляють продукти харчування; як називаються професії людей, які виготовляють хліб, сир, цукерки та ін. Виховувати позитивне ставлення до результатів роботи людей різних професій

Очікувані результати: учень/учениця виявляє зв'язки людей у суспільстві: хто про кого дбає; пояснює значення праці кожної людини для всіх; з інтересом бере участь у дослідженні процесу виробництва продуктів харчування (сиру, шоколаду); відображає результати дослідницької діяльності в практичних видах роботи

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Відгадування тематичних загадок:

На сметану, масло, сир
Нам воно згодиться.
І корисне, і смачне,
Тече, як водиця.
Колір в нього, наче сніг,
Пригощу їм вас усіх! (Молоко)
Зроблений він з молока,

Виглядає як з жовтка.

У ньому так багато різних дір.

Здогадалися? Це ... (Сир)

Наче сонечко, жовтеньке.

Як розтане – геть м'якеньке.

Молочко у ньому є.

Кашам смаку додає. (Масло)

2. Бесіда за запитаннями:

1. Що з чого? Хто що робить? Ці питання найцікавіші. Сьогодні ми будемо дізнаватися, як до нас на стіл приходять сир.

2. Що продається в магазині у відділі молочних продуктів?

3. Звідки з'являються ці продукти?

3. Розповідь учителя про твердий сир

У сучасному світі сир для нас - це звичний продукт харчування. Здається, він був завжди.

Хто ж його приготував уперше?

Історія веде нас на Схід, де ще сім тисяч років тому кочівники помітили, що молоко здатне скисати і в такому стані зберігатися довше. Тому вони тримали молоко на сонці, чекаючи, доки воно скисне та перетвориться на сир. Пізніше люди почали зберігати молоко у виробках з в коров'ячих та з овечих шлунків.

Сироварінням займалися стародавні греки, римляни. Сир вважався досить дорогим продуктом і в Китаї.

Найбільшими сиролюбами називають швейцарців. Саме у них із цим продуктом пов'язано багато традицій і свят. Наприклад: до появи в родині дитини готують величезну головку сиру та ставлять на ній дату народження малюка, щоб його життя «було сирним».

З погляду науки сир — один з кращих, найкорисніших і цінних харчових продуктів.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту і малюнків на с. 64-65

Розбір покрокової мапи виготовлення твердого сиру:

1. Люди яких професій задіяні у виготовленні сиру?
2. Які машини використовуються?
3. З молока яких тварин виготовляють сир?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

За зразком «Від молока до сиру» організовується створення мапи етапів виробництва певного продукта харчування. Наприклад, «Від какао бобів до шоколадки».

Від какао-бобів до шоколадки

Шоколад люблять і дорослі, і діти. Перед тим як потрапити до нас шоколадною плиткою чи цукеркою в яскравій обгортці, какао-боби проходять довгий і непростий шлях з плантацій близько екватора.

Какао-дерево росте на плантаціях в Північній Америці, Африці, Азії. Це дерево дуже вибагливе до погоди і сонця.

З одного плода збирають біля 50 бобів. Збирають їх вручну, тому що вони по-різному дозрівають і тільки людина може визначити: зривати плід чи ні.

Цікаво, що свіжі какао-боби не мають шоколадного запаху і смаку.

Какао-плоди дістають з плода (накривають банановим листям і залишають на 2 тижні доходити), висушують на сонці. Потім пакують і мішки і какао-Обоби розпочинають свою морську подорож на фабрики з виробництва шоколаду.

Тут їх обжарюють, спеціальні машини відділяють від оболонки, подрібнюють на маленькі шматки – какао-крупку.

Далі крупку перетирають в порошок, нагрівають при постійному помішуванні. Це може тривати і кілька днів.

Отриману масу заливають у форми і охолоджують, запаковують і відправляють на продаж.

Так виготовляють натуральний шоколад без домішок.

Тема. Що - з чого

Мета: узагальнення уявлення учнів про походження речей і матеріали, з яких вони виготовлені, про професії людей, які виготовляють одяг; виховувати бережливе ставлення до результатів праці людей різних професій, стимулювати інтерес до дослідження властивостей різних матеріалів

Очікувані результати: учень/учениця бере участь у дослідницькому проекті; формулює мету проекту, планує свою участь, бере участь у презентації результатів

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Бесіда за запитаннями:
 1. Що ти взуваєш, коли йдеш гуляти в дощову погоду?
 2. Чому чоботи виготовляють із резини?
 3. Що ще виготовляють із резини? (колеса для машин...)
2. Дидактична гра «Що – з чого»

Учні називають предмети у класі, розподіляють їх на групи: нежива, жива природа; зроблено руками людини.

Розповідають, що з чого виготовлено.

Наприклад, парта – дерево або пластик, вікна – скло і т.д.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту і малюнків на с. 66:

1. Що із зображеного зроблено руками людини?
2. Хто користується цими виробами?
3. З чого їх виготовляють?
4. Чому потрібно бережливо ставитися до речей?

2. Робота з підручником

Гра «Докажи словечко»

Учитель читає вірш В. Тиценка «Як творяться тканини?», учні доповнюють:

— З чого одяг у людини?

Ну, звичайно ж із...

— *Тканини!*

— З чого робляться тканини?

Із травинок? З павутини?

І на вас, і на мені з павутини одяг?

— *Ні!*

— А із чого ж утворили нам тканини ці усі?

— *Із ниток!*

— Нитка! Робиться вона із тонкого...

— *Волокна!*

— Є волокна натуральні: вовняні і конопляні
і природні шовкопрядні, і лляні, і...

— *Бавовняні!*

— Хто? Які майстри чудові роблять нитки кольорові?

Відгадаймо цю загадку!

Це прядильниці на...

— *Прядках!*

— Ні! **Сьогодні** в наших хатах перестали прясти-ткати.

Нитки нам прядуть верстати на прядильних...

— *Комбінатах!*

— Який майстер і машини виткали для нас тканини, модні, барвами багаті?

Ткач на ткацькому...

— *Верстаті!*

— У природи є ткачі, що **працюють** і вночі.

Із тонкої павутини візерунок роблять дивний,

їх майстерні — це кутки, а «ткачі» — це...

— *Павуки!*

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

1. Розповідь учителя

Колись давно люди, щоб захистити себе від холоду і дощу, вкривалися шкірами тварин.

У сучасному світі виготовляють одяг із тканини.

Тканина утворюється з окремих ниток, які тісно переплітаються між собою.

Нитка, в свою чергу, зроблена з волокна. Ще в давнину люди навчилися поєднувати окремі волокна в нитки - пряжу – і з неї виготовляти тканини.

Що вони використовували для цього? Усе, що давала природа: волокна диких рослин, льону, коноплі, вовну тварин, а потім почали використовувати бавовну.

Увесь наш одяг починає свій шлях чи то з блакитних полів льону, чи з білосніжних полів бавовни, чи з тонкого руна овець.

Сьогодні крім натурального волокна, використовують і хімічні волокна

Готову тканину спеціально оброблюють в залежності від її призначення і подальшого використання. Оброблені тканину відправляють або на швейну фабрику, або відразу ж у магазин.

Для зимових речей використовують товсті вовняні нитки, які добре зберігають тепло. Для літнього одягу – вибирають легкі, тонкі тканини світлих кольорів.

Як ви думаєте: чому літній одяг шують із тканини світлого кольору?

2. Робота з підручником

За схемами у підручнику на с. 67 учні розповідають етапи виробництва одягу: «Від рослини до сорочки», «Від вівці до светра».

Відзначаються точні відповіді щодо виготовлення речей, якими користуємось у своєму житті; правила догляду за одягом, взуттям, шкільним приладдям.

Тема. Досліджуємо матеріали: папір і пластик

Мета: упорядкувати і розширити уявлення учнів про матеріали, їх властивості і сфери їх використання. Удосконалювати вміння обстежувати матеріали, пояснювати доцільність використання вторинних матеріалів для збереження навколишнього середовища

Очікувані результати: учень/учениця називає матеріали, з яких виготовляють речі; розповідає про використання матеріалів на основі їх властивостей; розуміє важливість дбати про довкілля; обговорює конкретні справи, спрямовані на збереження довкілля: сортування сміття; повторне використання речей та ін.

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Відгадування тематичних загадок:

Білий-білий, наче сніг,
Рук нема, немає ніг,
Не людина і не звір,
А зовуть його...

(Папір)

2. Розповідь учителя

Чи замислювались ви над питаннями:

Що таке папір? Як його виготовляють? Для чого використовують?

Учитель узагальнює міркування дітей:

Папір – це матеріал зі спресованих рослинних волокон.

Його використовують для писання, малювання, друкування книжок, газет, а також для упаковки.

Коли люди навчились робити папір?

Понад 2 тис. років тому в Давньому Китаї.

Винахідник придумав спосіб робити папір із кори шовковиці. Кору мочили у воді й товкли разом із ганчір'ям та попелом. Цю суміш клали на раму-сито, розгладжували камінцями і висушували.

Раніше від китайців схожий на папір матеріал робили у Єгипті із розплющених стебел папірусу – болотяна трав'яниста рослина, що росте на берегах річки Ніл.

Зараз і в давнину папір роблять із паперової маси, але сировиною для неї служить подрібнена деревина сосни, ялини, ялиці. Рослинні волокна складаються з міцного матеріалу – целюлози. Ось чому чудовий папір відзначається міцністю.

А кращі сорти паперу для друкування банкнот і важливих документів роблять із бавовняного та лляного ганчір'я. Папір із такої деревини виходить дуже гладенький та міцний.

Найдавніші папери, які датовані XIV століттям, зберігаються в спеціальному приміщенні у Львові.

А де ж знаходилась перша бібліотека?

У Софійському соборі Києва була створена перша бібліотека в нашій країні в Києві. Заснував її князь Ярослав Мудрий. Усі книжки тоді писалися від руки, їх було близько 950.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання схеми «Від дерева до книжки»

Учні обговорюють:

1. Які основні етапи виготовлення паперу можна виділити?
2. Що виготовляють з готового паперу?
3. Що з побаченого і почутого було новим для вас?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

2. Робота з підручником

Складіть розповідь «Папір — дарунок лісу».

Щоб папір став альбомом, книжкою, він спочатку є деревом, тобто росте дерево з листочками. А з нього потім вийде книжка, теж з листочками, але паперовими. Який шлях проходить деревина, щоб стати папером?

З опорою на схему учні по черзі розповідають.

Відзначаються вдалі міркування, уміння пояснити, сформулювати думку, зробити висновок

3. Розповідь учителя

Чи можливо уявити собі наше життя без пластику?

Зручні пластикові стаканчики, одноразовий посуд, упаковки для молока, йогуртів, безкоштовні пластикові пакети в магазинах.

Це зручно і швидко.

Проте така «зручність» веде до забруднення навколишнього середовища, а тим часом виробництво пластику зростає з кожним роком.

2. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 69

V. Підсумок уроку

Учні проводять дослідження, що у них вдома з пластику, обводять на малюнку ці предмети.

Вибирають і обводять на малюнку безпечні для себе й довкілля предмети.

1. Розповідь учителя

Як можна захистити себе і планету від впливу пластику?

Провідні країни світу вже почали боротьбу з пластиком: роздільне сортування сміття (залишки їжі, пластик, скло, папір) і обмеження на застосування одноразового пластику. Це заборона на використання одноразового посуду, пакетів. Також створюються пункти прийому пластику для повторного використання.

Сьогодні в Україні майже 96% усіх відходів, у тому числі пластик, відправляється на полігони, де роками продовжує забруднювати ґрунт.

Наприклад, поліетиленовий пакет розкладається 500 років, звичайна пляшка з-під води – ціле тисячоліття.

Міні-проект «Звідки береться і куди дівається сміття»

Після використання продуктів харчування та інших потрібних предметів залишається багато сміття.

Давайте пригадаємо, яким буває сміття?

Протягом року на одну людину в середньому назбирається 350 кг побутових відходів.

Як зменшити їх кількість?

У класі проведемо дослідження, що з переліченого зазвичай потрапляє до смітника:

4. Пластикове пакування, картонний пакет з-під соку, списаний папір, качан яблука, фольга, залишки пластиліну, кольорового паперу та ін.

Учитель заохочує висловлювання учням щодо сортування сміття, а саме - відокремлення паперу для подальшої здачі в макулатуру.

Тема. Людина і природа

Мета: формувати уявлення про взаємозв'язки в природі між людиною і природою; що дає природа людям; розширити уявлення про те, що загрожує природі; актуалізувати знання про правила поведінки в природі

Очікувані результати: учень/учениця має уявлення про екологічні проблеми свого краю; наводить приклади взаємозв'язку між діяльністю людини і станом довкілля; демонструє вміння оцінювати поведінку людей і свою власну в природі

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Розповідь учителя:

Тема уроку – людина і природа. Хто здогадався, про що буде йтися на уроці? Цікаві здогадки запишемо на дошці, потім порівняємо з тим, що насправді ми з'ясували; як людина залежить від природи і як природа залежить від людини.

1. Що людині дає природа?
2. Що дають природі люди?
3. Як рослини і тварини пов'язані між собою?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту і малюнків підручника на с. 70:

1. Що людина дістає від природи?
2. Для чого люди вивчають природу?
3. Чим займаються діти, зображені на малюнку?
4. Як природа зміцнює наше здоров'я?

2. Робота з підручником

1. Як людина дбає про природу?
2. Що діти можуть зробити для її охорони?

3. Читання й обговорення вірша М. Познанської «Посадимо гай»
4. Який зв'язок виник між посадженим гаєм, тваринами і іншими рослинами.
5. Як зміниться життя навколо посадженого гаю. Коли люди скажуть «спасибі»?

3. Розповідь учителя:

Кожна рослина починає своє життя у ґрунті. Насінина, потрапляючи в родючий ґрунт, проростає. Для росту і розвитку рослині потрібні повітря, поживні речовини, вода, світло і тепло.

А чи можуть жити тварини без неживої природи? Давайте поміркуємо, чому?

Тварини дихають повітрям (киснем). Так само, як і без корму, більшість з них не можуть жити без води. Лосі, козулі, олені, корови лижуть сіль. Птахи ковтають пісок, дрібні камінці, щоб їжа швидше подрібнювалася.

Нежива природа є докільлям для життя багатьох тварин. У воді живуть риби, молюски. Частину свого життя у воді проводять жаби, черепахи, бобри.

У воді знаходять корм водоплаваючі птахи. Але більшість птахів літають у повітрі, щоб знайти собі корм. Ґрунт є домівкою для черв'яків, кротів, мишей, лисиць.

Рослини і тварини пов'язані між собою також. Рослини – це корм для тварин. Але є й такі тварини, що живляться іншими тваринами. Наприклад, мишей поїдають лисиця, сова, гадюка. Яструб полює на білок, сойок, зозуль та інших птахів і дрібних тварин.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

- 1. Робота з щоденником спостережень**
- 2. Скласти павутинку залежностей людини і природи.**

Ключові слова

ЛЮДИНА

Турбується

Милується

ПРИРОДА

Віддає

Дарує

Захищає

Забезпечує

Використовує

V. Підсумок уроку

Учитель відзначає доречні міркування, відзначає, чиї думки справились

Учитель підсумовує:

Людина – живий організм, частина живої природи. Вона дихає повітрям, п’є воду, споживає рослинну і тваринну їжу. Для життя їй потрібне тепло і світло.

Але люди – істоти розумні. Щоб жити, люди використовують природу і часто завдають їй непоправної шкоди. Вони забруднюють повітря, воду, ґрунт, руйнують зв’язки у природі (ланцюги живлення). А погіршення стану природи є причиною погіршення життя людей.

По черзі запропонуйте, як можна дбати про охорону природи. Кращі ідеї запишемо на плакаті.

Тема. Червона книга України

Мета: упорядкувати й розширити уявлення учнів про екологічні проблеми рідного краю, причини їх виникнення. Формувати уміння встановлювати взаємозв’язки в природі. Зацікавити змістом «Червоної книги України», виховувати потребу в природоохоронній діяльності, небайдуже ставлення до рідкісних або зникаючих рослин і тварин

Очікувані результати: учень/учениця має уявлення про Червону книгу України, її призначення; бере участь у дослідженні рослин і тварин свого краю, занесених у Червону книгу України; знаходить докази важливості небайдужого ставлення до природи; пропонує конкретні заходи щодо участі дітей в природоохоронній діяльності

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Розповідь учителя:

Сьогодні ми разом за здогадками і припущеннями побудуємо урок. Хоч він не про правила дорожнього руху, але почнемо з того, що означає червоний колір світлофора? (учні відповідають)

А якщо б світлофор був зі звуком, що б він сказав тому, хто збирається перейти дорогу (після міркувань учнів)

Отже, червоне світло – це сигнал, який показує небезпеку, попереджає, застерігає.

А от Червона книга України про що може застерігати?

Розгорніть підручник на с. 72. Роздивіться малюнки і здогадайтесь, що це за книга. Про неї – наш урок.

2. Бесіда за запитаннями від імені Червоної книги:

- Чому не можна топтати траву, зривати квіти, ламати гілки, турбувати малят диких тварин?

- Які ще правила поведінки в природі ми обговорювали і перевіряли їх справедливість?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту підручника на с. 72:

- Для чого була створена Червона книга України?

2. Розповідь учителя

Червона книга України – це основний документ, у якому можна знайти інформацію щодо видів тварин і рослин, які під загрозою зникнення. На основі книги розробляються заходи для охорони, відтворення і раціонального використання цих видів.

До Червоної книги заносять види тварин і рослин, які постійно або тимчасово перебувають чи зростають у природних умовах на території України, в межах її територіальних вод, виняткової (морської) економічної зони. Види

тварин і рослин, занесені до Червоної книги, підлягають особливій охороні на всій території країни.

У 2009р. вийшло третє видання Червоної книги України. До нього занесено 542 види тварин і 826 видів рослин і грибів.

(За матеріалами Червоної книги України)

3. Робота з підручником

Опрацювання Скарбнички цікавого на с. 72

З опорою на текст підручника учитель доповнює інформацію про зубрів:

Зубр – це величезний бик. Довжина тіла більш ніж 3 м, в плечах до двох метрів, маса до 1 т. Волосся темно-коричневе. Голова опущена, з вираженою «бородою» і двома відносно невеликими рогами.

Зубрів побачити в дикій природі неможливо. Основна причина зникнення – це браконьєрство.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

2. Робота з підручником

Опрацювання правил п'яти «Не»:

1. Не розкладай у лісі багаття
2. Не залишай після себе сміття
3. Не ламай гілок дерев та кущів
4. Не підходь близько до гнізд, не бери пташенят у руки
5. Не зривай для букетів лісові й польові квіти

Важливо, щоб учні не тільки знали, що це не можна робити, а й розуміли і могли пояснити чому.

Наприклад, лісові і польові квіти швидко зав'януть у вазі; якщо їх вирвати з корінням, то квітка більше не буде рости.

V. Підсумок уроку

Красназнавча розвідка «Рослини і тварини нашої місцевості, що занесені до Червоної книги України»:

1. Чи є в нашій місцевості заповідник, ботанічний сад?

2. Які дикорослі рослини там охороняють?
3. Яких диких тварин у них охороняють?
4. Що роблять для охорони рослин у нашій місцевості?

Учитель заздалегідь визначає об'єкти своєї місцевості, які занесено в Червону книгу, демонструє їх зображення; обговорюють, де можна зустріти або хто зустрічав червонокнижні рослини і тварини, як до них ставитися.

Тема. Як зберегти повітря чистим

Мета: продовжити мету і завдання попереднього уроку. Поглибити й розширити уявлення учнів про важливість повітря. Учити застосовувати набутий дослідницький досвід у життєвій практиці щодо збереження, чистоти повітря

Очікувані результати: учень/учениця розуміє властивість повітря як його рух; пояснює важливість і способи використання повітря, вітру в господарстві; доводить важливість забезпечувати чистоту повітря в приміщенні; розповідає і демонструє способи досягнення чистоти повітря в класі

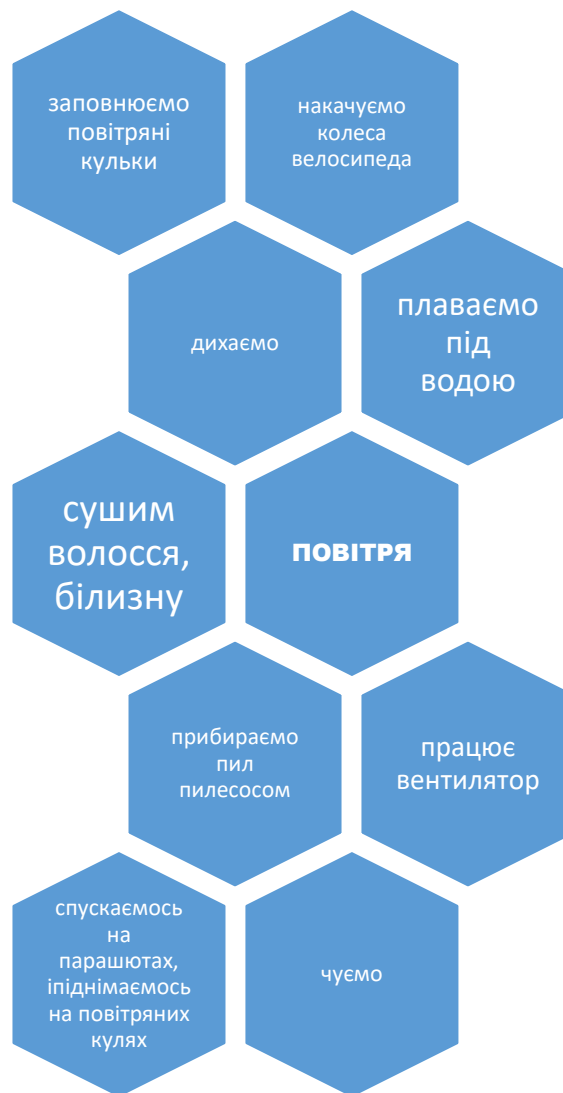
Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці. Для проведення досліду: ватні диски, змащені жиром чи вазеліном

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. **Складання схеми «Роль повітря»:**



Учні заповнюють віконця схеми своїми міркуваннями.

- Чи пахне чисте повітря?
- Як ми відчуваємо запах забрудненого повітря?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту і малюнків підручника на с.76.

1. Кому потрібне повітря?
2. Де повітря чисте, а де — забруднене?
3. Що забруднює повітря?
4. А що допомагає його очистити?

2. Робота з підручником

Чому кажуть, що рослини – «зелені легені планети»?

Рослини поглинають з повітря шкідливий вуглекислий газ, а виділяють кисень.

Опрацювання тексту підручника на с.77

Які рослини найкраще очищають повітря?

5. Проведення досліду «Чи забруднюється повітря біля школи, у класі?»

За інструкцією проведення досліду «Чи забруднюється повітря там, де ти живеш»» проведемо дослід.

Обговорення результатів досліду.

Виявлення причин забруднення повітря в класі, біля школи.

Які дії можна вжити для покращення якості повітря?

(провітрювання класної кімнати, вологе прибирання, змінне взуття і т.д.)

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

1. Робота в парах «Що забруднює повітря?»

Учні отримують конверти з картками із зображенням :автомобіль, тварина, птах, дерево, труби заводу, риби, спалювання сміття, пожега у лісі, спалювання листя.

Учні повинні вибрати ті картки, де зображені джерела забруднення повітря.

2. Розповідь учителя

Автомобіль - незамінний помічник людини і, водночас, ворог природи. Чому так? Автомобілі займають перше місце серед джерел забруднення повітря. Крім цього, він піднімає пилюку, і рослини, що ростуть вздовж доріг, теж отримують шкідливі речовини.

У містах будується багато заводів. З труб у повітря піднімається багато отруйних речовин, що шкідливі для здоров'я усіх живих істот.

Як з цим боротися?

Для збереження чистоти повітря використовують сонячні батареї, замінюють звичайні автомобілі на електромобілі, встановлюють фільтри на труби заводів.

Що ще можна зробити для очищення повітря?

Учні висловлюють свої міркування.

Тема. Як берегти воду

Мета: продовження теми і мети попереднього уроку. Формувати вміння моделювати явища природи, встановлювати між ними зв'язки, висловлювати передбачення; розвивати спостережливість; привчати до екологічно виправданої поведінки

Очікувані результати: учень/учениця розуміє значення води для життя; виявляє інтерес до дослідження властивостей води; пояснює причини зміни її станів; доводить важливість забезпечення чистої води в побуті

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці. Для проведення досліду: склянка води з піском, шматок марлі

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Відгадування тематичних загадок

Зоря-зірниця, красна дівиця,

По небу гуляла, плакала-ридала,

Місяць бачив — не підняв,

Сонце встало і забрало. (Роса.)

Не кінь, а біжить,

не ліс, а шумить. (Дощ.)

Біле, як сорочка.

Пухнате, як квочка,

Крил не має,

А гарно літає.

Що це за птиця,

Що сонця боїться? (*Сніг.*)

Росте вона вниз головою, '

Не в літню пору, а зимою.

І тільки сонечко зігріє —

Вона заплаче й швидко гине. (*Бурулька.*)

Сидить дід за подушками

та стріляє галушками. (*Град.*)

Вдень вікно розбивається,

а вночі само вставляється. (*Лід.*)

2. Бесіда за запитаннями:

- Які властивості мають сніг і лід?

- Пригадайте, як утворюється лід?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту підручника на с. 80:

1. Якою вода буває?

2. При якій температурі вода перетворюється на лід?

3. Що потрібно для того, щоб лід знову перетворитися в рідину?

4. У які пори року можна спостерігати перетворення води?

2. Читання вірша Н. Карпенко «Водичкин шлях»

Річка воду нам дає,

Річка з хмари воду п'є.

Річка – з хмари, хмара – з річки,

Вниз та вгору – шлях водички.

Вниз вода дощами ллється,

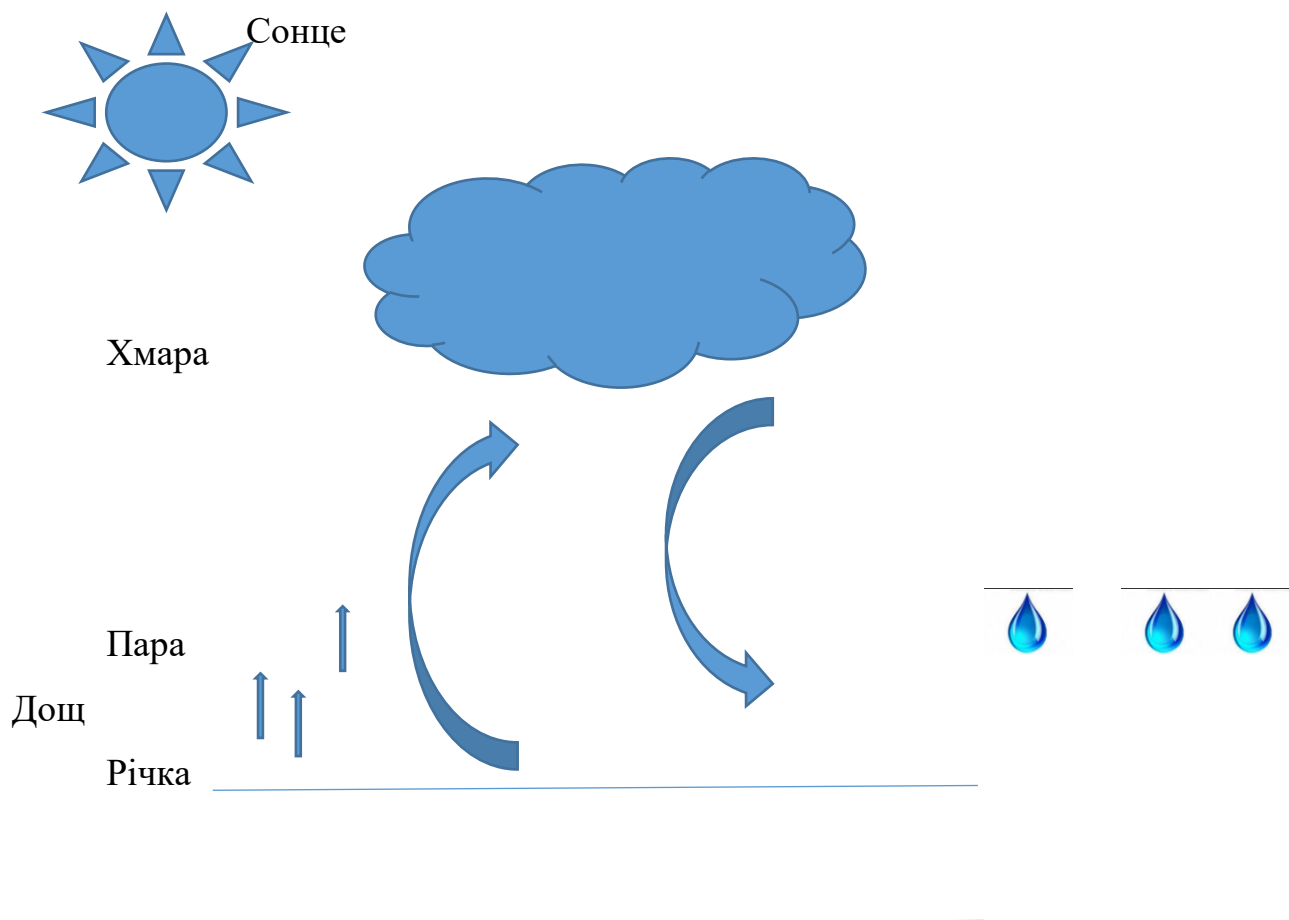
Вгору – парою плететься.

Напуває дощ криницю,

Дощ, спасибі за водицю!

Без води борщу не звариш,
В суху землю не посадиш...
Я відверто вам кажу,
Я водицю бережу!
Як побачу – б'є фонтан,
Чи тихенько плаче кран, –
Зразу дію! То ж ріка
Крап за крапом витіка!

3. Складання схеми кругообігу води з опорою на текст вірша.



Учні доповнюють схему :

- У вигляді яких ще опадів вода потрапляє на землю (град, сніг, роса, крига, туман)?
- Чому вода випаровується?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 81

2. Розповідь учителя

Як вода потрапляє в наш дім?

Давайте розглянемо глобус. Ми вже знаємо, що вода на глобусі позначається блакитним кольором.

Чого на землі більше морів і океанів чи рік і озер? (більше морів і океанів)

- А яка вода в морі? Чи можна її пити? (солоня, пити не можна)

Ми можемо зробити висновок, що прісної води на Землі мало, тому її потрібно берегти.

Де є прісна вода? (в річках і озерах).

А можна пити воду прямо з річки чи озера? Чому?

Вона брудна і її треба очищувати.

Щоб вода потрапила до нас у дім, їй треба пройти довгий шлях. З річки насос перекачує воду у величезні резервуари (ємкості для води), де вона очищається і фільтрується.

Для чого відстоюється вода?

Що таке фільтр?

Проведемо дослід. Насипаємо у склянку з водою трохи піску і перемішуємо.

Якою стала вода?

Тепер беремо порожню склянку, зверху кладемо марлю і переливаємо.

Що залишилось на марлі?

А якою стала тепер вода у склянці?

Так само працюють і фільтра. Вони затримують бруд.

Після фільтрування вода потрапляє у резервуар для чистої води. Тоді насоси перекачують її по трубах і вона дістається в наші домівки.

3. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

Як берегти воду?

Учні спільно складають правила:

приймати душ, а не ванну

коли чистиш зуби, закручувати кран.

Якщо кран не закручувати, то дарма витікає 3 л води.

перевіряти перед виходом з дому, чи закручені всі крани. Якщо з крана буде капати цілий день вода, то натече відро.

Тема. Державні символи України

Мета: узагальнити, доповнити й розширити уявлення учнів про державні символи України; формувати інтерес до пізнання історії свого краю; бажання колекціонувати враження від подорожей Україною; розвивати патріотичні почуття, шанобливе ставлення до символів держави

Очікувані результати: учень/учениця розпізнає символи держави; розкриває їх зміст; наводить приклади ситуацій, коли і де можна побачити Прапор України, Герб України, почути Гімн України; пояснює, як виявляти шанобливе ставлення до символів держави; розмірковує, яка поведінка неприпустима щодо символів держави

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці. Аудіозапис Державного гімну України

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети

уроку

1. Бесіда за запитаннями:

1. Які символи держави ви знаєте?
2. Де можна побачити прапор, герб, почути гімн?

2. Розповідь учителя

Символ – це знак, прикмета, умовне позначення. Коли йдеться про символи держави, то мають на увазі герб, прапор, гімн.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту підручника про прапор України на с. 98

1. Чи можна сказати, що наш прапор жовто-синій?

2. Які правила читання кольорів прапора?

2. Читання вірша Н. Поклад «Синьо-жовтий прапор України»

Синьо-жовтий прапор України –

Це безхмарне небо, синє-синє,

А під небом золотіє нива,

І народ – і вільний, і щасливий.

Прапор, як святиню, любі діти,

Треба шанувати й боронити.

Прапор – символ нашої держави,

Він для всіх ознака сили й слави.

Синьо-жовтий прапор маєм:

Синє-небо, жовте-жито;

Прапор свій оберігаєм.

Він святиня, знають діти.

3. Що означають кольори прапора України?

4. Як потрібно ставитися до прапора?

3. Робота з підручником

1. Опрацювання тексту підручника на с.98 Герб і Гімн України

2. Розповідь учителя

Державний герб України – золотий тризуб на синьому тлі.

Герб – головний знак держави. Зображують його на прапорі, монетах, печатках, документах. Нам ваших документах про народження теж є Герб України

Зверніть увагу на те, що слово тризуб містить число три. Це число завжди вважалось магічним. У народних казках розповідається про трьох богатирів, про три бажання, про три завдання, які виконує герой.

Читання вірша Н. Поклад «Герб»:

Наш герб — тризуб,

Це воля, слава й сила;

Наш герб — тризуб.

Недоля нас косила,

Та ми зросли, ми є,

Ми завжди будемо,

Добро і пісню несемо

Ми людям.

5. Що означає «тризуб»?

Розповідь учителя:

Тризуб належить до найстародавніших священних знаків, які прийшли з глибини віків. Цей знак виявлено на печатці великого князя Святослава, на срібних монетах князя Володимира.

Пам'ятайте: коли звучить гімн України, треба вставати.

Прослуховування Державного гімну України.

Державний гімн України звучить щоденно о 6 годині та о 24 годині по Українському радію.

4. Робота з підручником

Опрацювання тексту і вірша на с.99 «Українська мова – державна мова України»:

6. Де розмовляють українською?

7. Якою мовою розмовляють у вас вдома?

8. Які ще мови ви знаєте?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

2. Групова гра-змагання

У класі організовується гра-змагання, хто більше знайде слів, виразних і влучних, щоб описати пташку, яка заглядає у ваше вікно; схарактеризувати друга або подругу, своїх рідних.

Клас ділиться на три групи.

V. Підсумок уроку

Презентація пошукового завдання:

1. Чи є у нашого міста (села) свій герб? Який він?
2. Що він означає?

Тема. Пізнаю свій край

Мета: упорядкувати і збагатити уявлення учнів про свій край, об'єкти культури, господарської діяльності людей; виховувати почуття причетності до цієї спадщини; формувати інтерес до пізнання свого краю, колекціонування вражень від відвідування пам'ятних місць; стимулювати бажання бути активним учасником діяльності громад щодо охорони природи, культури, традицій свого краю

Очікувані результати: учень/учениця знає свою адресу, розповідає про свій край: що тут виготовляють (вирощують), які професії людей найпоширеніші в цій місцевості; користується інформацією, одержаною на попередніх уроках щодо опису ґрунту, форм земної поверхні, різновидів живої природи

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці, карта України.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Розповідь учителя:

Моя Батьківщина має ім'я.

Усі люди мають свої імена. Я – Максим. Я – Галя. Моя мама – Олеся, а тато – Анатолій.

А як зветься село чи місто, в якому ти живеш?

Моє місто – Вишневе. Тут багато вишень.

А моє село – Яблунівка.

Моє місто – Київ.

А моє – Одеса.

Я живу в Донецьку.

А моя хата - в Карпатах.

Місцевість, де ти народився, де живуть твої батьки, де народилися і виросли твої дідусь і бабусі, де жили і працювали їхні батьки, зветься Батьківщиною.

І місто Вишневе, і село Яблунівка, і багато-багато інших сіл: і міста Київ, Одеса, Донецьк і багато-багато інших великих і маленьких міст; Карпати і Крим, де є гори і море;

Степи і ліси, що розкинулися навколо міст і сіл, у яких живеш ти і багато таких гарних і розумних хлопчиків та дівчаток.

Усе це – наша рідна земля, наша спільна Батьківщина.

Ім'я їй...Знаєш?

Так. Ім'я їй – Україна.

Із книги «Моя Україна: подорож в історію»

2. Бесіда за запитаннями:

- Яке ім'я має наша Батьківщина?
- Які міста і села, згадані в тексті?
- Запропонуйте, якими містами можна доповнити цей перелік.
- Як називається місцевість, де ми живемо і де розташована наша

школа?

Відшукаємо на карті України наш край.

Яка назва вашої вулиці?

Учні по черзі розповідають, де вони живуть: назва міста (села), вулиці, номер будинку (квартири).

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 100:

3. Що означає рідний край для кожного з вас?
4. Які куточки України згадує авторка у вірші «У моєї України»?

2. Колективна робота:

За зразком у підручнику на с. 100, у класі організовується бесіда про свій рідний край.

Наприклад, Волинь — це край озер, лісів, тут найглибше озеро України — Світязь. На Волині є шахти, де добувають вугілля. На полях вирощують цукровий буряк. З нього роблять цукор і цукерки...

Учні продовжують речення:

1. У нашій місцевості вирощують...

Жито, пшеницю, картоплю, льон, цукрові буряки, виноград...

2. У нашій місцевості розводять...

Корів, коней, свиней, овець, бджіл...

3. У нашій місцевості виробляють

Молочні продукти, хлібобулочні вироби, цукор...

4. У нашому місті (селі) працює завод (фабрика), там виготовляють

Меблі, взуття, одяг, вікна...

3. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 101.

Ознайомлення учнів з найбільш потужними підприємствами України.

1. Що вас зацікавило?

2. Хто користується виробами людей, які працюють на цих підприємствах?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. У класі організовується уявна подорож містом (селом).

1. Яка назва нашого міста (села)?

2. Чи відомо вам про її походження?

3. Яка головна вулиця нашого міста (села)?

4. Які ще вулиці нашого міста (села) ви знаєте? Що на них розташовано?

5. Які історичні пам'ятки є у нашому місті, селі?

6. З якими історичними подіями вони пов'язані?

7. Що ви про це знаєте?

8. Які навчальні заклади (дитсадки, школи, університети тощо) є нашому місті (селі)?
9. На які вулиці знаходиться наша школа?
10. Чим славиться наш край?
11. Яка природа нашого краю?

V. Підсумок уроку.

Підсумком уроку може бути екскурсія в місцевий краєзнавчий музей, або до пам'ятки давнини.

Учитель з учнями планують подорож: з'ясовують маршрут, пригадують правила поведінки.

Учитель дає настанови: бути спостережливими, помічати зміни, дружелюбно ставитись до товаришів.

Після екскурсії підводять її підсумки.

Учні діляться враженнями, роблять замальовки.

Тема. Славетні українці

Мета: розширити уявлення про Україну як спільноту працюючих, талановитих і культурних людей; ознайомити з іменами українців, які прославили Україну; формувати пошукові вміння; виховувати патріотичні почуття

Очікувані результати: учень/учениця з опорою на матеріал підручника називає імена і відкриття відомих українців, демонструє патріотичні почуття щодо надбань українського народу; розмірковує про свої плани на майбутнє; виявляє інтерес до колекціонування винаходів, якими користуються люди; дослідження справ відомих людей, які прославили рідний край, висловлює свої припущення, завдяки яким рисам характеру винахідники стали відомими

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Бесіда за запитаннями:

- Про кого з відомих українців ви дізнавались на інших уроках?

2. Розповідь учителя:

Сьогодні ми продовжимо знайомитись із видатними людьми, українцями, які своїми творіннями прославили нашу країну на весь світ. Це і винахідники, і вчені, і художники, і спортсмени, і космонавти. Микола Бенардос, Марія Примаченко, Леонід Каденюк – ці люди – гордість нашої країни.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання текстів на с. 104

1. Які винаходи Миколи Бенардоса є у вас удома?

2. У яких випадках ви ними користуєтесь?

Учитель підсумовує:

Микола Бенардос займає одне з перших місць серед винахідників світу. Йому належить понад 100 винаходів у різних галузях техніки, у залізничному й водному транспорті, енергетиці, військовій справі, сільському господарстві, акумуляторобудуванні, побутовій техніці, навіть медицині. А його найбільш значущий винахід - у технології зварювання металів.

1. Хто ще прославив Україну в спорті. У яких видах?

2. Робота з підручником

Опрацювання текстів на с. 105

Ознайомлення з творчістю видатної художниці Марії Примаченко; досягненнями першого космонавта незалежної України Леоніда Каденюка.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

2. Розповідь учителя

Оглядове ознайомлення учнів із досягненнями Ігоря Сікорського, Миколи Амосова, Катерини Білокур

Ігоря Сікорського називають головний авіаконструктор ХХ століття. Він - творець перших у світі пасажирського літака і важкого бомбардувальника, гелікоптерів та гідролітаків починав шлях до світової слави в Україні. За своє життя розробив 17 базових моделей літаків і 18 гвинтокрилів. На гелікоптерах та літаках Sikorsky літала королева Великобританії Єлизавета II та ось вже 40 років – усі президенти США.

А починалося сходження Сікорського до світової слави із дитячих мрій. Хлопчик понад усе любив слухати розповіді мами про дивовижний світ далеко за межами їх будинку у Києві: нескінченність Всесвіту й загадковість зірок, таємниці морів і океанів.

Сікорському поталанить реалізувати більшість дитячих мрій і стати відчайдушним пілотом перших літаків, творцем цілого покоління не бачених раніше «залізних птахів».

Микола Амосов – видатний хірург, який один із перших почав проводити операції на серці. На його рахунку понад 6 тисяч операцій, які провів власноруч.

Микола з малого віку пізнав тяжку селянську працю. Єдиною відрадою для нього стали книги. Саме через книги в маленький сільський будиночок приходив величезний, багатогранний світ. З тих самих пір майбутній академік уже ніколи не розлучався з літературою, в якій і сам зміг залишити помітний слід.

Катерина Білокур

Художниця протягом всього життя виборювала право малювати. Її біографія, ймовірно, могла б стати сюжетом до голлівудського фільму. Адже до школи Катерина Білокур не ходила, вчилась писати і читати самотужки. В дитинстві збирала з печі вуглики й розмальовувала стіни, потайки забирала олівці брата і прикрашала квітами зошити. Подорослішав, замість того, щоб займатись хатньою роботою, втікала в поля і малювала – часто на звичайному полотні, яке прала, аби малювати знову. Пензлики робила сама, фарби також з настоїв буряка, бузини, калини. Усе сама, ніхто не вчив.

Усупереч усьому Катерина Білокур стала відомою художницею, її картини подорожують світом.

V. Підсумок уроку

1. Розповідь учителя

Майбутні дослідники, вчені, письменники, художники, так само як і ви зараз, колись сиділи за партами, ходили у школу. У школі, де ви навчаєтесь, теж пам'ятають своїх випускників. Дослідіть:

- Хто із славетних людей народився у вашому місті або селі?
- Хто з них навчався у вашій школі?
- Як ви думаєте, завдяки чому ці люди стали відомими?

Тема. Безпека там, де ти живеш. Подорож-спостереження «Безпека навколо мене»

Мета: формувати уявлення про вплив поведінки на здоров'я і безпеку в довкіллі; вчити застосовувати правила безпечної поведінки на практиці; домагатись усвідомлення необхідності дотримуватись правил у різних ситуаціях, що містять ризики для життя і здоров'я

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

1. Бесіда за запитаннями:

1. Чим ви можете користуватися вдома самостійно?
2. А чим лише з дорослими?
3. Які побутові прилади небезпечні?
4. Куди треба дзвонити, якщо ви відчули запах диму, газу?

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Виконання завдання на с. 114: під якими з цих малюнків можна записати відповідні правила?

2. Робота з підручником

Опрацювання тексту на с. 115:

1. Чому не можна гратися біля трансформаторної будки або біля дороги?

2. Чому не можна робити селфі на дахах будинків і мостах?

Робота з малюнками: чи безпечні місця для ігор обрали діти?

3. Чому? Що може трапитись?

4. Що можна порадити: де краще і безпечніше гратися?

3. Розповідь учителя «Безпечна поведінка вдома»

Ви знаєте, що іноді раптово відключають світло. Тоді діти і дорослі відчувають незручності. Як їх уникнути? Перш за все знадобиться вміння орієнтуватися в темноті. Ви повинні чітко знати розташування кімнат і коридора, кухні.

Також ви повинні знати, де стоїть диван, стіл, шафа й інші меблі, щоб не наштовхнутися на них в темноті.

Як цьому навчитися?

Потренуйтеся разом із дорослими: огляньте приміщення з заплющеними очима. На дотик навчись визначати диван, крісло та інші предмети меблів.

Якщо раптово відключили світло і ви вдома самі, не лякайтеся. Зробіть так: посидьте або постійте кілька хвилин в темряві, щоб звикли очі.

Тоді починайте рухатися.

Пам'ятайте, що в кожному мобільному телефоні є ліхтарик.

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з зошитом

Учні обговорюють і визначають, які місця небезпечні для ігор. Вписують «стоп» під тими малюнками, де зображено небезпечні для ігор місця.

2. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

Подорож-спостереження «Безпека навколо мене»

Під час прогулянки з класом учні досліджують чи є біля школи небезпечні місця.

Спільно складають правила поведінки в цих місцях.

1. Якщо побачу відкритий люк на дорозі, я...
2. До трансформаторної будки не буду...
3. Виходити на проїжджу частину...
4. Якщо на дорозі лежатиме кабель, я...
5. Дерево зламалось і похилилось, до нього я...

Тема. Я дружу з природою

Мета: розширити уявлення учнів про взаємозв'язки між людиною і природою; цінність природи для всього живого; викликати інтерес до природоохоронної діяльності

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

На цьому уроці ми маємо стати друзями природи, обговорити і виробити правила, які допоможуть нам жити і згоді з природою, милуватись її красою, користуватись багатствами без шкідливого впливу на неї.

III. Вивчення нового матеріалу. Робота з підручником і зошитом

1. Робота з підручником

Опрацювання вірша П. Сиченка «Вмійте любити природу» на с. 118. — До чого закликає дітей автор у вірші? Розв'язування логічної задачі. Щоб не знижувалися надої молока, не знищуйте сову. Учні обговорюють і встановлюють, який зв'язок між цими явищами.

2. Робота з підручником

Опрацювання завдань на с. 119. Завдання 1. Як ви можете допомогти планеті Земля? • Не забуваю вимикати світло.

• Турбуюся про тварин.

- Сортую сміття.
- Саджу дерева разом з дорослими.
- Використовую папір з обох боків.
- Бережу воду.
- Їм більше овочів і фруктів.
- Добре дбаю про свої іграшки та одяг, так що вони довго слугуватимуть.
- Користуюся паперовими пакетами, екологічними торбинками.
- Моя родина та я повторно використовують або здають на переробку

скляні пляшки.

Учні доповнюють перелік власними ідеями.

Завдання 2. Рухаючись за напрямком стрілочок, учні читають вислів: «Охороняти природу означає охороняти Батьківщину». — Як ви розумієте цей вислів?

IV. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота з щоденником спостережень

V. Підсумок уроку

1. Читання й обговорення вірша

Двоколірний вірш

Коли де-небудь квітку бачу,
«Зірви!» — кричить мені, аж плаче.

Повз деревце пройду зелене,
«Зламай!» — звертається до мене.

В гніздечку пташку стріну в гаї:
«Зжени», — мерщій мене благає.
«Забий», — з болота жаба просить.
«Замуч», — цвіркун сюркоче в просі...

Цей вірш негарний отакий.

Хай буде ліпше навпаки.

Коли я бачу квітки очі: «Люби», — мені вона шепоче.

Повз деревце іду зелене: «Привіт», — схиляється до мене.

В гніздечку пташку стріну в гаї,
Питає пташка: «Як ся маєш?»
«Спочинь!» — з болота жаба просить.
«Всміхнись», — цвіркун сюркоче в просі...

Який же світ кругом чудовий!
Додому йду в добрі й любові.

С. Павленко

2. Бесіда за запитаннями

- Що говорили автору квітка, деревце, пташка, жаба, цвіркун?
- Чому автор назвав цей вірш двоколірним?
- Якими кольорами можна зобразити вчинки людини в першій частині вірша?

А якими в другій?

3. Оформлення проєкту-дослідження «Турбуємося про довкілля рідного краю». Спільне обговорення теми, що шкодить нашому довкіллю. Учням пропонується продовжити перелік ідей для вирішення проблем довкілля.

Тема. Підсумковий урок

Мета: узагальнити очікувані результати з програмового змісту; заохочувати висловлювати свої міркування, демонструвати різні форми накопичення робіт на основі дослідів, спостережень

Матеріал до уроку: підручник, робочий зошит, щоденник спостережень, кольорові олівці.

Хід уроку

I. Організаційний момент

На стінах класу заздалегідь розміщені плакати, з якими працювали учні впродовж року (мапа захоплень класу, куточок друзів тощо). Організовується виставка дитячих поробок, зошитів, альбомів. На цей урок запрошуються батьки. Вони можуть брати участь у турнірі кмітливих, розгадуванні загадок, розв'язуванні логічних завдань тощо. На столі — макет «Скарбнички цікавого».

З неї дістають різноманітні завдання. Добре, якщо це робитимуть учні і батьки по черзі, а не вчитель.

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми і мети уроку

Сьогоднішній урок – останній в цьому році. Ми підведемо підсумки нашої роботи, повторимо вивчене, переконаємось у важливості одержаних знань й умінь.

III. Повторення та узагальнення вивченого матеріалу

Учні демонструють свою підготовку з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Обмінюються думками про свою роботу, як вона стала в пригоді на інших уроках, у спілкуванні з рідними, під час відвідування громадських місць, у спілкуванні з природою.

Обговорення ситуацій морального вибору.

Хто турбується про наше спільне довкілля і свою країну?

Людина повернулася із лісу з букетом конвалії;

З повагою ставиться до символів держави;

Миє машину на березі річки;

Викидає сміття біля під'їзду;

Доглядає за клумбою біля будинку

Учитель заохочує до висловлення думок.

IV. Підсумок уроку

Учитель усім кладе на пам'ять персоніфіковану листівку від імені предмета «Я досліджую світ».

Дорога Олю!

Ми зустрінемося з тобою в 3 класі. Дякую тобі за вміння вчитись і дружити.

Розробка 2.

Орієнтовний календарно-тематичний план інтегрованого курсу «Я досліджую світ» до навчально-методичного комплексу Н. Бібік, Г.

Бондарчук (за Типовою освітньою програмою, створеною під керівництвом О.Я. Савченко) для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах):

№ Тема уроку Мета Очікувані результати Методичний коментар

Змістова лінія Освітня галузь

1-2 Україна — мій край, моя Батьківщина

Розширити й уточнити уявлення дітей про країну проживання, формувати усвідомлення своєї приналежності до держави України, бажання пізнавати її; виховувати допитливість, патріотичні почуття; розвивати інтерес до пізнання історії свого краю; стимулювати бажання висловлювати свої почуття в спільній діяльності цікавиться історією і культурою свого краю; накопичує відповідну інформацією

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження.

Практичний блок:

- складання розповіді про свій край за зразком;
- проведення інтерв'ю серед однокласників;
- планування уявної подорожі Україною; створення листівки

«Завітайте до України»;

- рольова гра «Ми - екскурсоводи»
- ведення «Щоденника спостережень» Людина в суспільстві

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна
- Природнича

3-4 Державні символи України

Узагальнити, доповнити й розширити уявлення учнів про державні символи України; формувати інтерес до пізнання історії свого краю, бажання колекціонувати враження від подорожей Україною; розвивати патріотичні почуття, шанобливе ставлення до символів держави знає зміст основних символів держави (Гімн, Прапор, Герб, державна мова).

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах; моделювання способів поведінки в уявних ситуаціях; розв'язання пізнавальних завдань.

Практичний блок:

- краєзнавча розвідка;
- мовленнєві вправи;
- ознайомлення з різними способами зображення Державного Герба

України; практичні вправління;

- виконання пошукового завдання «Сторінками Книги рекордів України»;

- гра для знавців мови «Знайди слово в слові» Людина в суспільстві

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна

5-6 Правила життя в суспільстві

Формувати уявлення учнів про необхідність дотримуватися правил життя в суспільстві, можливі наслідки і відповідальність за правопорушення; виховувати негативне ставлення до обману, фактів крадіжки, втечі з дому; формувати протидію непослуху, недотриманню даного слова тощо; аналізувати ситуації морального вибору має уявлення про права та обов'язки: право на життя; рівноправність людей, право кожного на захист, любов і піклування; право на працю, захист, відпочинок; право на освіту; наводить та оцінює приклади позитивного й негативного ставлення до старших і молодших, знає про можливі правопорушення серед дітей; наводить приклади відповідальності за скоєні правопорушення.

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах; моделювання способів поведінки в уявних ситуаціях; розв'язання пізнавальних завдань.

Практичний блок:

- рольова гра «Ми – громадяни»;

- розігрування ситуацій морального вибору Людина в суспільстві

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна
- Здоров'язбережувальна

7-8 Життя людини — найвища цінність

Формувати і збагачувати уявлення учнів про життя як найвищу цінність; формувати ідеал людини, яку варто наслідувати; викликати інтерес до пізнавальної діяльності, спрямованої на пізнання людей аргументує неприпустимість заподіяння будь-якої шкоди собі й іншим; пояснює можливості людини; значення знань, освіти, працелюбства в досягненні успіхів і спілкуванні; пояснює, від чого залежить безпека вдома, в школі, в довіллі.

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- розв'язання ситуаційних завдань;
- моделювання і розігрування ситуацій;
- драматизація казки;
- складання колективної розповіді;
- спільне вироблення правил безпечної поведінки Людина

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна
- Здоров'язбережувальна
- Природнича

9-10 Я та інші.

Розширювати та збагачувати уявлення про себе, свої можливості. Виховувати повагу до себе та інших. Заохочувати позитивне ставлення до інших; вправляти у виявах культурної поведінки в громадських місцях має уявлення про культуру взаємин людей у сім'ї, школі, на вулиці; наводить приклади такої

поведінки, де виявляються ці риси; встановлює зв'язки між конкретними вчинками і ставленням людей, розуміє необхідність культурної поведінки в громадських місцях (транспорті, музеї, бібліотеці, тощо).

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- Інсценізація ситуацій з твору;
- Складання порад головному герою;
- Придумування варіантів закінчення твору Людина серед людей

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна
- Здоров'язбережувальна

11-12 Зовнішність людини. Акуратність Формувати потребу стежити за своїм зовнішнім виглядом; розвивати уміння самостійно дбати про акуратність; має уявлення про неповторність кожної людини (зовнішність, поведінка, здібності, характер).

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- опрацювання інструкції з акуратності;
- добір життєвих ситуацій на задану тему «Людина».

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична
- Соціальна
- Здоров'язбережувальна

13-14 Планета Земля – наш дім у Всесвіті

Розширювати і збагачувати уявлення про планету Земля як середовище проживання людей і існування живих організмів; формувати уміння спостерігати, робити висновки про залежність між живими організмами і

об'єктами неживої природи має уявлення про Всесвіт і Сонячну систему; моделює Сонячну систему, сузір'я; обертання Землі; наводить приклади небесних тіл.

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- Ведення спостереження за зоряним небом або уявна подорож картою зоряного неба;

- Робота з Атласом «Я досліджую світ» Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича

15-16 Сонячна система – частина Всесвіту

Формувати уявлення про Всесвіт, Сонячну систему і Сонце як її центр. Формувати науковий світогляд. Розвивати пізнавальний інтерес, уміння спостерігати, робити висновки; пояснювати зв'язки між явищами природи; має уявлення про Всесвіт і Сонячну систему; моделює Сонячну систему, сузір'я, обертання Землі.

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; практичні вправління.

Практичний блок:

- Виготовлення моделі нашої Галактики
- Рольова гра «Ми – земляни»
- Виготовлення моделі Сонячної системи
- Робота з Атласом «Я досліджую світ»

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

17-18 Сонце — джерело світла і тепла на Землі

Формувати уявлення про Сонце як джерело світла і тепла на Землі; залежність життя рослин і тварин від сонячного світла і тепла; розвивати вміння визначати зв'язки в природі на основі власних спостережень; розповідає про вплив Сонця і Місяця на нашу планету.

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків: як рослини передають енергію Сонця людям.

Практичний блок:

- Проведення дослідів;
- Фіксування результатів спостережень у «Щоденнику спостережень»

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича

19-20 Земля — планета Сонячної системи

Розвивати і розширювати уявлення про Землю як планету Сонячної системи; стимулювати інтерес до пізнання об'єктів з теми; формувати досвід спостережень; встановлення зв'язків і залежностей в природі як загальнонавчального уміння має уявлення про Всесвіт і Сонячну систему

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- збирання і обґрунтування доказів про форму Землі;
- опрацювання покрокової інструкції проведення дослідів.

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

21-22 Місяць — природний супутник Землі

Формувати уявлення про Місяць як природний супутник Землі та його вплив на життя на Землі; ознайомити з досягненнями людства у дослідженні Місяця; виховувати прагнення досліджувати навколишній світ. розповідає про

вплив Сонця і Місяця на нашу планету; розповідає про факти дослідження космосу людством, які зацікавили.

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

Практичний блок:

- Розв'язання пошукових завдань;
- Опрацювання покрокової інструкції проведення дослідів.

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

23-24 Рухи Землі і їх наслідки. Обертання Землі навколо своєї осі
Актуалізувати та розширити знання учнів про Землю як космічне тіло та її рухи в космічному просторі; підвести учнів до розуміння наслідків рухів Землі, розвивати дослідницьку поведінку, вміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між явищами та процесами; пояснює, як рух нашої планети впливає на явища, що відбуваються у неживій і живій природі (зміни дня і ночі; нерівномірне нагрівання земної поверхні; колообіг води; сезонні зміни у природі); моделює обертання Землі.

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах.

Практична робота:

• Моделювання рухів Землі; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

- Моделювання квіткового годинника
- Творче завдання : за допомогою яких органів чуття ми сприймаємо

Сонце, Місяць, Землю

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

25-26 Рух Землі навколо Сонця. Теплові пояси

Актуалізувати та розширити знання учнів про Землю як космічне тіло та її рухи в космічному просторі; підвести учнів до розуміння наслідків рухів Землі, розвивати дослідницьку поведінку, вміння встановлювати причиново-наслідкових зв'язки між явищами та процесами; пояснює, як рух нашої планети впливає на явища, що відбуваються у неживій і живій природі (зміни дня і ночі; нерівномірне нагрівання земної поверхні; колообіг води; сезонні зміни у природі); моделює обертання Землі.

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах.

Практична робота:

- Моделювання рухів Землі; встановлення причиново-наслідкових зв'язків;
- Опрацювання покрокової інструкції проведення дослідів.

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

27-28-29 Орієнтування на місцевості

Формувати уявлення про способи орієнтування на місцевості та визначення напрямків, розвивати практично-пошукові вміння орієнтуватися за компасом; складати план місцевості; діяти за інструкцією, планом, зразком; удосконалювати вміння взаємодіяти в груповій діяльності називає способи орієнтування на місцевості; визначає сторони горизонту по компасу; орієнтування на місцевості за допомогою компасу, Сонця і місцевих ознак; складання плану приміщення, орієнтування на місцевості орієнтування на місцевості.

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах.

Практичний блок:

- складання плану кімнати, пришкільної ділянки;
- визначення сторін горизонту за допомогою Сонця; компаса;
- ознайомлення з умовними знаками до плану місцевості;
- розв'язання природничих задач.

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

30-31-32 Способи зображення поверхні Землі: на глобусі та карті

Узагальнити й уточнити знання про форму Землі; про глобус як зменшену модель Землі; ознайомити із поняттями екватор, полюси, півкулі; виховувати бажання дізнатися більше про планету Земля складання плану приміщення, орієнтування на місцевості,

значення плану місцевості і карти Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; робота в групах:

Практичний блок:

- Ознайомлення із зображенням суходолу та вод на карті;
- розв'язання природничих задач Природа Інтеграція освітніх

галузей:

- Природнича

33-34-35-36 Погода. Прогноз погоди Упорядкувати і розвивати уявлення про зміни в природі, їх причини; заохочувати висловлювання самостійних суджень про зв'язки в природі, залежність впливу діяльності людей на зміни в природі; викликати інтерес до природоохоронної діяльності, спостережень в природі за погодою і її впливом на поведінку і діяльність людини

значення прогнозу погоди для людей і розповідає про його використання у власному житті; спостерігає і фіксує зміни елементів погоди (температуру зонах повітря, вітру, хмарності, опадів);

проводить спостереження за погодою, сезонними змінами;

дізнається з різних джерел про методи передбачення погоди, народні прикмети про зміну погоди;

застосовує знання для спостереження за погодою

орієнтування на місцевості Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- опрацювання малюнкової інструкції «Виготовлення барометра»;
- опрацювання малюнкової інструкції «Виготовлення флюгера»;
- опрацювання малюнкової інструкції «Виготовлення дощоміра»;
- ведення «Щоденника спостережень» Природа Інтеграція

освітніх галузей:

- Природнича
- Технологічна

37-38-39 Природні зони Землі Упорядкувати пізнавальний досвід учнів щодо природних зон Землі, їх характеристик; стимулювати потребу в пізнанні різноманітності природних об'єктів, їх значення для екологічної рівноваги робить висновок про різноманітність і цілісність природи Землі;

описує і характеризує різноманітність природних об'єктів в природних зонах, доводить значення об'єктів природи для людини Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

• Розпізнавання за знаками і символами природних зон на глобусі і фізичній карті;

- Робота з Атласом і контурними картами «Я досліджую світ».

Позначення природних зон світу на контурній карті

• Творче завдання: складання розповіді «Як рослини пристосувалися до життя в пустелі?» Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича і соціальна

40-41-42-43-44-45 Материки Землі. Особливості природи материків
Ознайомити із поняттям «материки»; їх назвами, зображенням на фізичній карті; формувати уявлення про різноманітність природи материків; стимулювати потребу пізнавати природу материків називає материки;

знаходить і показує на картах материки, океани та інші об'єкти відповідно до навчального завдання;

розповідає про різноманітність природи материків, мешканців океанів
Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Робота з Атласом і контурними картами.
- Творче завдання: Створення візитівки одного з материків» Природа

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

46-47-48 Океани Землі. Особливості природи океанів Ознайомити із поняттям «океани», їх розміщенням на карті півкуль і глобусі; виховувати бережливе ставлення до природи; формувати уявлення про різноманітність природи океанів; стимулювати потребу пізнавати природу океанів називає океани;

знаходить і показує на картах материки, океани та інші об'єкти відповідно до навчального завдання;

розповідає про різноманітність природи материків, мешканців океанів
Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- позначення на контурній карті океанів;

- творче завдання: уявна подорож по одному з океанів Природа

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича
- Соціальна

Орієнтовний календарно-тематичний план з курсу «Дизайн і технології», укладений на основі Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом О. Я. Савченко, відповідно до якої створено підручник «Я досліджую світ для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): (автори Н. М. Бібік, Г. П. Бондарчук)

Частина 1

№ Тема уроку

Мета Очікувані результати Навчальна діяльність Змістова лінія

Освітня галузь

1-2 Людина. Техніка. Технології

Розвивати й розширювати уявлення про техніку, її значення в житті людини; викликати інтерес до історії винаходів; навчати користуватися матеріалами й інструментами; вправляти в безпечному користуванні побутовими приладами. Вчити розрізняти види техніки (транспорт, побутова техніка), їх застосування на практиці; з'ясувати значення техніки в житті людей; стимулювати пошукову діяльність у зображенні різними способами макетів техніки; формувати вміння використовувати технології обробки матеріалів досліджує історію розвитку техніки; розрізняє ручні знаряддя праці, механізми і машини, автоматичні пристрої; добирає матеріали та інструменти для виготовлення макету об'єкта техніки; використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії;

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності;

Практичний блок:

- Вправління у самостійному безпечному користуванні побутовими приладами Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище техніки і технологій

- Технологічна
- Здоров'язберезувальна
- Соціальна

3-4-5 Світ професій. Знаряддя праці.

Проект-дослідження «Професії» Продовжити знайомити з професіями, що належать до різних сфер життєдіяльності людини; вчити розрізняти предмети праці; розвивати вміння встановлювати зв'язки між професіями людей і значенням результатів їхньої праці; стимулювати бажання планувати вибір професії; визначити знання, необхідні для втілення задуму.

Формувати уявлення про знаряддя праці, їх функцію в виробничих процесах; продовжити ознайомлення з історією винаходів машин і механізмів; розвивати вміння самостійно добирати приладдя для виконання певного виду роботи; дотримуватись послідовності виконання роботи; застосовувати самооцінку розрізняє ручні знаряддя праці, механізми і машини, автоматичні пристрої; розрізняє предмети праці, основні види діяльності за професіями різних сфер життєдіяльності;

аналізує, синтезує та використовує інформацію з різних джерел;

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності

Моделювання уявних ситуацій виробничого процесу

Практичний блок:

- встановлення відповідностей між професіями людей і результатами їхньої праці
- встановлення причинно-наслідкових зв'язків у суспільстві

Середовище соціалізації

Середовище техніки і технологій

Інформаційно-комунікаційне середовище

- Технологічна
- Соціальна

6-7-8-Проектуємо. Моделюємо. Виготовляємо Розвивати вміння розрізняти види техніки; визначати розміри освітнього об'єкта; аналізувати моделі (аналогі), подібні до обраного об'єкта моделювання; поглиблювати практичні навички класифікації кольорів, матеріалів, їх поєднання; оформлення і опис виробу визначає розміри освітнього об'єкта – макета транспортного засобу (автомобіль, автобус, літак, корабель тощо), будинку тощо;

використовує цифрові пристрої, креслярські інструменти, лінії у побудові розгортки макета транспортного засобу, будинку тощо; виготовляє макет вибраного транспортного засобу або будинку

класифікує і використовує кольори за властивостями: тон, насиченість, світлість; експериментує з поєднанням кольорів; матеріалів; комбінує, переставляє, замінює, оформляє, удосконалює дизайн і конструкцію виробу

виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності : процес створення виробу

Розв'язання пізнавальних завдань проблемно-пошукового характеру на розрізнення видів техніки

Практичний блок:

- Ознайомлення з умовними позначеннями. Які використовують у кресленні;
- Практичне вправлення дослідницьких умінь «Вчимося поєднувати кольори»;
- Моделювання та конструювання виробу за шаблоном;
- Презентація досягнень та реклама Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище техніки і технологій • технологічна галузь

11 Твоє робоче місце Привчати до безпечного використання інструментів і матеріалів під час виконання технологічних операцій обробки різних матеріалів; учити застосовувати набутий досвід в змінених ситуаціях;

оцінювати алгоритм дій в спільній діяльності організовує власну діяльність з виготовлення виробу індивідуально або в групі;

дотримується правил спільної роботи в групах;

використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності: дослідження походження інструментів (ножиці)

Практичний блок:

- Закріплення правил безпечної роботи з інструментами і пристроями
- Середовище техніки і технологій

Середовище соціалізації

- Технологічна
- Здоров'язбережувальна
- Соціальна

12-13-14 Працюємо з папером. Проєкт «Рамочка для фото з картону»

Ознайомити учнів з історією виникнення та властивостями паперу, його видами; виховувати бережливе ставлення до речей, ощадливе використання виробів із паперу; формувати вміння виготовляти вироби із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів (витинанка, лозоплетіння, вишивка, шиття, плетіння, мозаїка, комбінована аплікація, оригамі, ниткографіка, скрапбукінг); формувати вміння раціонально використовувати матеріали для виготовлення виробів добирає матеріали та інструменти для виготовлення макету об'єкта техніки;

аналізує, синтезує та використовує інформацію з різних джерел;

виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів (витинанка, лозоплетіння, вишивка, шиття, плетіння, мозаїка, комбінована аплікація, оригамі, ниткографіка, скрапбукінг тощо);

виготовляє виріб з картону, шпону, фольги, дроту тощо;

використовує матеріали вторинної переробки для виготовлення нових виробів Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності: як виготовляють папір

Практичний блок:

- Дослідження властивостей картону, газетного та писального паперу; Моделювання та конструювання виробу за шаблоном з дотриманням технологічних операцій (покрокове виконання проєкту)

Інформаційно-комунікаційне середовище

- Технологічна, соціальна галузі

15-16-17 Працюємо з металом. Проєкт «Ялинкова прикраса – віночок із дроту з бархатистим ворсом» Продовження теми й мети попереднього уроку. Викликати інтерес до пошуку пізнавальної інформації з різних джерел. Демонструвати різні способи моделювання виробу; вправляти в уміння діяти згідно плану; дотримуватись інструкцій щодо технологічних операцій добирає матеріали та інструменти для виготовлення макету об'єкта техніки;

аналізує, синтезує та використовує інформацію з різних джерел;

виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів (витинанка, лозоплетіння, вишивка, шиття, плетіння, мозаїка, комбінована аплікація, оригамі, ниткографіка, скрапбукінг тощо);

виготовляє виріб з картону, шпону, фольги, дроту тощо;

використовує матеріали вторинної переробки для виготовлення нових виробів

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності

Практичний блок:

- Розв'язання природничої задачі;
 - Проведення дослідження зразків фольги;
 - Моделювання та конструювання виробу за шаблоном з дотриманням технологічних операцій (покрокова інструкція)
- Інформаційно-комунікаційне середовище.

Орієнтовний календарно-тематичний план інтегрованого курсу «Я досліджую світ» до навчально-методичного комплексу Н. Бібік, Г. Бондарчук (за Типовою освітньою програмою, створеною під керівництвом О.Я. Савченко) для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах):

Частина 2

№ Тема уроку Мета Очікувані результати Методичний коментар
Змістова лінія соціальна освітня галузь

49-50 У кожному куточку світу свої традиції і звичаї Викликати інтерес до інформації про інші країни і народи, їхні культури і звичаї; виховувати толерантне ставлення до культур, думок, традицій інших народів має уявлення про необхідність толерантного ставлення до різноманітності культур, звичаїв народів; виявляє інтерес і повагу до різних культур і звичаїв;

цікавиться іншими країнами, країнами сусідами; Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Виконання творчого завдання «Хто приносить подарунки на зимові свята в різних країнах світу?»

- Складання колективної розповіді «Шкільні звичаї» Людина і світ
Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна галузі

51-52-53 Календар народних свят українців. Проєкт-дослідження «Народні свята в Україні» Розширити та уточнити уявлення про традиції у ставленні українців до природи; виховувати шану до досвіду збереження природи, бажання долучитися до відзначення народних свят, до природоохоронних заходів знає традиції, що відображують ставлення українців до природи;

виявляє повагу до досвіду українського народу у збереженні природи

Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Складання календаря народних свят українців, пов'язаних з явищами природи

- Драматизація вірша

- Опрацювання плану виконання проєкту «Народні свята в Україні»

Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, природнича галузі

54-55 Правила гостинності Формувати етичні навички; виховувати культуру поведінки в громадських місцях; вправляти в уміння поводитись в ситуаціях, що потребують застосування правил культурної поведінки має уявлення про культуру взаємин людей у сім'ї, школі, на вулиці; наводить приклади такої поведінки, де виявляються ці

вирішує конфліктні ситуації мирним шляхом; пояснює необхідність виробляти в собі такі риси; вживає доречно слова етикету; встановлює зв'язки між конкретними вчинками і ставленням людей, розуміє необхідність культурної поведінки в громадських місцях (транспорті, музеї, бібліотеці, тощо); уміє поводитися в гостях; знає правила гостинності; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

Практичний блок:

- Спільне вироблення правил поведінки за столом
- Розігрування ситуацій етичного змісту;
- Ситуації морального вибору
- Читання оповідання в ролях Людина серед людей Інтеграція

освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі

Природнича

56-57 Поспішайте робити добро Формувати бажання бути добрим, подільчивим; стимулювати бажання помічати, оцінювати вияви позитивних рис поведінки; переконувати в перевагах добрих вчинків; з'ясувати зміст понять «доброта», «милосердя», «співчутливість» розуміє значення добрих взаємин, їх перевагу над конфліктами, сутність доброзичливості, милосердя, поступливості, наполегливості, відповідальності Поєднання пізнавальної,

ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; Практичний блок:

- проведення інтерв'ю серед однокласників на задану тему;
- складання колажу добрих справ;
- планування і проведення акцій добродійності Людина серед людей

Інтеграція освітніх галузей:

Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі
58-59 Неповторність кожної людини Розвивати інтерес до пізнання людини в ставленні до інших; учити розпізнавати вияви характеру, оцінювати поведінку в життєвих ситуаціях з погляду її значення для інших; заохочувати вияви толерантного ставлення до інших має уявлення про неповторність кожної людини (зовнішність, поведінка, характер)

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; Практичний блок:

- Мовленнєві вправлення етичного змісту;
- Презентація результатів дослідження походження імені
- Рольова гра «Мої уподобання»
- Складання розповіді «Я – це Я» Людина Інтеграція освітніх

галузей:

Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі
60-61 Складові успіху. Плани на майбутнє Формувати поняття про успіх як мету життєтворчості; спрямувати учнів на вироблення якостей характеру, які необхідні для досягнення успіху (працьовитість, наполегливість, зібраність, звичка контролювати себе); формувати в учнів уявлення, що праця є першоосновою успіху; стимулювати прагнення до переборення перешкод

Розширити поняття про Україну як спільноту гідних, працьовитих, талановитих людей; формувати пізнавальний досвід, способи ефективною пізнавальною праці; ознайомити учнів з іменами відомих українців, які змінили світ на краще, прославили Україну; формувати пошукові та дослідницькі вміння;

виховувати патріотичні почуття пояснює можливості людини; значення знань, освіти, працелюбства в досягненні успіхів і спілкуванні

виявляє патріотичні почуття і прагнення знати більше про досягнення українців у різних галузях Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Ведення обліку часу щодо доцільності його використання;
- Моделювання уявних ситуацій на основі твору;
- Застосування елементів самоаналізу
- Обмін інформацією з життєвого досвіду
- Розбір ситуацій за ілюстраціями
- Опрацювання пам'ятки «Секрети успіху на уроці» Людина

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі 62-63-64-65 Безпека вдома, у школі, у довкіллі

Формувати уявлення про вплив поведінки на здоров'я і безпеку вдома, в школі, в довкіллі; вчити застосовувати правила безпечної поведінки на практиці; домагатись усвідомлення необхідності дотримуватись правил у різних ситуаціях, що містять ризики для життя і здоров'я пояснює, від чого залежить безпека вдома, в школі, в довкіллі; описує можливі ризики поведінки

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в парах

Практичний блок:

- Створення павутинки залежностей «Я та інші»
- Як вберегти себе та інших людей від хвороб;
- Розігрування ситуацій вибору безпечної поведінки
- Обговорення правил безпечної поведінки
- Рольова гра «Ми – пішоходи. Ми знаємо дорожні знаки»
- Дослідження: як учні класу виконують вказівки дорожніх знаків

- Взаємна перевірка « Упізнай дорожній знак» Людина

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна, природнича галузі

66-67 Права та обов'язки Формувати уявлення про права і обов'язки громадянина; на конкретних прикладах роз'яснити їх зміст і значення має уявлення про права та обов'язки; право на життя; рівноправність людей, право кожного на захист, любов і піклування; право на працю, захист, відпочинок; право на освіту; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах; моделювання способів поведінки в уявних ситуаціях; розв'язання пізнавальних завдань

Практичний блок:

- Моделювання правил;
- Діалогічна взаємодія
- Опрацювання ситуацій морального вибору «Від чого варто відмовитись, якщо запропонують?»
- Пошукове завдання «До кого можна звернутися по допомогу»
- Рольова гра Людина в суспільстві

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна галузі

68-69 Гроші. Планування бюджету. Правила заощадження

Формувати початки фінансової грамотності. Ознайомити з грошовими одиницями, історією банкнот; на практиці з'ясувати значення економного ставлення до витрат в сім'ї розмірковує, як правильно розпоряджатися кишеньковими грошима Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження, встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах; моделювання способів поведінки в уявних ситуаціях; розв'язання пізнавальних завдань

Практичний блок:

- Опрацювання змісту понять «товар» і «послуга»

- Складання бюджету родини
- Рольові ігри
- Складання правил заощадження

Людина в суспільстві Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі
70-71 Україна на карті Європи і світу Накопичувати факти належності України до Європи; викликати інтерес до розташування України на карті світу; її природні особливості; виховувати патріотичні почуття; вправляти вміння працювати з картою показує на карті України і називає місцевість свого проживання

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах; моделювання способів поведінки в уявних ситуаціях; розв'язання пізнавальних завдань

Практичний блок:

- Робота з контурною картою
- Пошук інформації до рубрики «Що в Україні най-най» Природа

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, природнича, здоров'язбережувальна галузі

72-73-74 Форми земної поверхні України Опрацювати зміст понять з теми «Форми поверхні: рівнини, гори, пагорби, яри»; вчити застосовувати одержані уявлення в практичній діяльності (моделювання форм земної поверхні). Обговорення правил безпечної поведінки під час природних лих (землетрусів, повені) розпізнає: рівнини, гори, пагорби, яри;

моделює зміни земної поверхні,

правила поведінки під час землетрусів, повені Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; Практичний блок:

- Опрацювання понять «низовини», «височини»
- Моделювання форм земної поверхні

- Складання правил безпечної поведінки
 - Створення макета місцевості
 - Робота з контурною картою
 - Творче завдання: Складання розповіді про одну з форм земної поверхні
- Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, здоров'язбережувальна галузі

75-76-77 Водойми України Формування уявлень про природні ресурси України, їх значення для діяльності людей; продовжувати формувати вміння встановлювати зв'язки в природі; розрізняти водойми (озеро, річка, море); застосовувати одержані знання в ситуаціях, пов'язаних із рідним краєм, розвивати вміння аналізувати об'єкти природи своєї місцевості; дбати про безпеку на водоймах своєї місцевості називає природні ресурси України (водні, ґрунтові, корисні копалини, рослинні і тваринні) і пояснює їх значення для громадян нашої держави;

розповідає про найважливіші природні об'єкти України, своєї місцевості; наводить приклади водойм своєї місцевості та їхні назви;

правила поведінки під час землетрусів, повені;

називає природні ресурси України (водні, ґрунтові, корисні копалини, рослинні і тваринні) і пояснює їх значення для громадян нашої держави;

розповідає про найважливіші природні об'єкти України, своєї місцевості; наводить приклади водойм своєї місцевості та їхні назви;

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

Практичний блок:

- Робота з контурною картою
- Складання правил безпечної поведінки
- Краєзнавча розвідка «Водойми моєї місцевості»
- Розв'язання природничих задач
- Творче завдання: складання розповіді про одну з річок України за

планом

Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, здоров'язбережувальна, соціальна галузі

78-79 Природні зони України. Зона мішаних і широколистяних лісів
Формувати поняття «природна зона», зумовленість змін від Сонця; особливості тваринного і рослинного світу; закріплювати вміння користуватися картою; аналізувати зв'язки в природних угрупованнях; пояснювати залежність між умовами природної зони і живими організмами; працею людей; виховувати дослідницький підхід до вивчення природи наводить приклади і описує природні угруповання своєї місцевості за планом (назва угруповання, рослини і тварини угруповання, зв'язки між ними, значення угруповання для людини); розпізнає і називає рослини, тварин, гриби своєї місцевості (по 3-4 представники), моделює зв'язки між ними;

пояснює залежність між умовами природної зони та її мешканцями, особливостями праці і побуту людей, які в ній проживають; спостерігає сезонні явища у природі своєї місцевості, характеризує зміни в неживій і живій природі та в діяльності людей, які при цьому відбуваються; аналізує зв'язки в природних угрупованнях (організмів між собою, організмів із неживою природою);

складає ланцюги живлення; Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з рослинним і тваринним світом зони мішаних і широколистяних лісів України;

- Робота з контурною картою
- Моделювання зв'язків у природі
- Розв'язання природничих задач
- Визначення ознак, за якими тварини пристосувалися до зміни пір року;

добувати корм Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна галузі

80-81 Природні зони України. Лісостеп. Степ. Формувати уявлення про зону степів, їх розташування на території України; найхарактерніші ознаки

пристосування рослин і тварин до природних умов степів; формувати вміння використовувати карту природних зон як джерело нових знань і встановлення закономірних зв'язків в природних угрупованнях організмів між собою; описувати природну зону в певній послідовності за планом; аргументувати відповіді прикладами наводить приклади і описує природні угруповання своєї місцевості за планом (назва угруповання, рослини і тварини угруповання, зв'язки між ними, значення угруповання для людини); розпізнає і називає рослини, тварин, гриби своєї місцевості (по 3-4 представники), моделює зв'язки між ними;

пояснює залежність між умовами природної зони та її мешканцями, особливостями праці і побуту людей, які в ній проживають; спостерігає сезонні явища у природі своєї місцевості, характеризує зміни в неживій і живій природі та в діяльності людей, які при цьому відбуваються; аналізує зв'язки в природних угрупованнях (організмів між собою, організмів із неживою природою);

складає ланцюги живлення;

Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з рослинним і тваринним світом зони лісостепу і степу України

- Робота з контурною картою
- Моделювання зв'язків у природі
- Розв'язання природничих задач
- Розв'язання завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків: «Чому не буде фруктів, овочів, меду, якщо загинуть бджоли?»

Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Соціальна

Природнича

82-83 Природні зони України. Українські Карпати

Конкретизувати вивчені загальні закономірності на прикладі Карпатських гір; формувати вміння розпізнавати і називати види рослин і

тварин; вчити аргументувати на прикладах зв'язки між умовами, які склались в Карпатських горах, і особливостями організмів, які тут проживають, зв'язки в природних угрупованнях; навчати ілюструвати свої думки на схемах, моделях; виховувати потребу пізнавати природу наводить приклади і описує природні угруповання своєї місцевості за планом (назва угруповання, рослини і тварини угруповання, зв'язки між ними, значення угруповання для людини); розпізнає і називає рослини, тварин, гриби своєї місцевості (по 3-4 представники), моделює зв'язки між ними;

пояснює залежність між умовами природної зони та її мешканцями, особливостями праці і побуту людей, які в ній проживають; спостерігає сезонні явища у природі своєї місцевості, характеризує зміни в неживій і живій природі та в діяльності людей, які при цьому відбуваються; аналізує зв'язки в природних угрупованнях (організмів між собою, організмів із неживою природою);

складає ланцюги живлення; Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з рослинним і тваринним світом Українських Карпат
 - Робота з контурною картою
 - Розв'язання природничих задач
 - Моделювання зв'язків у природі
- Природа Інтеграція освітніх галузей:
- Соціальна, природнича галузі

84-85 Природні зони України. Кримські гори

Продовжити ознайомлення з природними зонами України; формувати уявлення про природні умови, рослини і тварини Кримських гір, зв'язки між ними та причини змін; про відмінності між рослинним і тваринним світом Кримських гір і Карпат та причини, що їх зумовлюють; формувати вміння міркувати за аналогією; конкретизувати висновки прикладами; виховувати естетичне сприйняття природи наводить приклади і описує природні

угруповання своєї місцевості за планом (назва угруповання, рослини і тварини угруповання, зв'язки між ними, значення угруповання для людини); розпізнає і називає рослини, тварин, гриби своєї місцевості (по 3-4 представники), моделює зв'язки між ними;

пояснює залежність між умовами природної зони та її мешканцями, особливостями праці і побуту людей, які в ній проживають; спостерігає сезонні явища у природі своєї місцевості, характеризує зміни в неживій і живій природі та в діяльності людей, які при цьому відбуваються; аналізує зв'язки в природних угрупованнях (організмів між собою, організмів із неживою природою);

складає ланцюги живлення; Поєднання пізнавальної, дослідницької, ігрової діяльності; моделювання уявних ситуацій; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з рослинним і тваринним світом Кримських гір
- Робота з контурною картою
- Розв'язання природничих задач
- Моделювання зв'язків у природі

Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна галузі

86-87-88 Твій рідний край на карті України Формувати уявлення про розташування рідного краю на території України, розвивати вміння користуватися картою; про зумовленість господарської діяльності від наявності корисних копалин; аргументовано розповідає про природні об'єкти своєї місцевості, їх значення для людей. Використовує набуті знання для встановлення зв'язків між живою і неживою природою, працею людей Показує на карті України і називає місцевість свого проживання розповідає про найважливіші природні об'єкти своєї місцевості; усвідомлює відповідальність за стан природи у місцевій громаді Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; практичні вправлення

Практичний блок:

- Красзнавча розвідка
 - Спостереження за погодою. Робота зі «Щоденником спостережень»
- Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна галузі

89-90 Корисні копалини в рідному краї Формувати уявлення про види корисних копалин, їх походження і використання в діяльності людей; учити розпізнавати корисні копалини, описувати їх властивості; виховувати потребу пізнавати природні об'єкти, способи їх збереження і раціонального використання; заохочувати до дослідницьких завдань характеризує значення 2-3 видів корисних копалин для економіки нашої країни і добробуту її громадян; природну зону України за планом; мешканців природного угруповання, їхні зв'язки між собою і неживою природою Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; Практичний блок:

- Ознайомлення з властивостями корисних копалин
- Розподіл корисних копалин за галузями використання
- Робота з контурною картою
- Колекціонування зразків корисних копалин свого краю
- Пошукове завдання: якими способами добувають корисні копалини

в місцевості, де ти живеш

- Розв'язання природничих задач Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна галузі

91-92 Природні угруповання рідного краю. Проєкт-дослідження «Природне угруповання рідного краю» Узагальнити одержані знання про природні угруповання, тренувати вміння використовувати їх в наявних ситуаціях для характеристики зв'язків в природі, умовами природної зони і її мешканцями на прикладах спостережень; реалізувати одержані знання в самостійній пошуковій діяльності за виробленим планом; стимулювати взаємодію учнів в проєктній діяльності наводить приклади і описує природні угруповання своєї

місцевості за планом (назва угруповання, рослини і тварини угруповання, зв'язки між ними, значення угруповання для людини); розпізнає і називає рослини, тварин, гриби своєї місцевості (по 3-4 представники), моделює зв'язки між ними;

пояснює залежність між умовами природної зони та її мешканцями, особливостями праці і побуту людей, які в ній проживають; спостерігає сезонні явища у природі своєї місцевості, характеризує зміни в неживій і живій природі та в діяльності людей, які при цьому відбуваються; аналізує зв'язки в природних угрупованнях (організмів між собою, організмів із неживою природою);

складає ланцюги живлення;

Поєднання пізнавальної, ігрової і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; Практичний блок:

- Опрацювання понять: «організми-виробники», «організми-споживачі», «організми-перетворювачі»

- Опрацювання схеми «Колообіг речок у природі»

- проєкт-дослідження «Природне угруповання моєї місцевості»

Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна галузі

93-94 Рослинництво в рідному краї Формувати уявлення про рослинництво як важливу галузь господарської діяльності; розвивати вміння розпізнавати і називати найпоширеніші рослини, які вирощують у рідному краї

розповідає про вирощування рослин, догляд за свійськими тваринами; здійснює пошук інформації про розвиток техніки і технологій, обговорює безпечне й доцільне використання знань про природу, матеріали, технології;

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Опрацювання поняття «технічні культури»

- Робота з картою

- Пошукова діяльність
- Краєзнавча розвідка
- Робота за планом Людина і природа Інтеграція освітніх

галузей:

- Соціальна, природнича галузі

95-96 Тваринництво в рідному краї Формувати уявлення про тваринництво як галузь господарської діяльності; про свійських тварин, яких розводять у рідному краї; стимулювати пошукову діяльність щодо пошуку інформації з різних джерел про технології ведення тваринництва; продовжувати формування стандартів безпечної поведінки в різних ситуаціях розповідає про догляд за свійськими тваринами; здійснює пошук інформації про розвиток техніки і технологій, обговорює безпечне й доцільне використання знань про природу, матеріали, технології; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

Практичний блок:

- Робота з картою
- Пошукова діяльність
- Краєзнавча розвідка
- Робота за планом Людина і природа Інтеграція освітніх

галузей:

- Соціальна, природнича галузі

97-98-99 Господарська діяльність у твоєму краї Узагальнити уявлення про господарську діяльність в рідному краї, про професії людей, зайнятих в різних галузях господарства; зацікавити професіями, пов'язаними з пізнанням природи; стимулювати вміння пояснювати зв'язки між людьми різних професій; висловлювати оцінні судження про значення господарської діяльності рідного краю для добробуту всіх людей має уявлення про машини і механізми (транспортні засоби, побутові прилади тощо); пояснює, як властивості матеріалів зумовлюють їх використання; спостерігає за роботою машин, побутових

приладів; дотримується основних правил безпечного користування електроенергією, побутовими пристроями і приладами (праска, електрична чи газова плита, та ін); розповідає про вирощування рослин, догляд за свійськими тваринами; про винаходи людства і професії, пов'язані з пізнанням природи, її використанням і збереженням (фізик, шахтар, інженер, природоохоронець та інші); здійснює пошук інформації про розвиток техніки і технологій, обговорює безпечно й доцільне використання знань про природу, матеріали, технології;

Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

Практичний блок:

- Спостереження в довкіллі
- Розв'язання завдань пошукового характеру Людина і природа

Інтеграція освітніх галузей:

- Громадянська та історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі
100-101 Таємниці географічних назв Викликати інтерес до дослідницької діяльності; пізнання історії, походження назв виявляє повагу до досвіду українського народу у збереженні природи Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

Практичний блок:

- Виконання пошукового завдання «Які слова «заховались» у назвах українських міст»

• Складання колективної розповіді «Походження географічних назв нашого краю» Природа Інтеграція освітніх галузей:

- Соціальна, громадянська, історична, природнича галузі
102-103 Культурна спадщина народу Упорядкувати і збагатити уявлення учнів про культурну спадщину народу; спрямувати інтерес до пізнання історії, бажання підтримувати духовну спадщину народу в історичних пошукових розвідках; потребу в досягненні результату пошукової роботи, виховувати спостережливість, бажання висловлювати власні судження;

зосередитись на правилах поведінки під час урочистих подій, у спілкуванні з об'єктами культурної спадщини має уявлення і виявляє практично турботу про своє оточення, про довкілля та культурну спадщину; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Краєзнавча розвідка «Пам'ятки мого краю»
Людина в суспільстві Інтеграція освітніх галузей:
- Соціальна, громадянська галузі

104-105 Земля – спільний дім для всіх людей. Охорона природи в Україні.

Проект дослідження «Екологічний календар»

Продовжувати формувати уявлення про необхідність охорони природи, про екологічні проблеми, причини їх виникнення; про відповідальність кожного за стан довкілля; стимулювати висловлювання власних суджень про факти негативного впливу людини на природу; виховувати потребу охороняти природу; переконувати в необхідності власної участі в природоохоронній діяльності називає екологічні проблеми планети; джерела забруднення природи; наводить приклади природоохоронних заходів; природоохоронних територій; пояснює наслідки забруднення водойм, повітря, ґрунтів, знищення лісів та іншої небезпеки, що спричинює діяльністю людини; виявляє самостійно/у групі факти забруднення довкілля, пропонує і обґрунтовує власні ідеї щодо способів зменшення негативного впливу людини на природу і відповідально діє задля цього; дізнається про екологічні проблеми від інших людей, із ЗМІ та інших джерел, аналізує цю інформацію, обговорює способи її вирішення; аналізує та оцінює свій внесок у збереження довкілля; ситуації повсякденного життя, пов'язані з використанням води, електроенергії, тепла; долучається до організації і проведення природоохоронних заходів; відповідально ставиться до обговорення проблем природи, ухвалення рішень щодо поводження у природі без заподіяння їй шкоди Поєднання пізнавальної і

дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- розроблення плану природоохоронного заходу
- складання правил дбайливого ставлення до природи
- ситуації морального вибору екологічного змісту
- створення контейнеру для збору паперу
- виконання проєкту-дослідження «Екологічний календар» Людина і природа

Інтеграція освітніх галузей:

- Природнича, соціальна, здоров'язберезувальна галузі

Орієнтовна навчальна програма з курсу «Дизайн і технології», укладена на основі типової освітньої програми, розробленої під керівництвом О. Я. Савченко, відповідно до якої створено підручник «Я досліджую світ» для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): (автори Н. М. Бібік, Г. П. Бондарчук)

Частина 2

№ Тема уроку

Мета Очікувані результати

Навчальна діяльність Змістова лінія Освітня галузь

18-19-20 Працюємо з тканиною. Проєкт «М'яка іграшка ведмедик Тедді» Закріпити вміння працювати з матеріалами й інструментами; удосконалювати практичні навички роботи з тканиною з урахуванням властивостей різного виду тканин; розвивати практичні навички догляду за виробами з тканини, обговорити правила догляду з опорою на умовні позначки на етикетці; формувати естетичні смаки, оцінне ставлення до виробів, бажання виготовляти подарунки, робити приємне іншим, даруючи речі, виготовлені своїми руками; стимулювати вміння взаємодіяти з іншими в практичній й діяльності добирає матеріали та інструменти для виготовлення макету об'єкта техніки;

виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів контролює та удосконалює технологію виготовлення виробу; використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії;

оцінює і обґрунтовує цінність виконаних проєктів;

описує процес створення виробу, естетичні й технічні рішення;

охоче робить подарунки, допомагає іншим; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Творче завдання: який шлях проходить бавовна від рослини до тканини?

- Дослідження зразків бавовняної, лляної, вовняної і шовкової тканин

- Визначення лицьового і виворотного боків тканини

- Ознайомлення з умовними позначеннями на етикетці особливостей догляду за речами

- Покрокове виконання проєкту «М'яка іграшка ведмедик Тедді»

Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище соціалізації Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна

- Здоров'язбережувальна

21-22-23 Працюємо з деревиною. Проєкт «Підставка для олівців з паличок для морозива» Узагальнити уявлення про властивості деревини, її використання з різною метою; розвивати пошукові дослідницькі вміння під час обстеження деревини; акцентувати увагу на необхідності бережливого ставлення до використання деревинних матеріалів; удосконалювати вміння добирати матеріали й інструменти для створення виробу, оформлення його з естетичного погляду; сприяти груповій діяльності на основі взаємного погодження плану роботи, оцінювання результату; викликати інтерес до різних технологій обробки

деревини, їх призначення Досліджує властивості зразків деревинних матеріалів

добирає матеріали та інструменти для виготовлення макету об'єкта техніки;

виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів контролює та удосконалює технологію виготовлення виробу;

використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії;

оцінює і обґрунтовує цінність виконаних проєктів;

описує процес створення виробу, естетичні й технічні рішення;

охоче робить подарунки, допомагає іншим Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з основними властивостями деревини;
- Творче завдання: складання розповіді за малюнками «Як людина використовує деревину»

- Проведення дослідів на порівняння властивостей картону і деревини
- Покрокове виконання проєкту «Підставка для олівців з паличок для морозива» Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище соціалізації Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна, здоров'язберезувальна, соціальна галузі

24-25-26 Народні промисли України Узагальнити уявлення про народні промисли в Україні, їх види; розвивати вміння описувати продукцію, що виготовляють народні майстри; розпізнавати вироби найвідоміших народних промислів України; аналізувати матеріали й інструменти, якими користуються майстри; застосовувати способи предметно-перетворювальної діяльності на практиці; викликати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до виробів декоративно-ужиткового мистецтва досліджує традиційні і сучасні

технології декоративно ужиткового мистецтва; аналізує, синтезує та використовує інформацію з різних джерел;

виявляє емоційно-ціннісне ставлення до привабливих видів декоративно-ужиткового мистецтва; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності; спостереження; моделювання уявних ситуацій; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; робота в групах

Практичний блок:

- Ознайомлення з найвідомішими народними промислами України (опішнянська та косівська кераміка, крелевецькі ткани рушники, петриківський розпис, писанкарство) та їх осередками;

- Завдання-дослідження: «Які матеріали використовують майстри для виготовлення виробів»

- Уявна подорож до музею народного декоративного мистецтва
Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище соціалізації Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна, соціальна галузі

27-28-29 Вишивка Виховувати ціннісне ставлення до традицій українського народу до вишивки як виду декоративно-ужиткового мистецтва; викликати інтерес до колекціонування інформації про види народного мистецтва, майстрів своєї справи; розвивати патріотичні почуття, бажання долучатись до шанування витворів народного мистецтва досліджує традиційні і сучасні технології декоративно-ужиткового мистецтва;

аналізує, синтезує та використовує інформацію з різних джерел;

виявляє емоційно-ціннісне ставлення до привабливих видів декоративно-ужиткового мистецтва; вибирає і виготовляє виріб декоративно-ужиткового мистецтва;

використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії; Поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності

Практичний блок:

- Дослідження символів вишивки і їх значення (вишиванка, рушник)

Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище соціалізації Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна, здоров'язбережувальна, соціальна галузі

30-31-32 Вишиваємо хрестиком. Проєкт «Вишивка хрестиком «Яблуко»

Формувати узагальнені способи (алгоритми) виготовлення виробу з дотриманням безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів виготовляє виріб із використанням традиційних та сучасних технологій обробки матеріалів; контролює та удосконалює технологію виготовлення виробу;

використовує інструменти й пристосування, дотримуючись безпечних прийомів і норм санітарії Виготовлення виробу за визначеною послідовністю

Практичний блок:

- Ознайомлення із особливостями вишивки хрестиком;
- Опрацювання покрокової схеми вишивання хрестиком;
- Покрокове виконання проєкту «Вишивка хрестиком «Яблуко»

Дослідження походження будь-якого виробу за планом Інформаційно-комунікаційне середовище

Середовище соціалізації Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна, здоров'язбережувальна, соціальна галузі

33-34-35 Твої безпечні канікули влітку Систематизувати й

узагальнити уявлення про цінність здоров'я; розвивати прагнення дбати про своє здоров'я, дотримуватись правил безпечної поведінки в докільді; тренувати способи безпечної поведінки на конкретних прикладах Пояснює правила безпечної поведінки на вулиці, у парку, вдома Практичний блок:

• Спільна оцінка зображених ситуацій: які з них безпечні, а які - небезпечні Інтеграція освітніх галузей:

- Технологічна, здоров'язбережувальна, соціальна, природнича галузі.

Використані джерела

1.Бібік Н. М., Павлова Т. С. Методичні рекомендації щодо навчання в 2022/2023 навчальному році інтегрованого курсу «Я досліджую світ» 1-4 класи в контексті змін у типовій освітній програмі. *Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови. Методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року*. Київ, 2022. С. 35-48. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731792/>

2.Бібік Н. М., Павлова Т. С. Орієнтир для планування уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за навчально-методичним комплектом Надії Бібік, Галини Бондарчук. *Організація освітнього процесу в початковій школі: Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 4 клас*. Київ, 2021. С. 117-145. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731792/>

3.Бібік Н., Павлова Т. Інструментарій діагностики втрат у навчанні інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [Навчальний матеріал]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735380/>

4.Топузов О. М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. *Український педагогічний журнал*, 2015. №3, С 36-45.

URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/88>

РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УМІНЬ РОБОТИ З ДАНИМИ

Наталія Листопад

4.1. Сутнісна характеристика змістової лінії «Робота з даними»

Одним із першочергових завдань освіти стає вміння працювати з інформацією, а саме: знаходити важливу для себе, перетворювати її різними способами у схему, таблицю, схематичний рисунок, обирати дані, необхідні і достатні для розв'язання проблемної ситуації, критично оцінювати інформацію.

З метою створення умов для широкої адаптації молодшого школяра в інформаційному світі до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти включено вміння працювати з інформацією. У Державному стандарті початкової освіти [12] зазначено такі уміння:

- критично сприймає інформацію для досягнення різних цілей; уточнює інформацію з огляду на ситуацію [4 МОВ 1.1]; на основі почутого створює асоціативні схеми, таблиці [4 МОВ 1.2]; виокремлює необхідну інформацію з різних усних джерел, зокрема медіатекстів, для створення власного висловлювання з конкретною метою [4 МОВ 1.3] (мовно-літературна галузь);

- перетворює інформацію (почуту, побачену, прочитану) різними способами у схему, таблицю, схематичний рисунок [4 МАО 2.1], обирає дані, необхідні і достатні для розв'язання проблемної ситуації [4 МАО 2.3]; використовує відомі засоби добору необхідних даних для розв'язання проблемної ситуації [4 МАО 3.1] (математична галузь);

- знаходить, систематизує (згідно з планом) інформацію про навколишній світ; використовує технічні прилади і пристрої для пошуку інформації [4 ПРО 2.1], представляє інформацію у вигляді малюнка, схеми, графіка, тексту, презентації тощо [4 ПРО 2.2] (природнича галузь);

- пояснює основні інформаційні процеси у близькому для себе середовищі (дім, школа, вулиця) на основі власних спостережень [4 ІФО 1.1]; знаходить інформацію, зберігає дані на цифрових носіях, перетворює інформацію з однієї

форми в іншу за допомогою поданих шаблонів, порівнює різні способи представлення інформації, аналізує та впорядковує послідовності [4 ІФО 1.2]; висловлює припущення про достовірність інформації, отриманої з цифрових джерел, розрізняє факти і судження [4 ІФО 1.4]; створює інформаційні продукти, поєднуючи текст, зображення, звук тощо для представлення ідей та/або результатів діяльності [4 ІФО 2.4] (інформатична галузь);

- намагається критично оцінювати інформацію щодо товарів і послуг [4 СЗО 4.2]; сприймає критичну інформацію щодо себе та етично реагує на неї [4 СЗО 4.2] (соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь);

- знаходить потрібну інформацію про минуле і сучасне; добирає джерело інформації відповідно до потреб і заінтересованості [4 ГІО 3.1]; виокремлює факти, які викликають сумніви; знаходить інформацію, яка спростовує або підтверджує сумніви; пояснює можливі наслідки поширення неправдивої інформації [4 ГІО 3.3] (громадянська та історична освітня галузь).

Як показує аналіз обов'язкових результатів навчання вимога «уміння працювати з інформацією» має такий зміст – пошук інформації, її аналіз, обробку, зберігання, поширення, надання іншим людям в максимально раціональній формі. Все це становить основу інформаційної культури людини, яка закладається в початковій школі в період оволодіння елементами лінгвістичної, математичної, природничої, інформатичної, суспільствознавчої грамотності.

Цілеспрямований розвиток здатності учнів до роботи з різними джерелами і видами надання інформації відбувається в процесі навчання, яке розглядається як інформаційний процес обробки інформації, що включає в себе слухання, говоріння, читання, письмо, запам'ятовування віршів, розв'язування математичних задач, обчислень, ведення щоденника природи тощо.

Стохастика – зміст частини шкільного курсу математики, що включає елементи теорії ймовірностей, комбінаторики, статистики.

Пропедевтикою стохастики є вивчення елементів математичної статистики у початковій школі, а саме: формування умінь проводити нескладні опитування,

спостереження з метою збору кількісної інформації та її оформлення у вигляді таблиць, діаграм; умінь інтерпретувати таблиці, схеми, діаграми.

Система навчання стохастичності спрямована на пізнання навколишнього світу засобами математики, загальноінтелектуальний, загальнокультурний розвиток якостей мислення та якостей особистості молодшого школяра, необхідних для повноцінного функціонування в сучасному суспільстві, для динамічної адаптації його до цього суспільства, тобто формування у суб'єкта навчання в процесі вивчення математики ключових компетенцій.

У змісті стохастичної змістовно-методичної лінії виділяють три взаємопов'язані напрямки, методикою роботи над якими має володіти учитель початкової школи: пропедевтика молодших школярів у галузі комбінаторики, формування початкових уявлень про випадкові події, формування умінь, пов'язаних із збиранням, представленням даних та їх інтерпретацією.

Для реалізації завдань, зазначених у Державному стандарті початкової освіти, які формують вміння працювати з інформацією, у програму математики введена змістова лінія «Робота з даними».

Дані (лат. Dare – «давати», «щось дане») – багатоаспектне, багатофункціональне, багатозначне поняття; у різних суспільних відносинах має різний науково формалізований зміст та сутність (в окремих випадках застосовне як синонім до подібних за змістом термінів «інформація», «відомості», «повідомлення», «сигнали», «коди» тощо).

Для нашого дослідження ми вибираємо два значення цього поняття, а саме:

- *дані* – відомості, показники, необхідні для ознайомлення з ким/чим-небудь, для характеристики когось, чогось або для прийняття певних висновків [3, 210]

- *дані* – форма представлення знань, інформації; тексти, таблиці, інструкції, відомості про факти, явища тощо, представлені у буквено-цифровій, числовій, текстовій, звуковій або графічній формі; дані можуть зберігатися на різних носіях та пересилатися і піддаватися обробці [15]. Коли дані обробляються,

організуються, структуруються або представляються в певному контексті, що робить їх корисними, це називається інформацією.

Інформація є насамперед інтерпретація (сенс) такого подання Тому в строгому сенсі інформація відрізняється від даних, хоча в неформальному контексті ці два терміни часто використовують як синоніми.

Метою змістової лінії «Робота з даними» у початковій школі є ознайомлення учнів на практичному рівні з найпростішими способами виділення і впорядкування даних за певною ознакою [13, 36]. У межах цієї змістової лінії здобувачі освіти знайомляться з такими способами подання інформації, як таблиця і діаграма. Вимоги до засвоєння змісту конкретизовано у програмах з математики для I та II циклів НУШ в рубриці «Очікувані результати навчання здобувачів освіти», а саме:

- 1 клас – читає дані, вміщені на схематичному рисунку, в таблиці; вносить дані до схем; користується даними під час розв’язування практично зорієнтованих задач і в практичних ситуаціях [13, 38];

- 2 клас – виділяє дані, вміщені в таблицях, графах, на схемах, лінійних діаграмах; вносить дані до таблиць; визначає, чи достатньо даних для розв’язання проблемної ситуації; користується даними під час розв’язування практично зорієнтованих задач, в інших життєвих ситуаціях [13, 41];

- 3 клас – читає нескладні таблиці, зчитує дані з графів, схем, діаграм; обирає дані, необхідні і достатні для розв’язання проблемної ситуації; вносить дані до таблиць; користується даними під час розв’язування практично зорієнтованих задач [14, 56];

На завершення навчання у початковій школі здобувач має досягти таких результатів: читає нескладні таблиці, лінійні діаграми; добудовує лінійні діаграми; порівнює й узагальнює дані, вміщені у таблицях, на діаграмах; обирає дані, необхідні і достатні для розв’язання проблемної ситуації; користується даними під час розв’язування практично зорієнтованих задач [14, 59].

Змістова лінія «Робота з даними» є самостійною, абсолютно рівноправною з усіма іншими лініями програми. Її зміст дозволяє об'єднати арифметичний, алгебраїчний, геометричний матеріал з елементами комбінаторики, логіки, дати уявлення молодшим школярам про найпростіші поняття математичної статистики. Реалізація завдань змістової лінії «Робота з даними» відбувається на основі опрацювання змісту всіх інших ліній початкового курсу математики.

4.2. Зарубіжний досвід формування умінь роботи з даними

У межах дослідження відбулося ознайомлення із програмами з математики, які визначають зміст математичної освіти у початковій школі Франції та Англії. Метою цієї роботи був зіставний аналіз змісту розділів «Робота з даними» в початковій школі України та зарубіжжя.

Французька освіта має досить великий досвід роботи із цим змістом. Відповідний розділ програми має назву «Організація та управління даними» і вивчається впродовж всього навчання у початковій школі (II та III цикли – 5 років). У графі «Прогрес в першому та другому класі» (II цикл) уточнюється, що від учня першого класу очікується вміння «читати та заповнювати таблицю в простих та зрозумілих ситуаціях», а від учня другого класу «використовувати таблицю, діаграму, описувати дані».

У III циклі таблиці та діаграми застосовуються ширше. Вони використовуються з метою розвивати в учнів здатність до організації та оперування даними через розв'язання задач з повсякденного життя. Поступово учні навчаються отримувати та упорядковувати дані з усних задач та зображень, читати і аналізувати готові та укладати власні таблиці та діаграми. Також до розділу «Організація та управління даними» входять поняття процентів, масштабу, перетворення, збільшення та зменшення фігур. Вимоги до знань учнів описані в графі «Очікувані компетенції». Зокрема, на кінець третього циклу навчання від учнів очікуються вміння читати, інтерпретувати та створювати таблиці і діаграми. У графі «Прогрес з третього по п'ятий клас» уточнюється, що в третьому класі очікується «використання таблиці та діаграми для обробки

даних», в четвертому – «побудова та інтерпретація таблиці чи діаграми; перетворення простого рівняння, щоб знайти невідомий член пропорції», в п'ятому – «розв'язувати проблеми, пов'язані з пропорціями, процентами, масштабом, середніми швидкостями, перетворенням одиниць вимірювання».

Встановлено, що зміст розділу «Організація та управління даними» (Франція) та змістової лінії «Робота з даними» (Україна) є схожими: по багатьох позиціях співпадає зміст і вимоги до його засвоєння; розв'язування практико орієнтованих задач є одним із ключових чинників у оволодінні цим змістом. Ширший обсяг змісту, що пропонується у французькій програмі, зумовлений більшим терміном навчання у початковій школі, а також включенням до цього розділу тем, які в українській програмі відносяться до інших змістових ліній.

У національній навчальній програмі з математики Англії (National curriculum in England: mathematics programmes of study, 2021) [16] відповідний зміст міститься у розділі «Статистика».

З'ясовано, що робота з даними у початковій школі Англії розпочинається з другого року навчання. За цей рік учні мають навчитися читати та будувати прості піктограми, діаграми, блок-схеми та таблиці; відповідати на прості запитання, підраховуючи кількість об'єктів у кожній групі/множині (*category*) та класифікувати групи за кількістю об'єктів; ставити запитання та відповідати про загальну кількість об'єктів кожної групи і порівнювати числові дані кожної групи. За третій рік навчання школярів слід навчити: інтерпретувати та представляти дані за допомогою гістограм, піктограм та таблиць; вирішувати прості та складені (на 2 дії) задачі (наприклад, «Скільки ще?» та «На скільки менше?»), використовуючи інформацію, представлену у масштабованих гістограмах, піктограмах та таблицях. На четвертому році вчать читати та представляти дискретні та цілі дані, використовуючи відповідні графічні методи, включаючи діаграми та графіки. На III етапі навчання – 5 і 6 роки навчання – виконувати завдання на порівняння, знаходження суми та різниці, використовуючи інформацію, представлену на лінійному графіку; заповнювати, читати та інтерпретувати інформацію, розміщену в таблицях, включаючи

графіки (5-й рік); читати, будувати кругові діаграми та лінійні графіки, використовувати їх для розв'язування задач; обчислювати та інтерпретувати середнє значення для даних (6-й рік).

Програмою також передбачено додаткові вимоги до вмінь учнів для кожного року навчання, зокрема: вирішувати, які форми представлення даних є найбільш доречні та чому; будувати графіки за даними, що виникають внаслідок їх власного опитування; розуміти і використовувати більший діапазон шкал у своїх поданнях, інтерпретувати дані, представлені у багатьох контекстах. Зауважимо, що законодавство не зобов'язує школи викладати зміст програми зазначений як "не встановлений законом" (*non-statutory*).

Встановлено, що зміст розділу «Статистика» (Англія) та змістової лінії «Робота з даними» (Україна) є схожими: робота з інформацією, представлення даних у різних формах – таблиці, діаграми, схеми. Англійська програма ознайомлює учнів початкової школи з більшою кількістю способів представлення даних – піктограми, гістограми, лінійні графіки, кругові діаграми. Вимоги до засвоєння змісту в обох програмах є також схожими і в загальному зводяться до таких – читає нескладні таблиці, лінійні діаграми; подає дані в різних графічних формах; порівнює й узагальнює дані, вміщені у таблицях, на діаграмах; обирає дані, необхідні і достатні для розв'язання проблемної ситуації; користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач. Відмінності у вимогах полягають у більш детальному їх описі в англійській програмі та розподілі за роками навчання.

Висновок щодо перспективності врахування досвіду Англії для дослідження проблеми «Технології формування в учнів початкової школи умінь роботи з даними» – під час навчання варто передбачити використання завдань на ознайомлення молодших школярів з іншими способами представлення даних; розробити завдання на збір статистичних даних та їх обробку, завдання, які формують вміння інтерпретувати дані, представлені у багатьох контекстах. Це сприятиме ефективному розвитку вміння працювати з інформацією.

4.3. Технології формування умінь роботи з даними на уроках математики в початковій школі

Проблему педагогічних технологій висвітлювали у своїх публікаціях С. Бондар, М. Левківський, О. Пометун, О. Пехота, І Прокопенко, С. Сисоєва та інші. Проте аналіз джерел з цієї проблеми засвідчує відсутність досліджень, пов'язаних саме з проектуванням та реалізацією педагогічних технологій в умовах упровадження нового змісту математичної освітньої галузі, визначеного у Державному стандарті початкової освіти.

Серед ключових положень, які досить повно і всебічно розкривають суть, зміст, особливості досліджуваного явища та дають змогу розв'язати досліджувану проблему, нами виокремлено такі:

- сутність навчального процесу як процесу пізнання світу у спеціально створених педагогічних умовах, одним із важливих результатів якого є набуття учнями ключових компетентностей;

- зміст навчання як педагогічно адаптовану систему знань людства про світ, яка містить чотири складники: знання, способи дій, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, досвід творчої діяльності;

- загальнодидактичні принципи як нормативні вимоги до процесу формування ключових компетентностей;

- педагогічні технології як засіб досягнення основних цілей та запланованих результатів навчання.

У ході дослідження проведено порівняльний аналіз і синтезування навчальних технологій та зроблено висновок: технології за своїми цілями, змістом, методами і засобами мають досить багато подібностей і за своїми спільними ознаками класифікуються на кілька груп. Комплексні технології (політехнології) класифікуються за характером змісту і структури. Основними компонентами таких технологій є діагностична постановка мети; чітка організація всього ходу навчання на досягнення основних цілей та запланованих результатів навчання. Проектування комплексної педагогічної технології

передбачає вибір оптимальної для конкретних умов системи педагогічних технологій.

Пропонована нами комплексна технологія містить певний технологічний ланцюжок навчальних завдань, що приводять до запланованого результату: учень/учениці володіє основними вміннями роботи з таблицями діаграмами.

Комплексна технологія у нашому дослідженні розроблена на частково методичному рівні, оскільки містить сукупність методів та засобів для реалізації завдань змістової лінії «Робота з даними» математичної освітньої галузі.

Змістове наповнення лінії «Робота з даними» презентує зв'язок математичної освітньої галузі з іншими освітніми галузями. Міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки реалізуються через практичні завдання, які будуть застосовуватися в усіх темах початкового курсу математики.

Технологія формування умінь роботи з даними містить діагностику навчальних результатів, необхідну для корекції знань та умінь учнів і самого освітнього процесу.

Вимоги до засвоєння змісту лінії «Робота з даними» конкретизовано у програмах з математики для I та II циклів НУШ в рубриці «Очікувані результати навчання здобувачів освіти». У пропонованій технології розкрито поетапне формування складників кожного очікуваного результату.

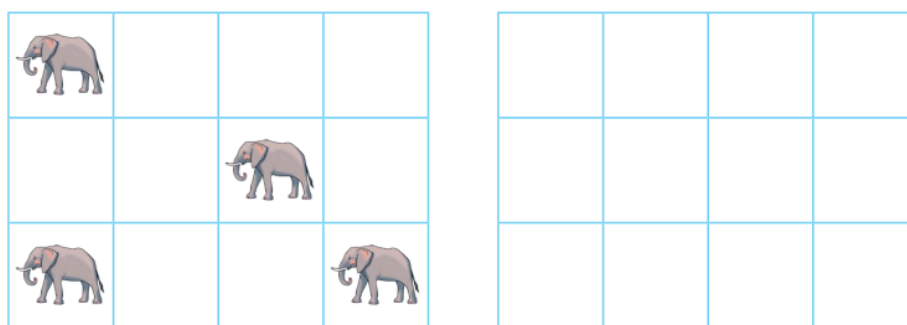
1 клас

Очікувані результати навчання		Тема	Завдання для формування зазначених умінь, №	Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів, №
Типова освітня програма	Передбачені технологією			
Читає дані, вміщені на схематичному рисунку, в таблиці.	Виокремлює на схематичному рисунку числові дані та відношення між ними; розрізняє у таблиці рядки і стовпці; читає дані, вміщені у вказаному рядку /стовпці; знаходить комірку таблиці, з якої треба зчитати потрібну інформацію; знаходить комірку таблиці, яку треба заповнити.	Властивості і відношення предметів. Лічба.	1.1 – 1.7.	1. 23, 1. 24
		Числа 1- 10.	1.8. – 1. 12	

Заповнює обчислювальні таблиці	Заповнює таблиці для фіксації числових даних; заповнює таблиці на склад числа; знаходить комірку таблиці, в яку треба внести результат обчислення; заповнює обчислювальні таблиці, розміщені горизонтально/вертикально; знаходить за числовими даними комірки назву характеристики рядка чи/або стовпчика тощо.	Числа 1- 10. Дії з числами Числа 1- 100. Величини. Дії з числами	1.17 1.13 – 1.16, 1.18 – 1.20	1.25 – 1.26 1.27 – 1.30
Визначає, чи достатньо даних для розв'язання проблемної ситуації; користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач, в інших життєвих ситуаціях	Знаходить необхідні дані на рисунках, графах, у таблицях; визначає, чи достатньо даних для розв'язання проблеми.	Числа 1- 100. Величини. Дії з числами.	1.21 – 1.22	1.31

Роботу з таблицями у 1 класі варто розпочинати з перших уроків математики. У темі «Властивості і відношення предметів. Лічба» достатньо матеріалу, щоб сформувані початкові уявлення про таблицю.

1.1. У таблиці праворуч зафарбуй ті клітинки, у яких розміщені слоники у таблиці ліворуч.



Мета такого виду завдань – з'ясувати, чи першокласники мають уявлення про таблиці, чи розрізняють стовпці і рядки, чи можуть знайти і показати відповідну комірку.

Роботу з формування умінь працювати з таблицею слід починати із таких завдань:

- Скільки рядків містить таблиця? Покажи перший рядок таблиці, третій рядок таблиці. (Провести вздовж рядка вказівкою, пальчиком чи олівцем.)

- Скільки стовпчиків містить таблиця? Покажи другий стовпчик таблиці, четвертий стовпчик.

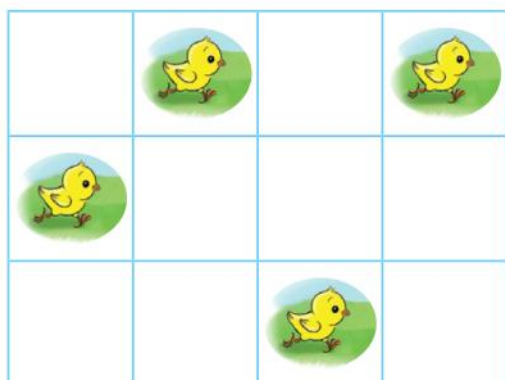
- Постав точку у першій комірці першого рядка, у другій комірці першого рядка, у першій комірці другого рядка і т. д.

Такі завдання спрямовані на відтворення готової таблиці, але з іншими об'єктами. У цей період розглядаються невеликі за розміром таблиці. До такого виду завдань треба повертатися впродовж року.

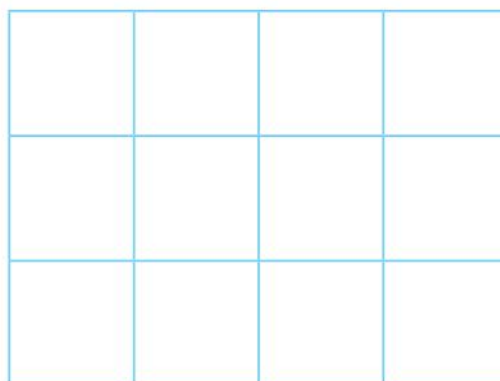
1.2. Назви рядок і стовпчик у таблиці.

1.3. Намалюй сонечка в тих клітинках,

у яких розміщені курчата



у яких розміщені курчата



Наступним етапом буде заповнення таблиці на основі міркувань.

1.4. Заповни таблицю.

Пропоноване завдання ілюструє утворення об'єкта (геометричної фігури) за двома характеристиками – формою і кольором. На початковому етапі роботи учням пропонується зразок міркування:

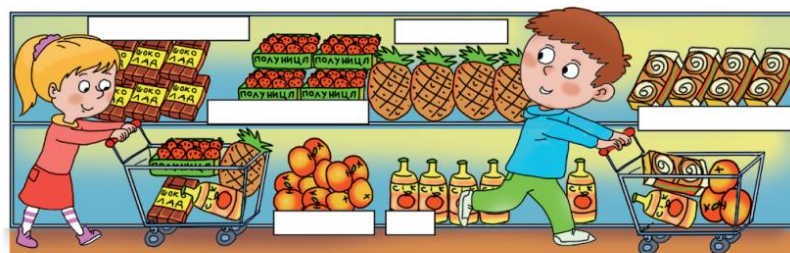
Щоб заповнити першу клітинку таблиці, визначаємо колір кожної фігури в першому рядку і форму кожної фігури в першому стовпчику.

Мета такого завдання – показати як заповнюється комірка в залежності від характеристики стовпчика і рядка.

Наступним етапом буде завдання на заповнення таблиці за результатами спостережень, але без перелічування об'єктів.

Мета – навчити фіксувати у таблиці наявність певного об'єкта.







1.5. Розглянь малюнок. Опиши ситуацію. Познач у таблиці продукти, які поклала у візок кожна дитина.




	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>







Мета застосування наступного виду завдань – формувати вміння знаходити інформацію в таблиці для вирішення задач.



1.6. Розфарбуй малюнок відповідно до кольорів, вказаних у таблиці

			
	X		
		X	
			X



1.7. Яким видом спорту займається кожна дитина? (З'єднай.)

			
	X		
		X	
	X		X

Запропоновані вище завдання є підготовчими до формування вміння використовувати таблиці під час вивчення чисел і дій з ними.

Наступне завдання – комплексне. Мета – формувати вміння лічити об'єкти; вміння фіксувати результати лічби; вміння порівнювати числа; вміння заповнювати найпростішу таблицю, яка має два рядки; вміння використовувати дані таблиці для розв'язування практично зорієнтованих задач.

1.8. Розглянь малюнок, опиши ситуацію.



Скільки предметів на малюнку? Запиши ці числа в таблицю.

					
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Чи погоджуєшся ти із твердженнями? Познач + або – .

Аліні 7 років.

1 склянка зайва.

За столом 8 дітей.

Тарілок стільки, скільки дітей.

Не вистачає 1 ложки.

Стільців менше, ніж дітей.

У перший рядок таблиці занесено зображення об'єктів, у другий рядок – їх кількість.

Після фіксації кількості об'єктів проводиться робота із отриманими даними. Учні читають запитання, знаходять відповіді на малюнку або в таблиці, аналізують дані, роблять висновки і обґрунтовують їх. Крім сформульованих завдань, вчитель може поставити додаткові запитання: – Скільки стільців треба поставити біля столу, щоб всі діти розмістилися? – Скільки ще ложок треба покласти, щоб всім вистачило? Така робота сприятиме засвоєнню складу числа 8.

Вчитель має спонукати дітей самостійно ставити інші запитання за цим сюжетом. Наприклад, – Чого більше, склянок чи ложок? – Чого менше, подарунків чи святкових ковпаків?

Після опрацювання цього завдання, учні разом вчителем з мають зробити висновок, що результати лічби треба зафіксувати/записати, щоб потім у процесі роботи знову не довелося перелічувати предмети.

Для відпрацювання умінь заносити результати лічби у таблицю пропонуються завдання, які містять різноманітні сюжети, щоб показати першокласникам універсальність використання таблиць.

1.9. Полічи, скільки фруктів кожного виду на столі. Запиши в таблицю.



					
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Після заповнення таблиці доречно поставити кілька запитань за отриманими даними. Наприклад, - Яких фруктів порівно? - Яких фруктів найбільше? - Чого більше груш чи слив? На скільки більше? тощо. Спонукає учнів, щоб вони самостійно формулювали запитання.

Найбільш поширеними на уроках математики у 1 класі є обчислювальні таблиці й таблиці, що містять склад чисел.

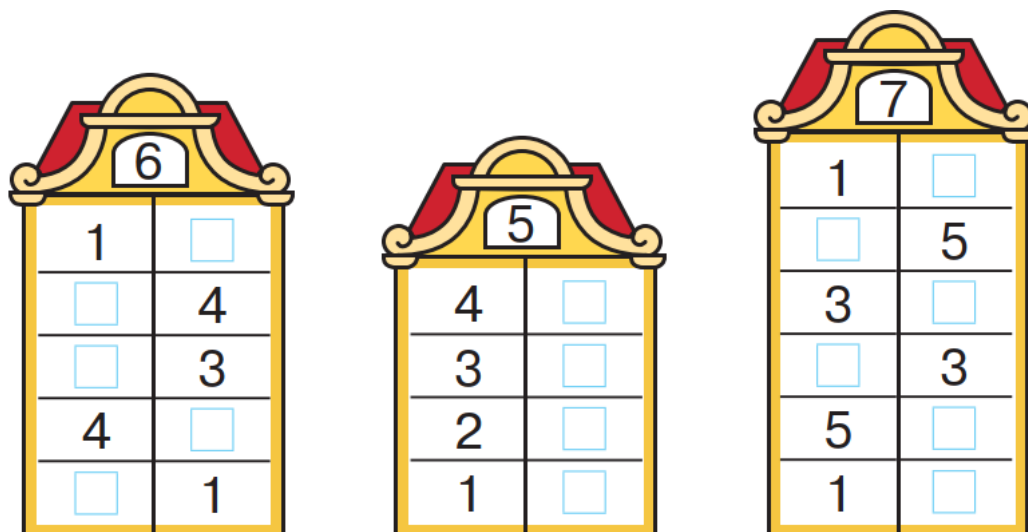
Мета таких завдань – засвоєння складу чисел, компонентів арифметичних дій, формування міцних обчислювальних навичок, вміння знаходити невідомий компонент арифметичної дії, вміння заповнювати таблицю на основі міркувань і обчислень.

1.10. Запиши в кожну комірку відповідне число.

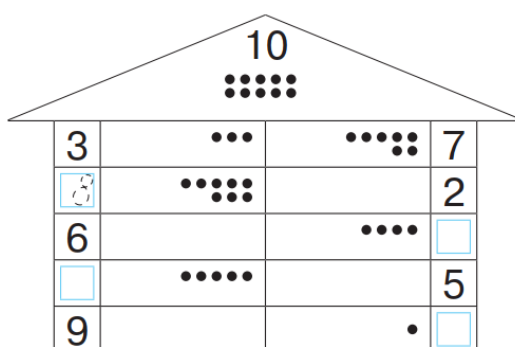
6	5	4	<input type="text"/>	2	1
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	3	<input type="text"/>	<input type="text"/>

6	3	<input type="text"/>	4	5	<input type="text"/>
	<input type="text"/>	5	<input type="text"/>	<input type="text"/>	4

1.11. Запиши склад кожного числа



1.12. «Засели мешканців у «числовий будиночок» (запиши пропущені числа та домалою кружечки).



Склад двоцифрових чисел з десятків та одиниць зручно демонструвати за допомогою таблиці.

1.13. Прочитай числа, записані в таблиці.

Що означає кожна цифра в записах цих чисел?

Десятки	Одиниці
1	7
2	7
3	7

1.14. Запиши в таблицю числа, які складаються з:

2 д. і 8 од.; 2 д. і 0 од.; 3д. і 2 од.; 3 д і 3 од.

Прочитай записані числа.

Десятки	Одиниці
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Пояснення, до якого десятка належить число, зручно продемонструвати в такій таблиці.

1.15. Запиши в таблицю пропущені числа. Клітинки, у яких містяться числа третього десятка, зафарбуй зеленим кольором, числа четвертого десятка – червоним.

1	2	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>	10
11	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	15	16	17	<input type="text"/>	<input type="text"/>	20
<input type="text"/>	22	<input type="text"/>	24	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	28	<input type="text"/>	30
31	32	<input type="text"/>	<input type="text"/>	35	<input type="text"/>	37	<input type="text"/>	39	<input type="text"/>

Варто використати таблицю і підчас визначення «сусідів» числа. Такий вид завдання сприятиме більш свідомому засвоєнню абстрактних понять нумерації чисел.

1.16 Заповни таблицю.

Попереднє число	Число	Наступне число
79	80	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	45
89	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	63	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	70

Ознайомлення із обчислювальними таблицями варто розпочати з перших уроків вивчення дії додавання.

1.17. Заповни кожну таблицю. Назви доданки та їх суму.

$\curvearrowright +$	1	3	5	2
1	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

$\curvearrowright +$	1
4	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>

Варто одночасно розглядати таблиці, які розміщені вертикально і горизонтально.

Мета використання наступних завдань – формування уміння знаходити невідомі компоненти арифметичних дій, уміння виконувати зменшення/збільшення числа на кілька одиниць, виконувати послідовно арифметичні дії.

1.18. Заповни таблицю.

Доданок	50	40	3	<input type="text"/>	30	<input type="text"/>	<input type="text"/>	60
Доданок	40	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10	5	7	30	<input type="text"/>
Сума	<input type="text"/>	45	63	80	<input type="text"/>	77	95	68

1.19. Зменш на 3 кожне число в таблиці.

4	7	3	9	6	8	5
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

1.20. Заповни таблицю за зразком.

	3	5	1	0	6	2	4
+ 3	<input type="text" value="6"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
- 2	<input type="text" value="1"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

У 1 класі учні опановують уміння розв'язувати прості задачі. На етапі формування вміння розв'язувати прості задачі таблиці вводяться з метою показати різні способи представлення інформації.

1.21. Злата виставила на стіл 10 чашок із шафи. У шафі залишилося ще 2 чашки. Скільки чашок було у шафі спочатку?

Було	Виставила	Залишилося
?	10 чашок	2 чашки

Аналіз умови задачі є невід'ємною частиною розв'язування задачі. Одним із прийомів цієї роботи є аналіз за допомогою таблиці.

1.22. У корзинці 3 яблучка, а грушок – на 4 більше. Скільки грушок у корзинці?

Що у задачі відомо, а що – невідомо? Підкресли правильну відповідь у таблиці. Розв'яжи задачу.

Що відомо?	Кількість яблук. Кількість грушок.
Що невідомо?	Кількість яблук. Кількість грушок.
Яке число менше?	Дане. Шукане.

Відповідь:

Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів

1.23. Розглянь, як розфарбовані дахи в будинках. Продовж розфарбовувати.



1.24. Розглянь одяг клоуна Бобо і познач у таблиці колір кожного предмета. Розфарбуй одяг клоунів Лео і Мартіна к кольори вказані в таблиці.

Бобо

Лео

Мартін

Бобо	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Лео	✓			✓	✓			✓
Мартін	✓		✓			✓	✓	

1.25. Доповни кожне число до 10.

6	9	1	4	8	3	5	2	7
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10	10	10	10	10	10	10	10	10

1.26. Заповни таблицю.

+	1	2	3	4	5
1	2	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	10

1.27. Запиши десятковий склад кожного числа

Число	Д.	Од.
34	<input type="text"/>	<input type="text"/>
50	<input type="text"/>	<input type="text"/>
48	<input type="text"/>	<input type="text"/>
93	<input type="text"/>	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>	<input type="text"/>

1.28. Заповни таблиці

17	сімнадцять
<input type="text"/> <input type="text"/>	двадцять
<input type="text"/> <input type="text"/>	тринадцять
<input type="text"/> <input type="text"/>	шістнадцять
<input type="text"/> <input type="text"/>	двадцять

1.29.

32	$30 + 2$	$10 + 10 + 10 + 2$
21	$20 + 1$	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
27	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
<input type="text"/> <input type="text"/>	$30 + 5$	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

1.30.

Зменшуване	45	8	80	55	10	56	11	100
Від'ємник	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	5	<input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>
Різниця	40	7	30	<input type="text"/> <input type="text"/>	4	1	1	60

1.31. Місткість відра – 25 л. Скільки літрів фарби треба долити у кожному випадку, щоб відро стало повним?



Є у відрі	10 л	24 л	20 л	1 л	5 л
Треба долити	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

Сучасний підхід до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти передбачає самооцінювання. Після опрацювання певної теми/розділу варто пропонувати першокласникам заповнити таку таблицю.

	Вмію дуже добре	Потребую допомоги	Ще хочу навчитися
Лічу до 10			
Записую числа			
Знаю склад чисел			
Додаю і віднімаю числа за малюнками			
Розпізнаю фігури			

2 клас

Очікувані результати навчання		Тема	завдання для формування зазначених умінь, №	Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів, №
ТОП	Передбачені технологією			
Виділяє дані, вміщені в таблицях, графах, схемах. на	Читає дані; вміщені у графах, на схемах, в обчислювальних, довідкових, інформаційних таблицях, таблицях для розв'язування задач..	Числа 1 -100. Додавання і віднімання в межах 100.	2.10., 2.12, 2.13, 2.15 - 2.17	2.26
		Числа 1-100. Табличне множення і ділення	2.11, 2.14, 2.17	
Вносить дані до таблиць.	Заповнює обчислювальні таблиці, таблиці складу чисел.	Числа 1 -100. Додавання і віднімання в межах 100.	2.1 -2.3, 2.8, 2.9	2.27,
		Числа 1-100 . Табличне множення і ділення.	2.4 – 2.7	
Виділяє дані, вміщені на лінійних діаграмах. на	Розуміє, що дані на діаграмах можна порівняти візуально без зчитування чисел; розуміє, що	Числа 1 -100. Додавання і віднімання в межах 100.	2.23, 2.24	2.28

	<p>стовпчики діаграми можуть бути розміщені вертикально або горизонтально, можуть бути зображені відрізками; знає, що відрізки на осі діаграми мають бути однакової довжини; визначає числову характеристику об'єктів, занесених на діаграму (називає число, що відповідає об'єкту); виконує дії з числами (абстрактними й іменованими); вміє виконувати різницеве і кратне порівняння даних, розміщених на діаграмах, вміє робити умовиводи за візуальним порівнянням даних чи за виконаними обчисленнями</p>	<p>Числа 1-100. Табличне множення і ділення.</p>	<p>2.25</p>	
<p>Користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач і в практичних ситуаціях</p>	<p>Розуміє, що деякі дані можуть бути задані неявно, знаходить необхідні дані на рисунках, графах, у таблицях. користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач і в практичних ситуаціях</p>	<p>Числа 1 -100. Додавання і віднімання в межах 100.</p>	<p>2.20 – 2.22</p>	<p>2.29, 2.30</p>
		<p>Числа 1-100. Табличне множення і ділення.</p>	<p>2.18, 2.19</p>	

У 1 класі учні ознайомилися і працювали з обчислювальними таблицями. По своєму змісту такі таблиці є формою обчислювального завдання.

У 2 класі вивчаються нові випадки обчислення у межах сотні (додавання і віднімання чисел з переходом розряд, табличні випадки множення і ділення), розширюється і коло застосування таблиць та їх види. Упродовж всього року навчання варто пропонувати обчислювальні таблиці, які містять знаходження невідомих компонентів дій додавання і віднімання, а також таблиці на десятковий склад двоцифрових чисел, оскільки більшість випадків додавання і віднімання двоцифрових чисел виконуються на основі порозрядного способу.

Заповни таблиці

2.1.

Зменшуване	15	<input type="text"/>	<input type="text"/>	14	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>	17
Від'ємник	<input type="text"/>	4	8	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>
Різниця	8	8	9	5	6	3	7	9

2.2.

-	5	6	7	8	9	10	1	0
11	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.3. Запиши кожне число як суму за зразком.

47	$40 + 7$	$30 + 17$
42	<input type="text"/>	<input type="text"/>
46	<input type="text"/>	<input type="text"/>
49	<input type="text"/>	<input type="text"/>
45	<input type="text"/>	<input type="text"/>

У 2 класі вводяться дії множення і ділення.

Розумінню сутності дії множення у 2 класі сприятиме застосування завдань виду:

2.4. Заповни таблицю.

Сума	Значення виразу	Добуток	Перший множник	Другий множник
$4 + 4$	8	$4 \cdot 2$	4	2
$7 + 7 + 7 + 7$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
$5 + 5 + 5$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
$11 + 11$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Мета таких завдань – розкрити сутність дії множення, сприяти засвоєнню назв компонентів дії множення, формувати уявлення про вирази і їх значення, формувати вміння працювати з таблицею.

З метою засвоєння табличних випадків множення і ділення, формування міцних обчислювальних навичок використовуються таблиці, які містять завдання із вимогою знайти добуток/частку, зменшити\збільшити число у кілька разів, виконати поділ об'єктів на рівні частини і на вміщення тощо.

2.5. Зменш у 4 рази кожне число у таблиці

	36	16	24	8	28	12	20	32
У 4 рази менше	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.6. Заповни порожні комірки таблиці.

.	2	3	4	5
2	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	10
3	6	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5	10	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.7. Поділи фрукти між дітьми порівно. Заповни таблицю.

Фрукти	Кількість дітей	Кожний одержить
18 груш	6	<input type="text"/>
20 мандаринів	4	<input type="text"/>
20 апельсинів	5	<input type="text"/>
8 бананів	4	<input type="text"/>
35 абрикосів	7	<input type="text"/>



Обчислювальні таблиці також застосовуються під час вивчення алгебраїчного матеріалу (знаходження значень буквених виразів), оскільки в таблиці досить доступно відслідкувати залежність значення виразу від зміни букви, що входить до нього.

2.8.

a	6	3	8	5	9	4	2	7
$5 \cdot a$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9.

a	$a : 10$
20	<input type="text"/>
90	<input type="text"/>
0	<input type="text"/>
70	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>
50	<input type="text"/>

c	$c \cdot 10$
7	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
1	<input type="text"/>
0	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>

У 2 класі більш широко вводяться довідкові таблиці. Вони містять інформацію, яку треба запам'ятати. Розміщені такі таблиці у довідниках, на форзацах шкільних підручниках. До них час від часу звертаються в пошуках потрібної інформації. У початковій школі довідкові таблиці показують числа та дії з ними з різних точок зору: допомагають знайомити учнів з назвами чисел, їх складом, розрядами чисел, результатами обчислень.

Наступне завдання містить довідкову таблицю результатів додавання одноцифрових чисел з переходом через десяток у такій формі.

2.10. Досліди таблицю. Дай відповіді на запитання. Виконай завдання.

11	$9 + 2$	$8 + 3$	$7 + 4$	$6 + 5$	$5 + 6$	$4 + 7$	$3 + 8$	$2 + 9$
12	$9 + 3$	$8 + 4$	$7 + 5$	$6 + 6$	$5 + 7$	$4 + 8$	$3 + 9$	
13	$9 + 4$	$8 + 5$	$7 + 6$	$6 + 7$	$5 + 8$	$4 + 9$		
14	$9 + 5$	$8 + 6$	$7 + 7$	$6 + 8$	$5 + 9$			
15	$9 + 6$	$8 + 7$	$7 + 8$	$6 + 9$				
16	$9 + 7$	$8 + 8$	$7 + 9$					
17	$9 + 8$	$8 + 9$						
18	$9 + 9$							

1) Скільки всього виразів записано у першому рядку таблиці? Чи є серед них схожі вирази?

2) Чому чотири комірки у першому рядку зафарбовані у зелений колір?

Чи вмієш ти обчислювати вирази, записані в цих комірках?

Який закон додавання можна використати, щоб виконати обчислення?

3) Прочитай вирази у п'ятому рядку таблиці. Що в них спільного, а що – відмінного? Яке значення мають ці вирази?

4) Прочитай вирази, записані в третьому стовпчику. Що в них спільного? До кожного виразу із цього стовпчика знайди в таблиці схожий.

Мета застосування такого виду завдань – засвоєння учнями результатів додавання одноцифрових чисел з переходом через десяток, формування умінь працювати із довідковою таблицею, умінь робити висновки і обґрунтовувати їх.

Засвоєння табличних випадків множення відбуватиметься ефективніше, якщо в навчальний процес включати завдання на дослідження даних довідкової таблиці.

2.11. Досліди таблицю. Дай відповіді на запитання. Виконай завдання.

.	2	3	4	5	6	7	8	9
2	4	6	8	10	12	14	16	18
3	6	9	12	15	18	21	24	27
4	8	12	16	20	24	28	32	36
5	10	15	20	25	30	35	40	45
6	12	18	24	30	36	42	48	54
7	14	21	28	35	42	49	56	63

1) Скільки є добутоків, значення яких дорівнює 12? Запиши ці добутки.

2) Скільки є добутоків, значення яких дорівнює 20? Запиши ці добутки.

3) Запиши всі добутки двох однакових множників та їх значення.

4) Запиши у стовпчик всі добутки, у яких другий множник дорівнює 7.

Інформаційні таблиці містять дані, які потрібно використовувати при виконанні завдання. Це можуть бути відомості з інших освітніх галузей – природознавчої, історичної, мовно-літературної тощо. Учні отримують завдання: «знайди інформацію в таблиці», «дай відповіді на запитання», «розташуй у порядку зменшення/збільшення», «зроби обчислення», «постав інші запитання за даними таблиці». Потрібні обчислення проводяться окремо.

2.12. Розглянь таблицю, в якій подано інформацію про свійських птахів – курку, качку й індичку.

Щоб дізнатися довжину тіла індички, я умовно проводжу лінії у стовпчику «Довжина» та в рядку «Індичка». Вони перетинаються в тій «комірці», у якій записано: 85 см.

Птах	Маса	Довжина
Курка	2 кг	30 см
Качка	3 кг	60 см
Індичка	7 кг	85 см

- 1) Хто і свійських птахів найважчий? найлегший?
 - 2) На скільки сантиметрів качка довша, ніж курка?
 - 3) На скільки кілограмів курка легша, ніж індичка?
- Сформулюй ще 2 запитання за даними таблиці.

2.13.

- 1) Прочитай дані про різних тварин у таблиці.

Тварина	Тривалість життя	Кількість зубів	Покрив шкіри
Крокодил	90 років	70	луска
Панда	25 років	40	хутро
Орел	20 років	0	пір'я

- 2) Дай відповіді на запитання.
 - а) На скільки років довше живе крокодил, ніж орел?
 - б) Чим покрита шкіра у крокодила?
 - в) На скільки більше зубів у крокодила, ніж у панди?
 - г) Скільки зубів у орла?

3) Попрацюйте у парі. Поставте одне одному запитання про тварин за даними таблиці.

2.14. Розглянь таблицю, у якій подано інформацію про різний посуд. Дай відповіді на запитання.

Посуд	Місткість	Матеріал
Банка	3 л	скло
Пляшка	1 л	скло
Бідон	40 л	метал
Діжка	10 л	дерево

- 1) Скільки рідни вміститься разом у весь посуд?
- 2) На скільки літрів місткість бідона більша, ніж місткість діжки?
- 3) Скільки всього рідини вміститься у скляний і посуд?

Мета таких завдань – сформувати вміння працювати з інформаційною таблицею, показати застосування математичних знань у життєвих ситуаціях, подати інформацію про тварин; про предмети побуту.

Одним із видів інформаційної таблиці є календар. Відомості про дні тижня і числа місяця розміщені у таблиці, яка не має видимих комірок.

2.15. Розглянь календар зимових місяців. Дай відповіді на запитання.

Грудень								Січень								Лютий							
Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд		Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд		Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд	
						1				1	2	3	4	5							1	2	
2	3	4	5	6	7	8		6	7	8	9	10	11	12		3	4	5	6	7	8	9	
9	10	11	12	13	14	15		13	14	15	16	17	18	19		10	11	12	13	14	15	16	
16	17	18	19	20	21	22		20	21	22	23	24	25	26		17	18	19	20	21	22	23	
23	24	25	26	27	28	29		27	28	29	30	31				24	25	26	27	28	29		
30	31																						

- 1) Скільки днів у кожному зимовому місяці?
- 2) Чи знаєш ти, чому у лютому не завжди буває 29 днів? Прочитай пояснення у підручнику.
- 3) Скільки всього днів триває ця зима?
- 4) На який день тижня припадає початок зими?
- 5) У якому місяці починається новий календарний рік?

- 6) У якому місяці проходять зимові шкільні канікули?
 7) Чому окремі дні календаря виділено червоним кольором?
 8) Скільки у січні робочих днів, а скільки вихідних?

Наступне завдання містить 4 характеристики одного об'єкта. Мета – вчити тримати у полі зору одночасно кілька показників об'єкта (якісних або кількісних).

2.16. Розглянь таблицю. Відгадай кличку кожного коня за його даними. Запиши її.

Ім'я (кличка) коня	Масть коня	Вік коня	Наїзник
Буян	ворона	6 років	Віктор
Соната	сіра	7 років	Денис
Жасмін	гніда	8 років	Максим
Вулкан	ворона	6 років	Поліна
Комета	гніда	6 років	Аліса



Мій наїзник Поліна. Мене звати

Мій колір сірий. Мене звати

Мені 6 років і наїзник у мене Аліса. Мене звати

У мене гніда масть і мені 8 років. Мене звати

Мені 6 років. Я – вороної масті й мій наїзник хлопець. Мене звати

Мета розгляду на уроках завдань, що містять інформаційні таблиці, – показати, що таблиця є формою узагальнення інформації в різних галузях, формувати вміння знаходити інформацію, потрібну для розв'язання різних ситуацій.

2.17. На дачі зібрали врожай ягід і дані записали в таблицю. Розглянь таблицю і дай відповіді на запитання.

	Малина	Аґрус	Чорниця	Суниця
Ягода				
Маса	12 кг	8 кг	4 кг	3 кг

- 1) Скільки всього ягід зібрали на дачі?
- 2) На скільки кілограмів менше зібрали суниць, ніж аґрусу?
- 3) У скільки разів більше зібрали малини, ніж чорниці?
- 4) *Які з наведених тверджень є правильними?
 - а) аґрусу зібрали менше, ніж малини;
 - б) суниць і чорниць зібрали однакову масу;
 - в) аґрусу зібрали більше, ніж суниць, але менше, ніж чорниць;
 - г) малини зібрали більше, ніж чорниць.

Постав своїм однокласникам ще кілька запитань за даними таблиці.

Мета завдання – показати, що з даними можна виконувати не тільки арифметичні дії, але і робити певні умовиводи – встановлювати істинність чи хибність тверджень.

Ефективним є використання таблиць під час розв’язування задач, які містять трійку взаємопов’язаних величин – ціна, кількість, вартість.

2.18. Відомо, що ціна круасана – 10 грн. Заповни таблицю.

Кількість круасанів (штук)	5	8	1	4	10	3	9	7
Вартість цих круасанів (грн)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Використовуються таблиці і для роботи із складеними задачами.

2.19. Склади задачі за даними таблиць.

Товар	Ціна	Кількість	Вартість
Булочка з корицею	7 грн	6	?
Булочка з родзинками	10 грн	5	

Продукт	Маса 1 коробки	Кількість коробок	Загальна маса
Зефір	3 кг	10	?
Мармелад	5 кг	8	

Учням пропонується скласти 2 задачі, різні за сюжетом та різними іменованими числами. Мета використання таблиць – показати, що незважаючи те, що задачі різні, вони мають однакову структуру короткого запису і однаковий шлях розв’язування.

2.20. Доповни умову та розв’яжи задачу.

Після обіду діти помили 11 тарілок, а ложок – на \square менше. Скільки ложок помили діти?

2*) Які числа можна використовувати в умові задачі? Заповни таблицю.

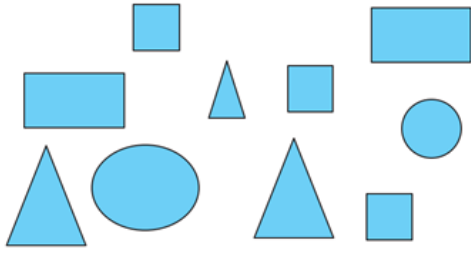
Як змінюється відповідь у задачі?

Помили тарілок	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
Ложок менше на										
Помили ложок										

Мета – вчити творчо працювати над задачею, формувати вміння заповнювати обчислювальну таблицю, уміння віднімати числа від числа 11, розвивати комбінаторне мислення, вміння аналізувати дані, робити висновки і обґрунтовувати їх.

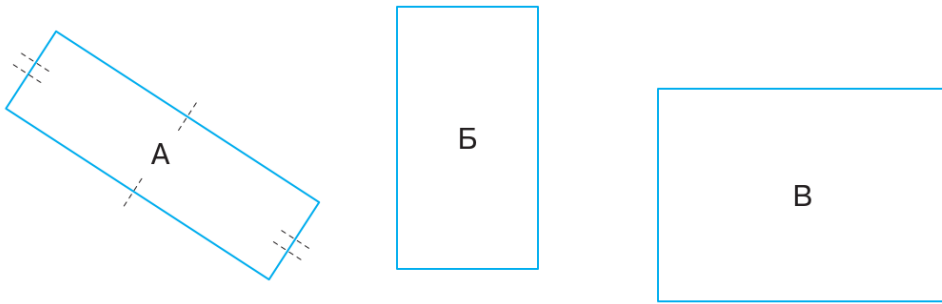
Щоб показати універсальність застосування таблиць у вивченні математики варто вводити завдання із геометричним матеріалом.

2.21. Розглянь геометричні фігури і запиши в таблицю їх кількість.



	Великі	Малі
Трикутники	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Чотирикутники	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Круги	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

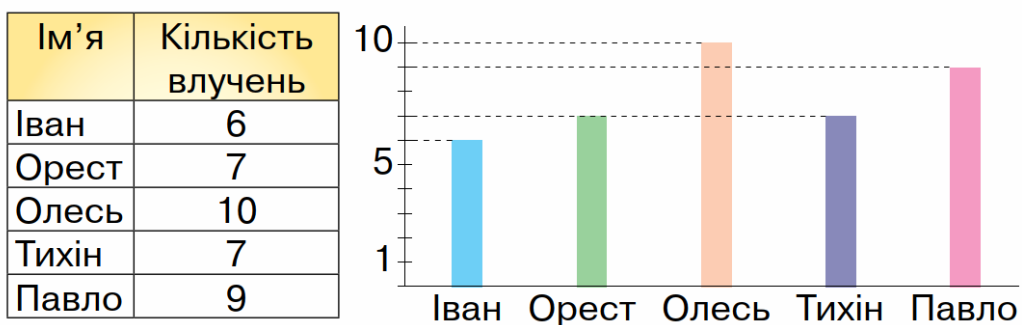
2.22. За зразком у кожному прямокутнику познач сторони, що мають однакову довжину. Вимірй довжину сторін кожного прямокутника. Запиши в таблицю.



	A	Б	В
Довжина	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Ширина	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

У 2 класі учні ознайомлюються із іншою формою представлення даних – діаграмою. Діаграма вводиться як графічне представлення даних, що дозволяє швидко оцінити співвідношення кількох величин.

2.23. Учитель записав у таблицю результати метання м'яча у корзину. На уроці математики діти за цими даними побудували діаграму.



Розглянь діаграму і дай відповіді на запитання:

Хто переможець змагань?

У кого з учнів однакова кількість влучень у корзину?

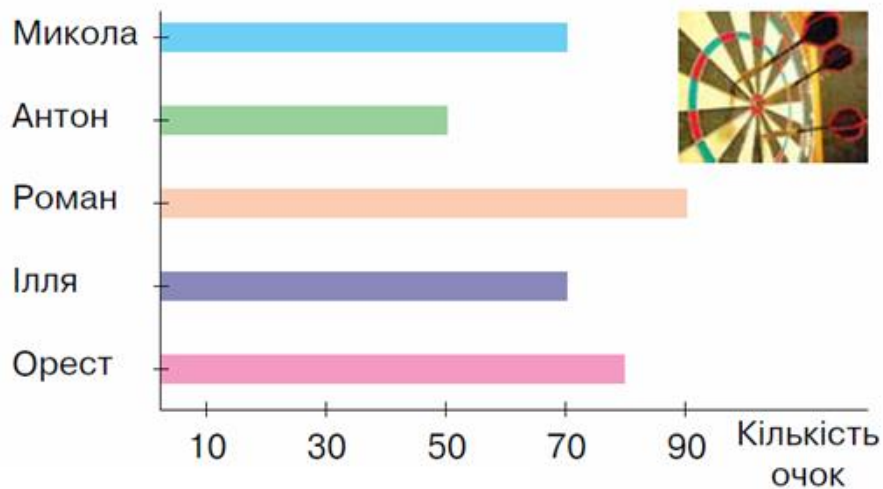
Хто у цих змаганнях на другому місці?

Запропонувати учням самим поставити запитання за цими даними. Проаналізувати, чому стовпчики саме такої висоти побудовані у діаграмі. З'ясувати, як швидше можна дати відповіді на запитання – за таблицею чи діаграмою.

Мета цього завдання – ознайомити із діаграмою, показати, що інформацію можна представити у різних видах – текст, таблиця, діаграма.

Учням демонструється як вертикальна діаграма так і горизонтальна.

2.24. Результати змагання із метання дротиків хлопці відобразили на діаграмі.

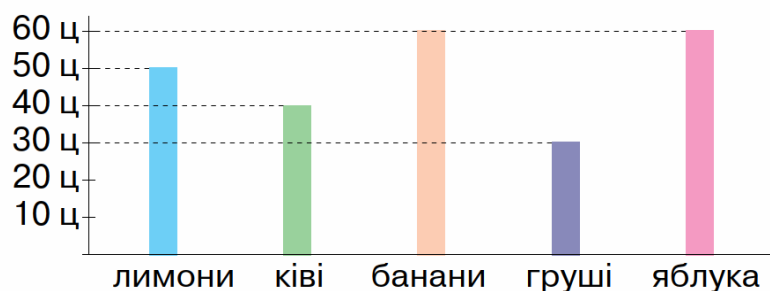


Розглянь діаграму і дай відповіді на запитання:

- 1) Хто переміг?
- 2) У кого другий результат?
- 3) Хто набрав однакову кількість очок?

Поставте одне одному ще кілька запитань.

2.25. Розглянь діаграму продажу фруктів у супермаркеті та дай відповіді на запитання:



- 1) У яких одиницях вимірювали масу фруктів?

- 2) Який фруктів продали найменше?
- 3) Яких фруктів продали однаково?
- 4) Чого продали більше – лимонів чи яблук?

Мета завдання – привернути увагу учнів на ціну поділок, нанесених на вісь значень; на одиниці вимірювання.

Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів

2.26. Запиши пропущені у рівностях числа, скориставись таблицею множення.

·	2	3	4	5	6
2	4	6	8	10	12
3	6	9	12	15	18
4	8	12	16	20	24
5	10	15	20	25	30
6	12	18	24	30	36

$$4 = 2 \cdot \square \quad 9 = 3 \cdot \square \quad 16 = 4 \cdot \square \quad 25 = 5 \cdot \square \quad 36 = 6 \cdot \square$$

$$12 = \square \cdot \square \quad 12 = \square \cdot \square \quad 12 = \square \cdot \square \quad 12 = \square \cdot \square$$

2.27. Прочитай дані про різних тварин Африки.

Тварина	Тривалість життя	Маса	Зріст
Жирафа	25 років	8 ц	6 м
Слон африканський	70 років	50 ц	3 м
Страус	50 років	1 ц	2 м

Дай відповіді на запитання.

Хто із тварин найважчий?

На скільки центнерів слон важчий, ніж жирафа?

На скільки років тривалість життя слона більша, ніж страуса?

Хто з тварин найвищий?

2.28. У таблиці подано інформацію про борошно, яке продається у магазині.

Розглянь таблицю. Заповни порожні комірки. Дай відповіді на запитання.

БОРОШНО	Було	Продали	Залишилося
Пшеничне	100 кг	60 кг	
Житнє	25 кг	5 кг	
Гречане	37 кг	12 кг	

На скільки кілограм більше було гречаного борошна, ніж житнього?

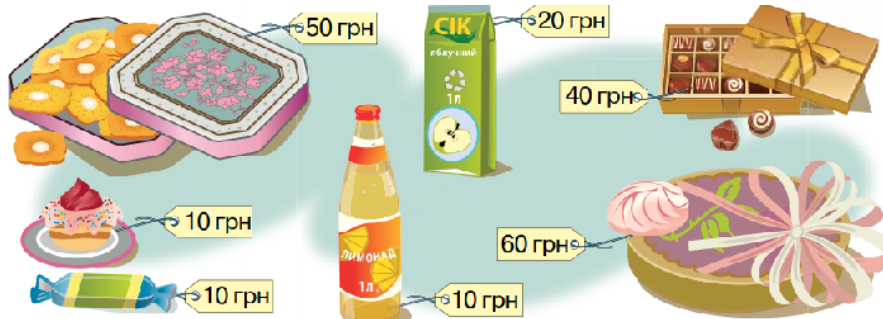
Скільки всього кілограм борошна продали?

Скільки всього кілограм борошна залишилося?

2.29. Склади задачу за таблицею Розв'яжи задачу.

Продукт	Ціна	Кількість	Вартість покупки
	7 грн	6 штук	?
	6 грн	7 штук	

2.30. Вибери ті солодоці, які можна купити на 90 грн. Запиши кілька варіантів покупок.



Товар	Ціна
Усього	

Товар	Ціна
Усього	

Товар	Ціна
Усього	

Товар	Ціна
Усього	

Очікувані результати навчання		Тема	Завдання для формування зазначених умінь, №	Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів, №
ТОП	Передбачені технологією			
Виділяє дані, вміщені в таблицях, графах, на схемах.	Читає дані; вміщені у графах, на схемах, в обчислювальних, довідкових таблицях, таблицях для розв'язування задач.	Числа 1 -100. Додавання і віднімання чисел. Табличне множення і ділення.		
		Числа 1-1000. Додавання і віднімання в межах 1000. Позатабличне множення і ділення.	3.1, 3.2	
Вносить дані до таблиць.	Заповнює обчислювальні таблиці, таблиці складу чисел.	Числа 1-100. Додавання і віднімання чисел. Табличне множення і ділення.	3.3, 3.6, 3.7, 3.12.	3.18, 3.19
		Числа 1-1000. Додавання і віднімання в межах 1000. Позатабличне множення і ділення	3.4, 3.5, 3.8 – 3.11.	
Виділяє дані, вміщені на лінійних діаграмах;	Всіє порівнювати дані на діаграмах візуально (без зчитування чисел), вміє виконувати різницеve і кратне порівняння даних, розміщених на діаграмах, вміє робити умовиводи за візуальним порівнянням даних чи за виконаними обчисленнями	Числа 1-100. Додавання і віднімання чисел. Табличне множення і ділення.	3.16, 3.17	3.22
		Числа 1-1000. Додавання і віднімання в межах 1000. Позатабличне множення і ділення		

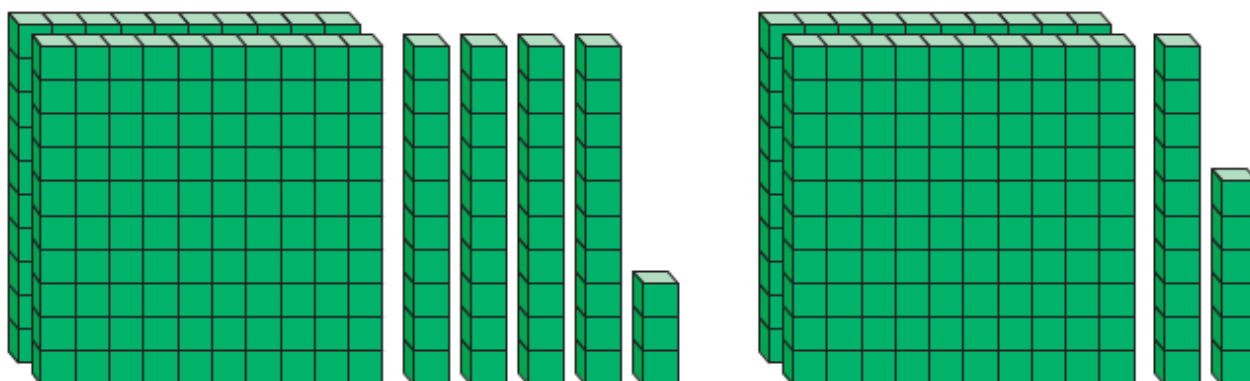
Користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач і в практичних ситуаціях.	Розуміє, що деякі дані можуть бути задані неявно; знаходить необхідні дані на рисунках, графах, у таблицях. користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач і в практичних ситуаціях.	Числа 1-100. Додавання і віднімання чисел. Табличне множення і ділення.	3.15	3.20, 3. 21
		Числа 1-1000. Додавання і віднімання в межах 1000. Позатабличне множення і ділення	3.13, 3.14.	

У першому циклі навчання учні ознайомилися із таблицями і діаграмами як способами подання інформації, навчилися зчитувати дані з діаграм; довідкових, інформаційних таблиць, таблиць для розв'язування задач, знаходити дані, необхідні і достатні для розв'язання проблемної ситуації; вносити дані до таблиць. У 3 класі продовжується робота з формування вміння працювати з таблицями та діаграмами, але вже на іншому математичному змісті, оскільки розширюється концентр чисел, що вивчаються, розглядаються нові випадки обчислень, новий алгебраїчний зміст.

Розглянемо як кожний вид таблиць застосовується у 3 класі.

Довідкові таблиці сприятимуть засвоєнню нумерації трицифрових чисел та табличних й позатабличних випадків множення.

3.1. 1) Скільки кубиків на кожному малюнку?



2) Кількість кубиків записали в таблицю розрядів. прочитай назви я і числа.

Сотні (III розряд)	Десятки (II розряд)	Одиниці (I розряд)
2	4	3
2	1	6

3.2. Досліди таблицю множення одноцифрових чисел на круглі. Виконай завдання.

.	10	20	30	40	50
2	20	40	60	80	100
3	30	60	90	120	150
4	40	80	120	160	200
5	50	100	150	200	250

1) Запиши добутки, що мають однакове значення. Склади рівності за зразком.

$$4 \cdot 20 = 20 \cdot 4$$

2) Запиши у стовпчик усі добутки і множником 5. Як змінюються відповіді?

3) Запиши у стовпчик усі добутки із множником 40. Як змінюються відповіді? Чому так відбувається?

Робота з обчислювальними таблицями сприятиме формуванню міцної обчислювальної навички, засвоєнню нумерації чисел, складу чисел.

3.3. 1) Запиши числа, пропущені в таблиці

Зменшуване							
Від'ємник	3	9	4	30	55	49	90
Різниця	43	18	70	9	7	3	10

2) Як знайти невідоме зменшуване?

3.4. Заповни таблицюб запиши «сусідів» кожного числа та круглі й розрядні числа, між якими воно розміщене.

		Попереднє число	Число	Наступне число		
500	560	562	563	564	570	600
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	238	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	875	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	347	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	350	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	986	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3.5. Заповни таблицю за зразком.





Число	Усього		
	Сотні	Десятки	Одиниці
321	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
500	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
750	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
803	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3.6. Склади рівняння за таблицею. Розв'яжи рівняння усно і запиши розв'язок.

Ділене	Дільник	Частка	Рівняння	Розв'язок
54	x	6	$54 : x = 6$	$x = \square$
c	8	4	<input type="text"/>	<input type="text"/>
b	7	8	<input type="text"/>	<input type="text"/>
72	x	8	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3.7. Заповни таблицю. Визнач числа, які замінено геометричними фігурами.

Обчисли вказані різниці.

+	12	34	45	9
43		77		52
28	30		73	
19				
8		42		17

$$\begin{array}{ccc} \text{●} - \text{◆} = ? & \text{◇} - \text{■} = ? \\ \square - \square = \square & \square - \square = \square \end{array}$$

За допомогою таблиць можна продемонструвати ділення з остачею. Такий підхід сприятиме формуванню уявлення про те, як утворюється остача і якою вона може бути.

3.8. Розглянь таблицю, у якій показано, як наповнюються лотки, що вміщують по 6 яєць, і скільки яєць залишається. Дай відповіді на запитання. Виконай завдання.

Кількість яєць	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
Кількість лотків	5	5	5	5	5	5	6	6	6	6	6	6	7
Кількість яєць, що залишилися	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0

- 1) Яка найменша кількість яєць залишається?
- 2) Яка найбільша кількість яєць залишається?
- 3) Запиши результат ділення чисел 37, 38, 39, 40, 41 на 6 за зразком.

$$37 : 6 = 6 \text{ (ост. 1)}$$

Який висновок можна зробити про остачу?

3.9. Дідусь зібрав четверо своїх онуків і сказав «Щодня впродовж тижня я збиратиму груші й ділитиму їх всі порівно між вами, а собі залишатиму решту».

- 1) Розглянь таблицю і з'ясуй, чи не помилявся дідусь.

	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд
Кількість груш	14	21	24	29	31	18	30
Кількість онуків	4	4	4	4	4	4	4
Кількість груш, що отримав кожний онук	3	5	6	6	7	4	6
Кількість груш, що залишилися дідусеві	2	1	0	5	3	2	6

- 2) Як перевірити, чи правильно знайдено остачу при діленні з остачею

Застосування інформаційних таблиць спрямоване на формування уміння знаходити інформацію, перетворювати та інтерпретувати її.

Учням подається у таблиці інформація про якусь подію (наприклад, змагання) і пропонується опрацювати її та зробити висновки.

3.10. Розглянь таблицю, у якій записано кількість очок учасників гри «Найрозумніший» за осінні місяці. Дай відповіді на запитання.

Місяць	Ім'я учня		
	Матвій	Назар	Ілля
Вересень	4	12	6
Жовтень	10	15	20
Листопад	18	9	6
Усього	32	36	

1) Хто був переможцем гри у вересні? У скільки разів більше очок набрав переможець, ніж кожний з інших учасників?

2) Хто з учасників був переможцем гри в листопаді? У скільки разів більше очок набрав переможець, ніж кожний з інших учасників?

3) Хто з учасників набрав найбільше очок за один місяць?

4) Одна комірка таблиці не заповнена. Скільки всього очок набрав Ілля?

5) Хто з учасників став переможцем гри протягом осінніх місяців?

Постав своїм однокласникам ще кілька запитань за цими даними.

3.11. Третьюкласники підготували виставку «Золота осінь» і занесли дані в таблицю. Заповни порожні комірки. Дай відповіді на запитання.

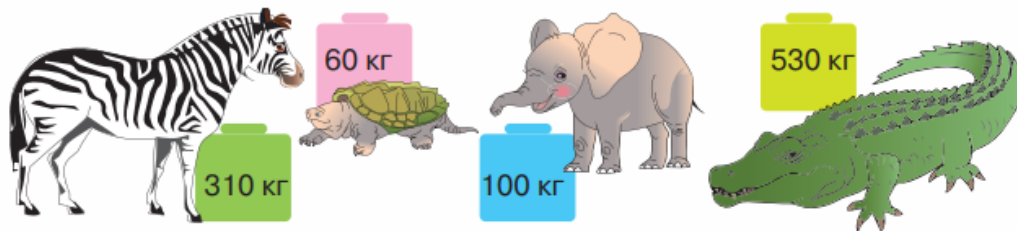
	З – А	З – Б	З – В	Усього
Вироби з паперу	7	4	9	<input type="text"/>
Вироби з природніх матеріалів	14	15	12	<input type="text"/>
Малюнки	8	6	10	<input type="text"/>
Усього	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

1. Який клас подав найбільше експонатів? _____
2. Скільки всього експонатів принесли на виставку? _____
3. Скільки всього малюнків подали на виставку? _____
4. Чого більше виставили – малюнків чи саморобок із паперу? _____
На скільки більше? _____

Сформулюй інші запитання за цими даними.

Мета наступного завдання – вчити знаходити інформацію на малюнку/ в тексті, перетворювати і заносити у таблицю.

3.12. Розглянь малюнок, прочитай масу кожної тварини і визнач, у якому проміжку вона перебуває. Постав позначку у відповідній клітинці.



	Менш ніж 1 ц	Від 1 ц до 5 ц	Більш ніж 5 ц
Крокодил	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Зебра	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Черепаха	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Слоненя	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Традиційно таблиці застосовують для короткого запису задачі. У таблиці чітко візуалізуються зв'язки між відомими числами і шуканими.

3.13. Прочитай задачу. Розглянь короткий запис задачі у таблиці. Що є невідомим у цій задачі? Розв'яжи задачу.

На суму 36 грн купили 4 коробки простих олівців. Скільки коробок кольорових олівців можна купити 80 грн, якщо коробка кольорових олівців на 7 грн дорожча, ніж коробка простих?

Товар	Ціна коробки	Кількість коробок	Вартість
Прості олівці	? ←	4	36 грн
Кольорові олівці	?, на 7 грн більша	?	80 грн

Мета наступних завдань – показати можливість застосування таблиць для вирішення практичних завдань.

3.14. Заповни таблицю.

	Маса вмісту банки	Маса порожньої банки	Маса вмісту й банки разом
	240 г	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	330 г
	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	180 г	730 г
	730 г	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	950 г
	480 г	170 г	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	250 г	980 г
	180 г	70 г	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

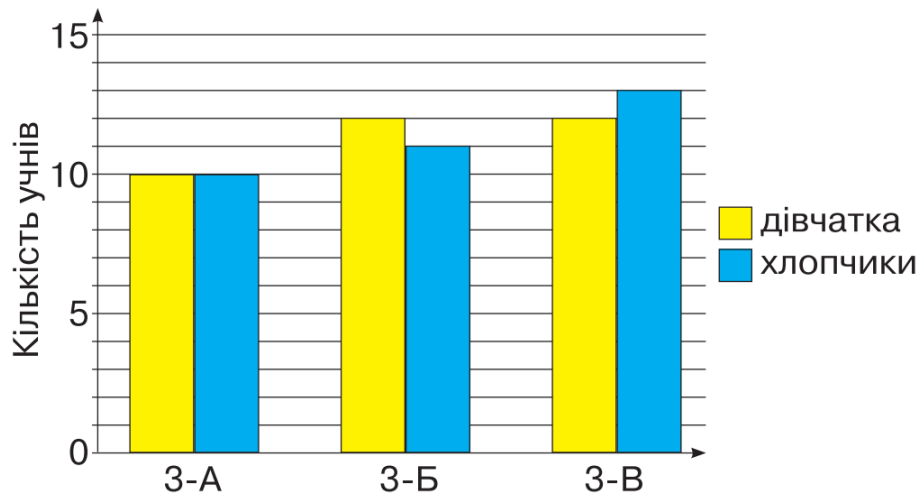
3.15. Розглянь малюнок і розклад уроків. Визнач, який зараз урок (підкресли його в розкладі). Запиши в таблицю тривалість кожної перерви.



Час початку уроку	Час закінчення уроку	Урок	Тривалість перерви
8 год 30 хв	9 год 15 хв	Літературне читання	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
9 год 25 хв	10 год 10 хв	Іноземна мова	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
10 год 30 хв	11 год 15 хв	Математика	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
11 год 35 хв	12 год 20 хв	Мистецтво	

У 3 класі продовжується робота з діаграмами. Для ознайомлення пропонується новий вид діаграми, де певний об'єкт характеризується двома числовими характеристиками (множина учнів класу складається із множини дівчаток і множини хлопчиків).

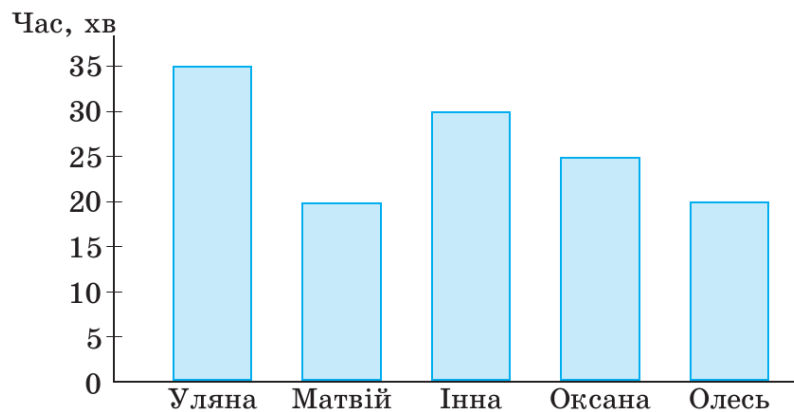
3.16. Розглянь діаграму, на якій показано кількість дівчаток і хлопчиків у 3 класах. Дай відповіді на запитання.



- 1) Скільки всього дівчаток у 3-х класах?
- 2) Скільки всього хлопчиків у 3-х класах?
- 3) Скільки всього учнів у третіх класах?
- 4) Скільки учнів у 3-А класі?

Традиційно вчитель пропонує учням самостійно сформулювати ще кілька запитань. Наприклад: У якому класі хлопчиків найбільше? У якому класі найбільше учнів? тощо

3.17. На діаграмі показано час, який витрачає кожний із дітей щодня на читання книг. Розглянь діаграму і дай відповіді на запитання.



- 1) Хто щодня читає книжки більш 20 хвилин?
- 2) На скільки більше часу витрачає на читання книжок Уляна, ніж Оксана?
- 3) Хто з дітей витрачає протягом дня на читання найбільше часу ?
- 4) Хто з дітей витрачає протягом дня на читання той самий час?

Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів

3.18. Доповни до 100 кожне число.

100	50	20	70	10	90	40	80	60
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

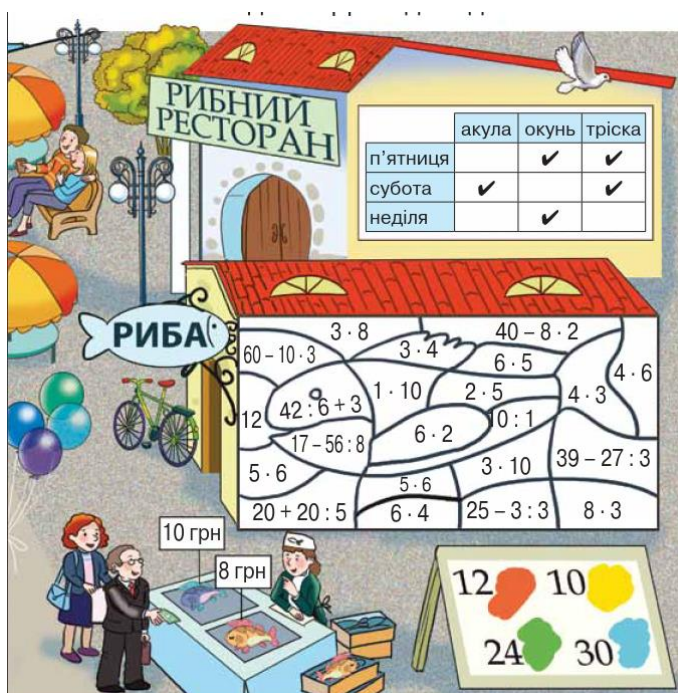
3.19. Заповни таблицю.

c	6	3	9	4	7	5	8
$c \cdot 3 + 38$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3.20. Склади задачу за таблицею. Розв'яжи задачу.

Товар	Ціна	Маса	Вартість
Морква	8 грн	6 кг ←	Однакова
Буряк	?	?, на 2 кг менша	

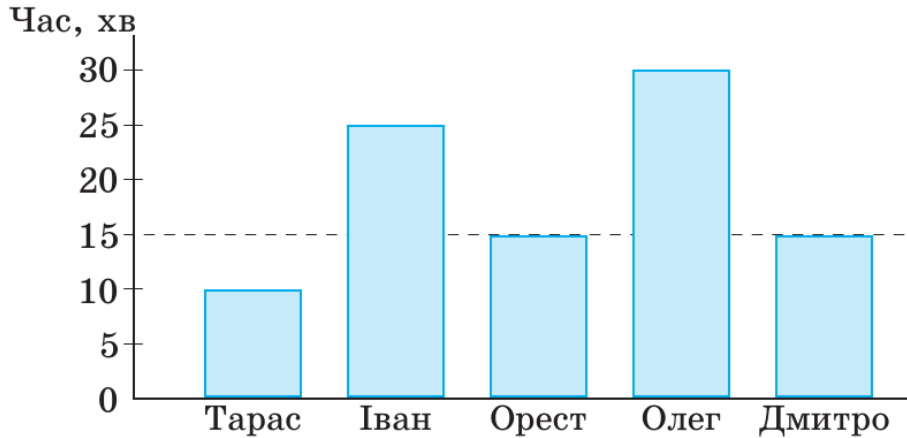
3.21. Розглянь малюнок рибацького селища. Виконай завдання. Дай відповіді на запитання.



- 1) Розфарбуй вітрину рибного магазину.
- 2) Розглянь пропозиції рибного ресторану. У який день можна скуштувати м'ясо акули?
- 3) Яку рибу можна скуштувати у п'ятницю?
- 4) Господиня хоче купити 5 рибин по 8 грн і 3 рибини по 10 грн. Скільки гривень вона має сплатити?

Сформулюй ще 2 запитання за цим малюнком.

3.22. На діаграмі показано час, який витрачає кожний із хлопчиків на ранкову зарядку. Розглянь діаграму і дай відповіді на запитання.



- 1) Хто із дітей робить ранкову зарядку найдовше?
- 2) На скільки хвилин довше робить зарядку Іван, ніж Дмитро?
- 3) Хто із хлопців витрачає на зарядку той самий час?
- 4) Хто робить зарядку менш ніж 15 хв?

4клас

Очікувані результати навчання		Завдання для формування зазначених умінь, №	Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів, №
ТОП	Передбачені технологією		
Читає нескладні таблиці, лінійні діаграми. Порівнює й узагальнює дані, вміщені у таблицях, на діаграмах	Читає дані; вміщені у в обчислювальних, довідкових, інформаційних статистичних таблицях, таблицях для розв'язування задач, на діаграмах.	4.1, 4.2, 4.6, 4.7, 4.12. – 4.15	4.19, 4.22, 4.23
Вносить дані до таблиць	Заповнює обчислювальні таблиці, таблиці складу чисел.	4.3 – 4.5	4.18
Добудовує лінійні діаграми;	За поданим шаблоном добудовує стовпчики діаграми діаграму або вносить назву об'єктів	4.16, 4.17	4.24

Обирає дані, необхідні і достатні для розв'язання проблемної ситуації; користується даними під час розв'язування практично зорієнтованих задач	Знаходить інформацію, необхідну і достатню для розв'язання проблемної ситуації.	4.8 – 4.11	4.20, 4. 21
--	---	------------	-------------

У 4 класі продовжується робота з формування вміння працювати з таблицями та діаграмами, але вже на іншому математичному змісті, оскільки розширюється до 1 000 000 концентр чисел, розглядаються нові випадки обчислень, нові величини (площа, швидкість) .

Довідкові таблиці сприятимуть засвоєнню нумерації багатоцифрових чисел, засвоєнню одиниць вимірювання величин.

4.1. Для зручності вимірювань, порівнянь і обчислень необхідно знати співвідношення між одиницями площі.

ПЛОЩА

Квадратний міліметр	1 мм ²	Площа квадрата зі стороною 1 мм
Квадратний сантиметр	1 см ² = 100 мм ²	Площа квадрата зі стороною 1 см
Квадратний дециметр	1 дм ² = 100 см ² = = 10 000 мм ²	Площа квадрата зі стороною 1 дм
Квадратний метр	1 м ² = 100 дм ² = = 10 000 см ²	Площа квадрата зі стороною 1 м
Ар	1 а = 100 м ²	Площа квадрата зі стороною 10 м
Гектар	1 га = 10 000 м ² = = 100 а	Площа квадрата зі стороною 100 м
Квадратний кілометр	1 км ² = 1 000 000 м ² = = 100 га	Площа квадрата зі стороною 1 км

4.2. Для зручності читання і запису багатоцифрових чисел кожні три розряди об'єднують в один клас. Шестицифрові числа мають два класи.

Прочитай числа записані і у таблиці.

Клас тисяч			Клас одиниць		
Сотні тисяч	Десятки тисяч	Тисячі	Сотні	Десятки	Одиниці
1	3	4	7	8	9
1	4	0	8	6	4
3	1	7	0	3	5
3	1	7	5	0	9
9	5	3	0	0	0

Застосування обчислювальних таблиць спрямоване на засвоєння нумерації багатоцифрових чисел, формування міцних обчислювальних навичок, усвідомлення того, що результат арифметичної дії буде змінюватися, якщо змінюються її компоненти.

4.3. 1) Знайди значення кожної суми.

Доданок	23 467	23 467	23 467
Доданок	5000	6000	7000
Сума	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2) Досліди, як змінюється другий доданок. Як при цьому змінюється сума?

4.4 Зменш у 1000 кожне число.

77 000	125 000	9000	10 000	400 000	21 000
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

4.5. Запиши, скільки **всього** в числі одиниць зазначених розрядів

Число	Десятків тисяч	Одиниць тисяч	Сотень	Десятків
85 136	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
700 070	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
246 005	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
800 080	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

У 4 класі відбувається ознайомлення із статистичними таблицями. Статистичні таблиці – це форма наочного і систематизованого зображення числових результатів зведення і обробки статистичних даних.

Мета – сформувати вміння знаходити дані у статистичних таблицях, використовувати дані для вирішення завдань.

4.6. Розглянь у таблиці чисельність населення у м. Києві по районах (станом на 1 січня 2021 року). У якому із цих районів найбільше мешканців? У якому – найменше?

	Наявне населення	
	на 1 січня 2021 року	середня чисельність у 2020 році
м.Київ	2962180	2964770
райони		
Голосівський	254014	254419
Дарницький	348401	347743
Деснянський	368461	369106
Дніпровський	357936	358363
Оболонський	318137	318782
Печерський	163672	163379
Подільський	209133	208548
Святошинський	341886	342327
Солом'янський	384616	383854
Шевченківський	215924	218249

4.7. Розташуй у таблиці міста України за чисельністю населення (за даними на 1 січня 2020 року) від найбільшого до найменшого. Підкресли назви міст, у яких понад 500 тисяч жителів.

Кривий Ріг – 619 278, Богуслав – 16 190, Буча – 36 284, Дніпро – 990 724, Чернігів – 286 899, Берестечко – 1 694, Львів – 724 314, Прилуки – 53 395.

Місто	Кількість мешканців
<i>Дніпро</i>	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>
	<input type="text"/>

У 4 класі збільшується частотність використання таблиць під час розв'язування задач. У таблицях наочно можна відслідкувати як взаємопов'язані величини – ціна, кількість, вартість; швидкість, час, відстань; довжина, ширина прямокутника, площа тощо.

4.8. Назви формулу, за якою знаходять час, якщо відомі відстань і швидкість.

За таблицею склади і розв'яжи задачі.

Учасник руху	Швидкість	Час	Відстань
Скутерист	24 км/год	?	48 км
Велосипедист	12 км/год	?	48 км
Пішохід	6 км/год	?	48 км

Хто з учасників руху витратить найбільше часу на подолання відстані? Чому?

Як відрізняється швидкість учасників руху? Як змінюється час?

4.9. Прочитай задачу. Розглянь її короткий запис у таблиці. Розв'яжи задачу.

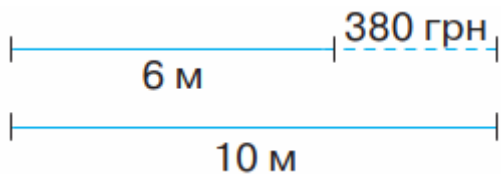
Автотуристи подорожували два дні. Першого дня вони були в дорозі 5 год, а другого дня — на 2 год більше. Усього автотуристи проїхали 720 км. Яку відстань вони долали кожного дня, якщо їхали з однаковою швидкістю?

День подорожі	Швидкість	Час	Відстань
I	Однакова	5 год	} 720 км ?
II		?, на 2 год більший	

4.10. Кравчиня купила 2 шматки тканини: один – завдовжки 6 м, інший – завдовжки 10 м. За другий шматок вона заплатила на 380 грн більше, ніж за перший. Яка вартість кожного шматка тканини, якщо ціна за 1 м однакова?

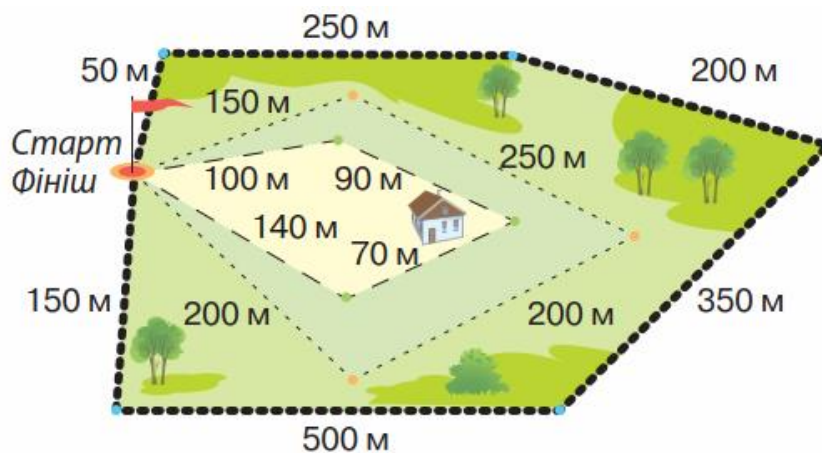
Розглянь два короткі записи задачі та розв'яжи її за поданим планом.

Тканина	Довжина	Ціна	Вартість
I шматок	6 м	Однакова	? ←
II шматок	10 м		?, на 380 грн більша



- 1) На скільки більше метрів тканини у другому шматку?
- 2) Яка ціна 1 тканини?
- 3) Яка вартість першого шматка тканини?
- 4) Яка вартість другого шматка тканини?

4.11. Для учнів початкової школи організували крос. Довжина дистанції залежить від віку учасників.



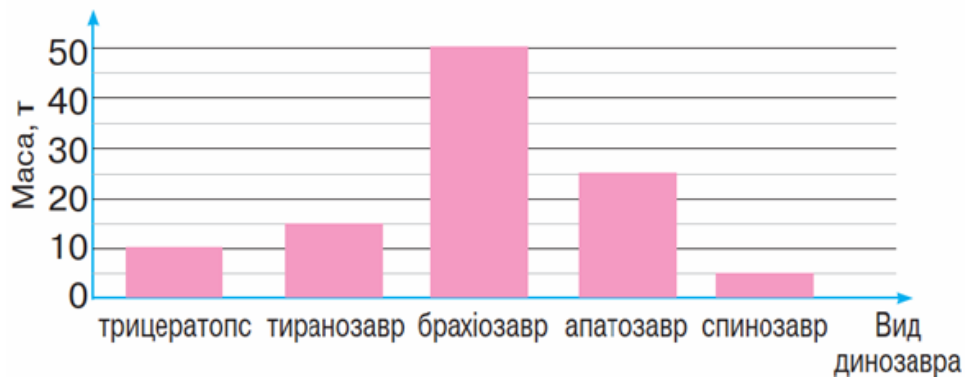
Знайди, у якому проміжку міститься довжина кожної дистанції. Обведи відповідь у таблиці.

.....	від 200 м до 800 м	від 1 км до 2 км	від 10 км до 20 км
.....	більше 1 км	менше 1 км	1 км
- - - -	від 100 м до 500 м	від 500 м до 1 км	від 1 км до 2 км

У 4 класі продовжується формування основних умінь роботи з діаграмою: зчитування даних та їх візуальне порівняння, уміння виконувати різницеve і кратне порівняння даних, розміщених на діаграмах, уміння робити умовиводи за візуальним порівнянням даних чи за виконаними обчисленнями.

Більшість завдань із діаграмами стосуються ситуацій, які виникають у житті дітей. Щоб розширити уявлення учнів про застосування математики в інших сферах життя людини та з метою використання у завданнях чисел більшого концентру пропонуються наступні завдання.

4.12 Розглянь діаграму і дай відповіді на запитання.



Який динозавр мав найбільшу масу?

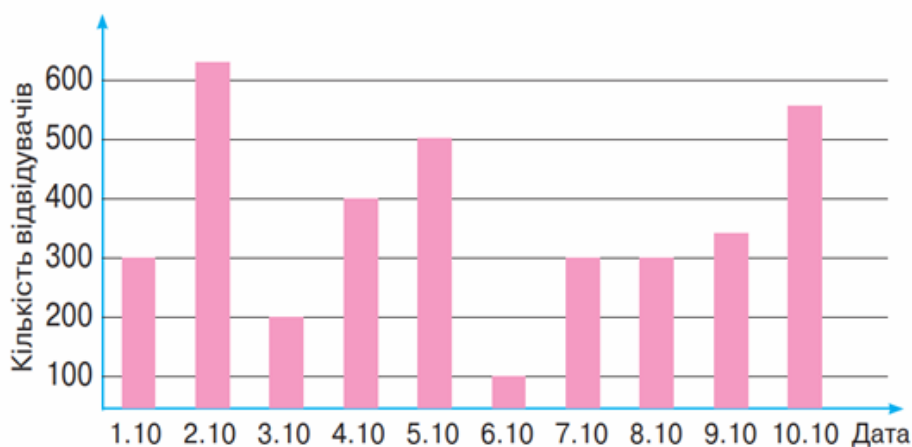
Хто з динозаврів мав меншу масу, ніж апатозавр?

На скільки тонн трицератопс, легший, ніж брахіозавр?

Які динозаври легші від тиранозавра?

Поставте за даними діаграми ще кілька запитань.

4.13. Розглянь діаграму відвідування кінотеатру глядачами в першу декаду жовтня. Дай відповіді на запитання.



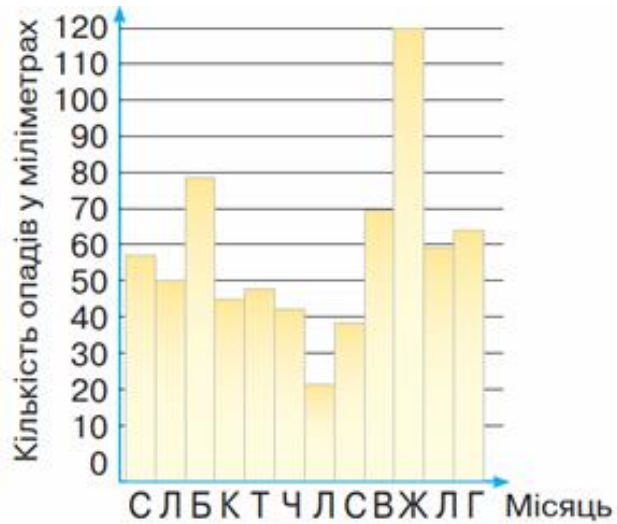
У який день у кінотеатрі було найбільше глядачів?

Скільки глядачів відвідало 5 жовтня?

Скільки всього глядачів було в кінотеатрі 7 і 8 жовтня?

У які дні в кінотеатрі було понад 350 глядачів?

4.14. Розглянь світлину, на якій зображено прилад для вимірювання опадів. Розглянь діаграму опадів за рік по місяцях (буквами позначені місяці року).



Дай відповіді на запитання

У якому місяці опадів випало найбільше?

У якому місяці опадів випало найменше?

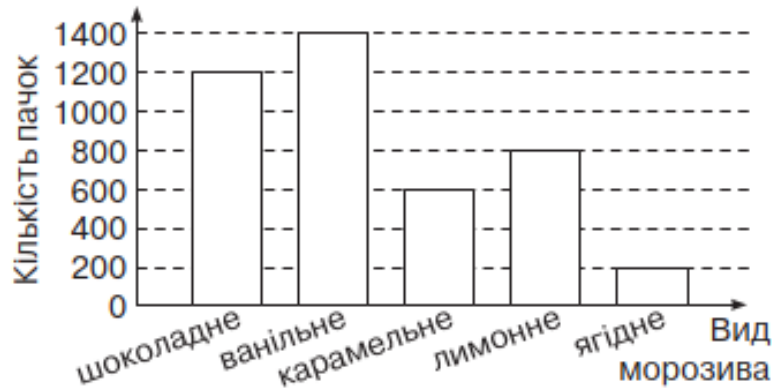
Доповни твердження:

У березні випало опадів від ____ мм до ____ мм.

У квітні випало опадів від ____ мм до ____ мм.

Різниця в кількості опадів у вересні й жовтні становить ____ мм

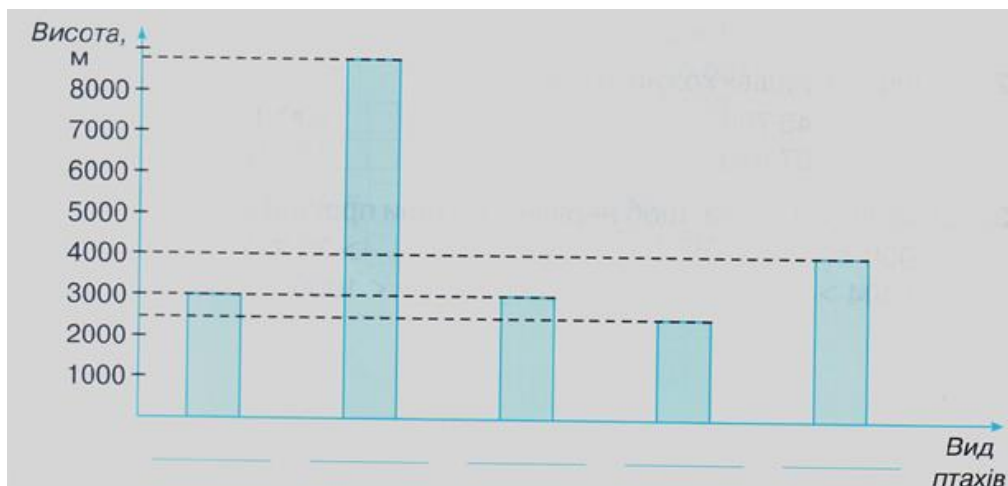
4.15. Розглянь діаграму продажу морозива у супермаркеті. Дай відповіді на запитання.



- 1) Якого виду морозива продали найбільше?
- 2) У скільки разів більше продали шоколадного морозива, ніж карамельного?
- 3) У скільки разів менше продали ягідного морозива, ніж ванільного?
- 4) Скільки всього пачок морозива продали?

Програмою передбачено, що четвертокласники вчаться добудувати діаграми.

4.16. Чорний стриж може піднятися на висоту 3000 м, беркут – на висоту 4000 м, чорний лелека – на висоту 3000 м. Солов'ї можуть досягати висоти 8 700 м, а лебеді – 2 400 м. Підпиши на діаграмі назву кожного птаха.



4.17. Прочитай текст і відповідно до отриманої інформації запиши імена дітей на діаграмі.

Іван і Олесь витрачають однаковий час на ранкову зарядку. Остап робить зарядку довше, ніж Ігор.



Завдання для діагностики сформованості очікуваних результатів

4.18.1) Знайди значення кожної різниці.

Зменшуване	4211	14 211	24 211
Від'ємник	211	211	211
Різниця	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2) Як змінюється зменшуване? Як змінюється різниця?

3) Зроби висновок про зміну різниці залежно від зміни зменшуваного.

4.19. Прочитай дані про чисельність мешканців в деяких населених пунктах Київської області (за інформацією на 1 січня 2020 року): Баришівка – 10 626 осіб, Богуслав – 16 190 осіб, Бориспіль – 63 169 осіб, Боярка – 35 376 осіб.

1) Розташуй у таблиці населені пункти за чисельністю населення від найбільшого до найменшого.

Населений пункт	Кількість мешканців
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

2) Підкресли назви населених пунктів, у яких мешканців більше, ніж 25 000.

4.20. Склади задачі. Розв'яжи усно. Запиши в таблицю відповідь.

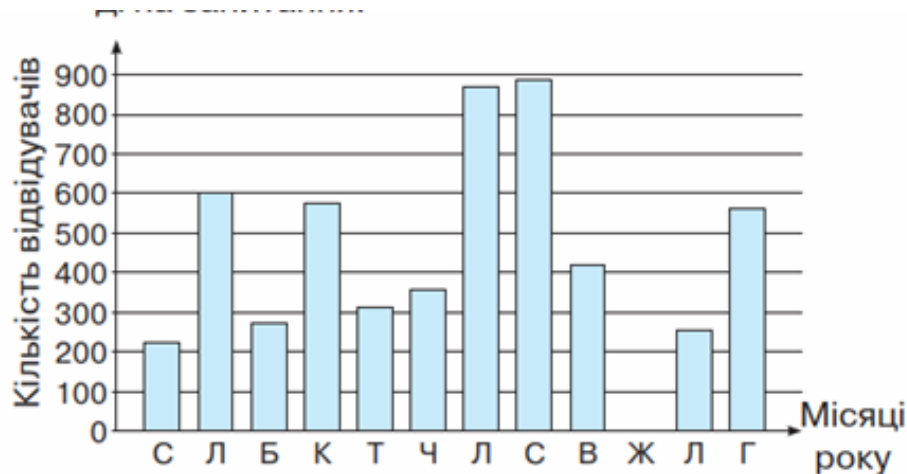
Фрукти	Ціна	Кількість	Вартість
Авокадо	<input type="text"/>	4 шт.	Однакова
Ананаси	80 грн	3 шт.	

Вироби	Ціна	Кількість	Вартість
Рулети	35 грн	4 шт.	Однакова
Тістечка	<input type="text"/>	10 шт.	

4.21. Дві бригади розфасували 3 т яблук. Перша бригада працювала 5 год, а друга – на 2 год більше. Скільки кілограмів яблук розфасувала кожна бригада окремо?

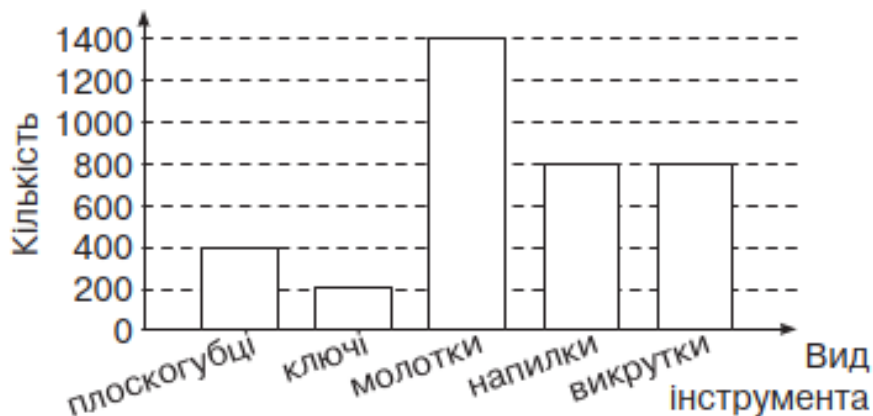
Бригада	Продуктивність праці	Час роботи	Загальна маса яблук
I	Однакова	5 год	? } 3 т ?
II		?, на 2 год більше	

4.22. Розглянь діаграму, на якій показано кількість відвідувачів готелю впродовж року. Дай відповіді на запитання.



- 1) Скільки відвідувачів було у готелі в лютому?
- 2) Скільки клієнтів було в готелі у листопаді? (Дай наближену відповідь у формі «від ... до ...»)
- 3) У якому місяці готель був зачинений?
- 4) У яких місяцях у готелі зупинялося більше 200 і менше 400 відвідувачів?
- 5) У яких двох місяцях було найбільше клієнтів? Як ти думаєш, чому?

4.23. Розглянь діаграму продажу ручних інструментів у господарському магазині. Дай відповіді на запитання.



- 1) Якого інструменту продали найбільше? _____
- 2) У скільки разів більше продали напилків, ніж плоскогубців?
- 3) У скільки разів менше продали ключів, ніж молотків?
- 4) Скільки всього штук інструментів продали?

4.24. Добудуй діаграму за поданою інформацією.

Після уроків 7 четвертокласників відвідують спортивну секцію, 5 – музичну школу, 3 – танцювальний гурток, а 6 – проводять вільний час удома.



4.4. Використання елементів педагогічних технологій у формуванні умінь роботи з даними

Принцип активності дитини в процесі навчання був і залишається одним з основних принципів дидактики. Під цим поняттям будемо розуміти таку якість діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою в засвоєнні знань і вмінь, результативністю і відповідністю соціальним нормам.

Зауважимо, що така активність сама по собі виникає нечасто, вона є наслідком цілеспрямованих педагогічних впливів і організації педагогічного середовища, тобто є результатом застосування педагогічних технологій.

До таких технологій можна віднести ігрові технології. Це єдина система впливів, спрямована на пробудження інтересу в дитини до знань та формування пізнавальних навичок і вмінь.

У структуру комплексної технології включені елементи ігрових технологій. Відомо багато дидактичних ігор («Магазин», Подорож», «Аукціон», квести та інші), які вчителі використовують під час уроків математики. Для реалізації завдань змістовної лінії «Робота з даними» необхідно спланувати та включати у ці ігри етапи, що містять роботу з інформацією – збір даних, їх обробку, подання.

Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності.

Загальновідомо, що на уроках математики популярною є гра «Магазин». Вона використовується під час вивчення дій додавання і віднімання, множення і ділення в різних числових концентрах. Її доцільно доповнити завданнями на побудову діаграми чи заповнення таблиці. До поділу на продавців і покупців долучається ще працівник статистики (він збирає/фіксує дані). На початку гри варто домовитися, як хто буде аналізувати і обробляти дані, представляти їх у вигляді графіка, таблиці, діаграми тощо. Наприклад, під час гри статистик буде фіксувати (зафарбовувати) у квадратах відповідних стовпчиків, який товар придбав наступний покупець. По мірі заповнення квадратів буде видно, який товар на певний момент користується найбільшим попитом, і в кінці гри визначити, який товар був найпопулярніший сьогодні у магазині. За цією ситуацією можна побудувати і діаграму, використовуючи цеглинку LEGO. У цьому випадку кожний покупець залишає цеглинку, яка відповідає певному товару. Із цеглинок однакових кольорів будуються стовпці, які наглядно показують якого товару купили більше.

Введення такого етапу у гри не забере багато часу на уроці, але сприятиме формуванню вміння збирати дані, обробляти їх і аналізувати. Коли буде побудована діаграма, можна провести опитування, чому покупці надали перевагу саме цьому товару. Це сприятиме формуванню та розвитку мовленнєвих умінь учнів, умінь обґрунтовувати своє рішення.

Гра «Аукціон». Опис лотів і їх стартова ціна на можуть бути занесені в таблицю. Перед початком аукціону кожний учасник може оперативно ознайомитися із ними, адже вся інформація подана у стислій формі і відповідні дані легко порівняти.

Гра «Подорож» має великий потенціал для розвитку умінь роботи з даними. Під час гри розвиваються загальні вміння - читати і розуміти, знаходити, аналізувати, порівнювати інформацію, подану в різний спосіб; використовувати

дані для розв'язування практично орієнтованих задач. Під час гри (підготовки та подорожі) у четвертокласників формуються конкретні уміння – шукати інформацію про відстані між об'єктами, ціни на проїзд і на входні квитки, вартість обіду, визначення часу відправлення та прибуття громадського чи екскурсійного транспорту тощо. Здобуті числові дані (іменовані числа) можна порівнювати та виконувати з ними арифметичні дії для визначення вартості екскурсії для одного учня та для всього класу. Можна запропонувати визначити вартість екскурсії для всієї сім'ї.

Зауважимо, що бажано включати до завдань реальні величини – відстані та ціни мають відповідати дійсності. Така вимога є особливістю компетентісно орієнтованих завдань.

Квести стали популярною формою навчання. **Квест** (від англ. quest — пошук, пошуки пригод) — аматорське спортивно-інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими гравцями.

Під час гри команди вирішують логічні завдання, здійснюють пошук на місцевості, будують оптимальні маршрути переміщення, шукають оригінальні рішення і підказки. Після завершення чергового завдання команди переходять до виконання наступного. Перемагає команда, що виконала всі завдання швидше за інших.

Основні переваги використання формату квесту в груповій роботі:

1. Квест дозволяє учням дізнатися один одного в умовах необхідності прийняття швидких і адекватних рішень;
2. Квест виявляє прихованих лідерів.
3. Екстремальні етапи дозволяють спільно пережити емоційні сплески, що психологічно зближує учасників події;
4. Інтелектуальні етапи дозволяють розвинути ерудицію і виявити спритність;
5. Ігрові завдання викликають масу позитивних емоцій і радісних спогадів, сприяють розвитку комунікативних якостей;

Інформацію про наступний етап варто подавати у вигляді діаграм, таблиць, графіків. Таку форму подачі завдань під час квестів доцільно використовувати не тільки на уроках математики, але й інших дисциплін.

Як приклад такої роботи подаємо розробку квесту, проведеного у м. Чернігові для учнів 4 класу.

Квест «Математичний лабіринт історичного центру Чернігова»

Мета: викликати інтерес до дослідження історії Чернігова, України; удосконалити навички роботи з даними – знаходити необхідну інформацію, заносити дані в таблицю; створити умови для злагодженої взаємодії членів команди; створити ситуацію успіху командної роботи.

Місце проведення: історичний центр старого Чернігова «Дитинець».

Тривалість: 60 хвилин

Актуальність події.

Історія України сповнена таємниць. До сьогодні багато чого залишається закритим для нас тінню минулого. Але тіні зникають, якщо пролити на них світло пізнання.

– Ми знаходимося в історичному центрі нашого міста Чернігова. Ви часто сюди приходили зі своєю родиною. Спостерігали, милувалися, відпочивали. А поряд з цим пам'ятники, архітектурні споруди, насажені дерева тримають в собі безліч таємниць, історій, розповідей. Сьогодні ми пройдемо лабіринтами історії древнього Чернігова й математичним ключем відчинимо двері її пізнання.

Організація квесту

У квесті беруть участь 6 команд по 5 чоловік. Вони рухаються від локації до локації, відповідно до свого маршрутного листа. Команди відвідують їх окремо одна від одної. У кожній групі є відповідальний, який організовує роботу й писар, що фіксує її результати в маршрутно-оцінювальному листі. На виконання завдань відводиться 5 хвилин, а на переміщення 2 хвилини. Старт і фініш є початком і завершенням для всіх команд. Координатори локацій - помічники вчителя (колеги вчителі, батьки).

Старт

(Правила гри)

1. Об'єднання в команди шляхом вибору розпізнавальних елементів (емблеми із зображенням книги, пера для письма, калини, жовто-блакитних стрічок, гетьманської булави, мапи України).
2. Вибір відповідального й писаря команди.
3. Назва команди.
4. Працювати командою, братися до виконання завдань дружно з персональною відповідальністю в команді.
5. Рухатися згідно маршруту організовано, швидко.
6. Відповідальний команди організовує роботу, писар заносить дані до маршрутно-оцінювального листа.
7. При успішному виконанні завдання команда отримує 3 бали, половина - 2 бали, частково(менше половини) – 1 бал.
8. За результатами проходження локації керівник ставить відмітку.
9. Якщо команда працює неорганізовано, чи рухається не за маршрутним листом, керівником локації накладається штраф – знімається 1 бал.
10. Після проходження всіх локацій команда повертається в зазначене місце для підведення підсумків.

Локації квесту

1. Гарматна (на вході біля інсталяції).

– Головна алея Дитинця супроводжує нас гарматами. Скільки їх? Щоб дати відповідь виконайте усне обчислення.

$$(5 \cdot 20 - 13) + 33) : 10 \qquad 12 \text{ (гармат)}$$

– А зараз ми з вами продемонструємо влучність. Вам потрібно з відстані 2 м влучити в ціль (гра «Дартс»). Дані кожного учасника занести в таблицю і вишикуватися в порядку зростання результатів влучень. Кожен учасник має три спроби.

2. Природнича (біля клумби у формі круга).

– У цьому парку росте дуже багато різноманітних дерев, насаджених в різні періоди й різними турботливими громадянами. Але найбільше тих, назви яких

зашифровані (клен, липа, дуб). Ваше завдання розшифрувати їх. Вибрати листочки, що належать цим рослинам. Виміряти площу за допомогою палетки. Дані зафіксувати в таблиці. І під найближчим до вас деревом, листок якого має найбільшу площу знайти координати наступної локації.

3. **Архітектурна** (будівля колегіуму).

– Перед вами пазли картинок деяких споруд, розміщених на території Дитинця. Ви маєте їх відновити (Спаський собор, Борисоглібський собор, Колегіум). За допомогою QR-коду на картинці дізнатися в якому році вони побудовані і занести дані в таблицю. Визначити століття, в якому вони збудовані. На вході в найменшу за віком будівлю ви знайдете координати наступної локації.

4. **Літературна** (біля фонтану «Два цапки»)

– Перед вами фотопортрети двох літературних діячів і їх імена та прізвища. З'єднайте їх відповідно. За QR-кодом дізнайтеся який час вони проживали в Чернігові й занесіть дані в таблицю. Визначте хто з них жив і творив у Чернігові довше. (Михайло Коцюбинський, Леонід Глібов)

5. **Художня** (альтанка)

– Користуючись QR-кодом здобути інформацію про прізвища художників Чернігова, створити таблицю й заповнити її відповідно букв алфавіту. Визначити, на яку букву прізвищ художників більша кількість.

6. **Пам'ятна** (пам'ятник Т. Г. Шевченку)

– За фото-підказками віднайти пам'ятники (Т. Г. Шевченко, Іван Мазепа, пам'ятний камінь «Борцям за свободу України»). Здобути інформацію про роки встановлення пам'ятників. Записати до таблиці даних і визначити встановлений раніше.

Фініш. (Спаський собор)

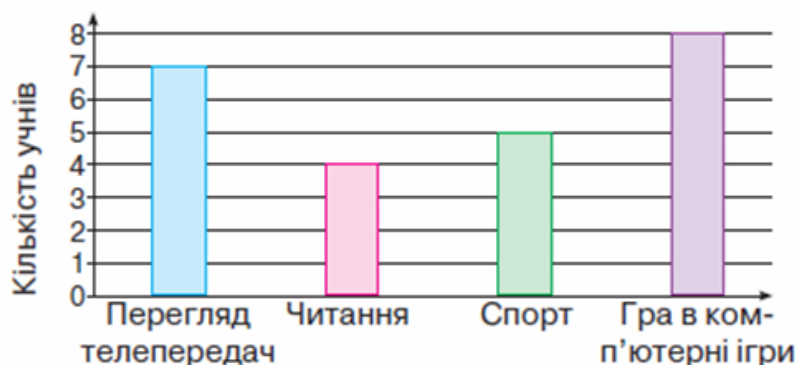
Всі команди збираються біля Спаського собору. Підводяться підсумки і визначаються переможці. Головними призами є квиток до Чернігівського історичного музею ім. Василя Тарновського. Всім учасникам вручається медаль «Дослідник історії».

Ефективним засобом формування умінь працювати з інформацією є проєктні технології.

На уроці учні виконують роботи з діаграмами, на яких містяться дані про події чи факти, що виникають у житті дітей.

Після виконання таких завдань вчитель пропонує зібрати подібну інформацію про учнів класу чи школи та за даними, які вони отримають, колективно заповнити таблицю чи побудувати діаграму.

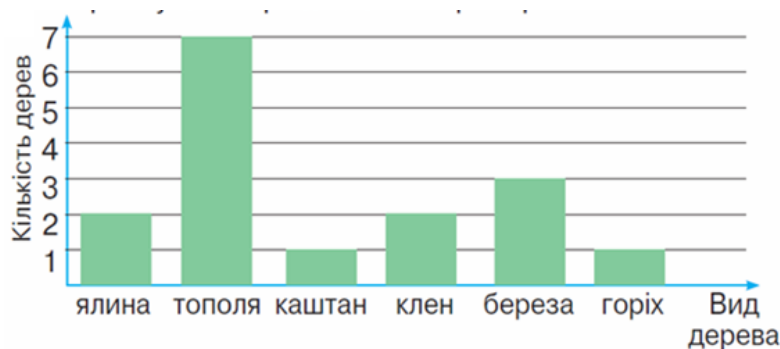
Розглянь діаграму, на якій показано, чим займаються учні 3 класу проводять дозвілля. Дай відповіді на запитання.



- 1) Чим займається більшість учнів на дозвіллі?
- 2) Скільки учнів читають?
- 3) Чи правда, що учнів, які люблять дивитися телевизор більше, ніж учнів, які займаються спортом?
- 4) Скільки всього учнів у класі?

Проведіть опитування серед однокласників і з'ясуйте, як вони проводять дозвілля.

Розглянь діаграму кількості дерев за видами, що ростуть на пришкольній території.



- 1) Скільки всього дерев росте на пришкольній території?

- 2) Яких дерев росте найбільше?
- 3) Яких дерев однакова кількість?
- 4) Яких дерев більше, ніж кленів?

З'ясуйте, які дерева та в якій кількості ростуть на вашій пришкольній території.

Побудуйте за отриманими даними діаграму.

Розглянь діаграму глибини проникнення коренів рослин у ґрунт.



У яких рослин корені проникають глибше, ніж у кукурудзи?

На скільки сантиметрів більше проникають у ґрунт корені жита, ніж корені гороху?

У скільки разів глибше проникають у ґрунт корені пшениці, ніж корені цибулі?

Завдання передбачає ознайомлення із діаграмами, стовпчики яких розміщені вниз відносно горизонтальної осі. Це сприятиме розширенню уявлення про види діаграм та застосування їх у різних сферах діяльності і є пропедевтичним для вивчення системи координат у базовій школі.

Із довідників та енциклопедій дізнайтеся про глибину проникнення в ґрунт коренів дерев. Колективно побудуйте діаграму.

Надалі робота організовується так, щоб ініціатива провести такі дослідження виходила від учнів. За такого підходу формування уявлень про збір даних спирається не на чийсь твердження, а на власний досвід роботи з інформацією. Виконання таких завдань сприяє формуванню вміння аналізувати та критично оцінювати дані, візуалізувати їх в діаграмах.

LEGO – одна з найвідоміших і поширених нині педагогічних технологій, яка широко використовує тривимірні моделі реального світу в предметно-ігровому середовищі в процесі навчання та розвитку дитини дошкільного віку.

Сьогодні педагогічна спільнота шукає нові дієві способи і методи для чуттєво-пізнавального розвитку дітей. Одним з таких методів вважається широке використання конструкторів LEGO «6 цеглинок». Для побудови діаграм доцільно використовувати цеглинки LEGO.

Розглянь діаграму, на якій показано, як учні 3 класу дістаються до школи. Дай відповіді на запитання.



- 1) Скільки учнів ідуть до школи пішки?
- 2) Скільки учнів їдуть машиною?
- 3) Скільки учнів їдуть шкільним автобусом?
- 4) Скільки всього учнів у класі?

Проведіть опитування серед однокласників і з'ясуйте, як вони дістаються до школи. Побудуйте за допомогою цеглинок LEGO діаграму. Нехай кожний візьме цеглинку, що відповідає вказаному транспорту.



Складіть цеглинки однакового кольору в один стовпчик. Порівняйте стовпчики, зробіть висновки.

Дослідження показало, що вивчення змістової лінії «Робота з даними» неможливе без опори на спостереження за процесами, що відбуваються у довкіллі, на реальний життєвий досвід дитини. Це дає можливість накопичити певний запас уявлень про статистичний характер явищ, що нас оточують, та їх властивості, та сприятиме зростанню інтересу до математики, пропаганді її значущості і універсальності.

Система завдань, спрямована на розвиток у молодших школярів умінь читати таблиці та діаграми, умінь подавати та обробляти інформацію в різних формах, сприятиме формуванню у учнів розуміння таблиці та діаграми як інструментів для систематизації та наочного подання інформації, розвиватимуть навички використання даних у навчальній та повсякденній діяльності. Відповідаючи на поставлені в завданнях запитання, учні розвивають вміння інтерпретувати і узагальнювати інформацію. Характер багатьох завдань орієнтує на дискусію, обмін думками, розвиток вміння передавати іншому важливу для навчального завдання інформацію.

Учням пропонується розпізнавання однієї інформації, поданої в різній формі (текст, таблиця, діаграма). Завдання, які вимагають переведення уваги з тексту на зображення, сприяють розвитку вміння працювати з інформацією. Психологи стверджують, що для сучасних дітей використання у навчальному процесі малюнків, схем, таблиць діаграм сприяє розвитку вміння розуміти і утримувати інформацію, представлену в неявному вигляді.

Використання системи завдань, що стосуються роботи з даними, якісно перетворює навчальний процес, робить його ефективним і цікавим для учнів. Для молодшого школяра навчання стане більш творчим, насиченим пошуковою та дослідницькою діяльністю, від якого можна отримати позитивні емоції та задоволення, сприятиме розвитку мислення, уяви, пізнавальної активності.

Використані джерела

1. Авраменко О.В., Лутченко Л.І., Ретунська В.В. та ін. Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики: Посібник для спецкурсу. Кіровоград, 2009.

2. Бондар С. П. Педагогічна технологія: становлення, термінологія, сутність, структура. *Школа першого ступеня: теорія і практика*. Переяслав-Хмельницький, 2002.

3. Державний стандарт початкової освіти. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (Дата звернення 10.04.2021)

4. Дубяга С.М. Педагогічні технології в початковій школі: навч.-метод. посібн. – Мелітополь, 2015.

5. Левківський М.В. Інноваційні навчальні технології. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*. Житомир, 2001. С. 12-18.

6.Лузан П. Г., Печковська І. М. Суть та дефініція поняття «педагогічна технологія». *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2015. Вип. 220. С. 100-108.

7.Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

8.Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. С. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2004.

9.Пометун О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище. *Рідна школа*. 2007. № 5. С. 46–49.

10.Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник. Харків, 2018.

11.Сисоєва С.О. Педагогічні технології: визначення, структура, проблеми впровадження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2002. С. 69 – 79.

12.Словник української мови: в 11 томах. Том 2, 1971. С. 210.

13.Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 1 – 2 клас. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>

14.Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 3 - 4 клас. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>

15.Data vs Information. Diffeen.com. Diffeen LLC, режим доступу: https://www.diffeen.com/difference/Data_vs_Information.

16.National curriculum in England: mathematics programmes of study (2021). режим доступу: https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-mathematics-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-mathematics-programmes-of-study?fbclid=IwAR1GGewVYeytIHw3fGpXBYynhOykDpjI2aPeHjbeOqdlumRght4evzTVi_U

РОЗДІЛ 5. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ

*Олександра Савченко
Тетяна Юношева*

5.1. Потенціал нового змісту початкової освіти в контексті формування у молодших школярів медіаграмотності

Олександра Савченко

Якісна шкільна освіта має як точніше відповідати потребам особистості щодо її успішної адаптації, розвитку і саморозвитку у швидко змінюваному, перенасиченому інформацією світі. Ця глобальна проблема у різних варіантах задекларована в українському суспільстві, освітньому і науковому просторі вже понад двадцять років. Значні напрацювання у цьому напрямі здійснено як в царині проектної роботи різних організацій, авторських шкіл, наукових колективів, так і владними структурами різних рівнів.

Маємо на увазі методологію «Національної програми «Освіта XXI» (1993), «Національної доктрини розвитку освіти України (2002), «Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа (2001).

Однак проблема освітніх результатів, їх структури та вимірювання постала як обов'язкова складова реформи шкільної освіти лише у низці взаємопов'язаних документів, створених і затверджених упродовж 2016-2018 років, у розробленні яких брали участь науковці НАПН України.

Привернемо увагу до принципово нового тлумачення сукупності освітніх результатів. Так, у законі України «Про освіту» (вересень, 2017 р.) вперше визначено особистісні і навчальні досягнення здобувачів [1]. Зокрема, йдеться про: результати навчання (знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особистісні якості, набуті у процесі навчання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти), ключові компетентності (11 назв), які необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності; спільні для всіх компетентностей наскрізні вміння (читання з розумінням, уміння висловлювати

власну думку усно і письмово; критичне і системне мислення; здатність логічно обґрунтовувати свою позицію; творчість, ініціативність; вміння конструктивно керувати емоціями; оцінювати ризики; приймати рішення; розв'язувати проблеми; здатність співпрацювати з іншими людьми). Обов'язкові результати, законодавчо затверджені для здобувачів освіти, зумовили масштабні зміни в усіх рівнях шкільної галузі. В контексті теми виступу зупинюсь на тому, яким чином проблему медіаграмотності представлено у Державному стандарті початкової освіти (лютий, 2018) [2] і типових освітніх програмах.

Принагідно актуалізуємо останні рекомендації Європейської комісії про «Ключові компетентності для навчання впродовж життя» (січень 2018 р.), оскільки вони, з нашого погляду, прямо вказують на потреби оволодіння учнями медіа грамотністю. Перелік компетентностей (їх 8) розпочинає компетентність грамотності, яка тлумачиться досить широко, як здатність людини, що має індивідуальну і соціальну значущість. Конкретизуємо лише окремі аспекти: «Ця компетентність також включає в себе здатність відрізнити та використовувати різні типи джерел, шукати, збирати та обробляти інформацію, використовувати засоби, формулювати та висловлювати свої усні і письмові аргументи переконливо, відповідно до контексту. Позитивне ставлення до грамотності передбачає відданість критичному та конструктивному діалогу, оцінку естетичних якостей та інтерес до взаємодії з іншими. Це означає усвідомлення впливу мови на інших людей та необхідність розуміти та позитивно використовувати мову з усією соціальною відповідальністю».

З урахуванням вищесказаного коротко охарактеризую наш підхід до відображення проблеми формування у молодших школярів основ медіаграмотності у такій послідовності: Державний стандарт – типова освітня програма – реалізація вимог програми у підручнику з читання.

У процесі розроблення Державного стандарту виникла проблема, яким чином відобразити у його змісті орієнтовний обсяг і вимоги до умінь з медіаграмотності молодших школярів, які адресовано для першого і другого циклів можуть вимірюватися за циклами як індивідуальні досягнення учня.

Вивчення стану досліджень із впровадження медіаосвіти у вітчизняному просторі засвідчило значні напрацювання саме в галузі початкової школи. Передусім, це посібники для вчителів, підготовлені Академією вільної преси [3], доробок науковців Інституту соціальної і політичної психології; експериментальні навчальні програми, створені у межах всеукраїнського і регіональних експериментів з упровадження медіаосвіти у початковій школі (Харків, Дніпро, Миколаїв).

Ознайомлення із зазначеними матеріалами і зарубіжним досвідом засвідчує гостру потребу відображення цього складника змісту на рівні Державного стандарту. У процесі дискусій щодо пошуку прийняттого для Нової української школи (НУШ) варіанту розробники мовно-літературної галузі визначили такі досягнення здобувача початкової освіти:

- взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення свого досвіду;
- висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови.

В інших освітніх галузях з-поміж результатів виділяємо також і уміння: знаходити, аналізувати, критично оцінювати інформацію, дотримуватись етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії.

Як бачимо, у Державному стандарті окреслено орієнтири для втілення зазначених вимог на рівні типових освітніх програм МОН України затверджено два варіанти програми: розроблений під керівництвом О. Савченко і під керівництвом Р. Шияна (лютий 2018 р.) [6].

У програмі, створеній за нашим керівництвом, мовно-літературна галузь реалізується через такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища», які є наскрізними для початкової школи [6]. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає: формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично

оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її, створювати прості медіапродукти. Ці результати конкретизовано для кожного класу. Так, на завершення циклу (1-2 класи) запропоновано такі очікувані результати.

Учень / учениця:

- сприймає прості медіапродукти;
- обговорює зміст і форму простих медіапродуктів, розповідає, про що в них ідеться;
- визначає, кому і для чого призначений медіапродукт;
- пояснює зміст вербальної і невербальної інформації в медіапродуктах;
- висловлює свої думки і почуття з приводу прослуханих / переглянутих медіапродуктів (коміксів, дитячих журналів, афіш, реклами);
- створює прості медіапродукти (листівка, sms – повідомлення, фотоколаж) з допомогою інших.

Окрім того, у змістовій лінії «Читаємо» для 2 класу передбачено з-поміж низки очікуваних результатів також ті, що належать до медіаграмотності. Зокрема, учень:

- знає і називає найважливіші інформаційні ресурси (бібліотека, Інтернет, телебачення, дитячі газети, журнали, книжки, довідкові видання);
- здійснює пошук необхідної інформації у тексті, висловлює до неї ставлення.

Отже, у Типовій освітній програмі щодо медіаграмотності визначено: три базові уміння: оволодіння учнями уміннями знаходити і правильно користуватися різними видами інформації, створювати елементарні медіапродукти.

Презентуємо свій досвід реалізації зазначених вимог програми у проекті підручника з читання для 2 класу (2019 р.).

Медіауміння ми розглядаємо як складник читацької компетентності, тому передбачаємо в структурі цього процесу знаннєвий компонент ознайомлення учнів із сутністю понять інформація, медіа – різні, способи збереження і передачі інформації; діяльнісний – уміння знаходити, аналізувати, інтерпретувати інформацію з різних джерел; уміння її оцінювати, виявляючи своє ставлення, висловлюючи різні види оцінювальних суджень; уміння створювати елементарні

медійні продукти (індивідуально, в парі, в групі). Дидактичною основою формувального процесу є перехід на засади діяльнісно-результативної освіти, інструментами якої є особистісно-розвивальна взаємодія молодших школярів одне з одним і з сучасним інформаційним простором.

Оволодіння медіаграмотністю у процесі читацької діяльності безпосередньо пов'язане із розвитком в учнів критичного мислення [5].

У створенні проєкту підручника ми здійснили копітку роботу з відбору особистісно значущих для 7-8-річних дітей текстів із потенціалом для постановки проблемних задач і медійних завдань. У цьому процесі, окрім рекомендацій КЛЮЧА, використовували методи анкетування, інтерв'ю із вчителями, а також бесіди з другокласниками. Ми враховували провідну функцію досвіду здобувачів освіти, який вони можуть успішно накопичувати за умов, якщо робота з медіапродукцією вмотивована їхніми особистісно-значущими потребами активно пізнавати і діяти в різних навчальних і соціальних ситуаціях. При цьому виключно важливо, щоб, враховуючи реальні можливості дітей молодшого шкільного віку, вчитель створював умови, які зорієнтовані на зону їхнього найближчого розвитку.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» у змісті підручника «Читання» була реалізована шляхом включення окремих блоків «Медіавіконце» і медійних завдань до різних текстів. У «Медіавіконцях» (їх вісім) реалізовано різні аспекти ознайомлення учнів із основами медіаграмотності. Тематично кожне «Медіавіконце» було певною мірою пов'язане із змістом текстів відповідного розділу підручника.

Назва розділу	Назва медіавіконця. Ключові слова
До школи, до книги, до друзів душа поривається знов!	<i>Читаю, слухаю, бачу.</i> Поняття: інформація; медіа. Робота в групі: тематична павутинка «Медіа»
Читаємо і пізнаємо таємниці української мови	<i>Книжка. Як побудована книжка?</i> Створи рекламу улюбленої книжки за опорними реченнями.
В кожній казці є урок, мов у квіточці медок	<i>Мандрівка у бібліотеку.</i> Віртуальна екскурсія в Національну бібліотеку для

	дітей. Бібліотека, читальний зал. Як можна вибрати книгу? Робота в групі: створіть листівки про користь читання
Зачарувала все зима...	<i>Вітальна листівка.</i> Як створити вітальну листівку? Ідеї, джерела, варіанти
Світ дитинства у творах українських письменників. Вірші. Оповідання	<i>Вистава. Як підготувати виставу?</i> Текст, ролі, костюми, афіша. Актори: почуття, жести, міміка. Помічник: театральний словничок
У колі літературних казок	<i>Малюнок. Ілюстрація.</i> Як «прочитати» малюнок? Колір, розмір, композиція як джерела інформації. Малюнок, який передає твоє ставлення до персонажа казки
Скільки на землі іще цікавого! Що? Де? Чому? Навіщо?	<i>Сторінками журналів для дітей.</i> Робота в групах: Дослідження журналів. Чим схожі всі журнали? Чим відрізняються від підручників? Поради: як спілкуватися з журналами: Створи рекламу «свого» журналу

Особливий блок: медіапроект «Класна газета». У газеті кожен зможе сказати своє слово про свій зірковий клас!

- Обговорюємо в групах пропозиції щодо змісту газети.
- Вибираємо найкращі ідеї.
- Розподіляємо обов'язки: Що зроблю я? Що зробимо ми? Хто читачі газети?
- Інтерв'ю. Які думки, почуття викликає наша газета?

Помічник: словничок настрою і почуттів.

У змісті підручника вміщено низку медійних завдань, які передбачають індивідуальну, групову і колективну роботу учнів з метою вичерпування смислів у багатшарових текстах, перегляд і оцінювання фрагментів мультфільмів, розв'язання морально-етичних завдань, складання схем, таблиць за прочитаним, тематичних павутинок, створення реклами, листівки, афіші.

Доречно привернути увагу до результатів першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження сформованості читацької компетентності молодших школярів (учні 4 класів), які оприлюднив Український

центр оцінювання якості освіти [2]. Понад 4,5 тисячі випускників початкової школи, які працюють за чинними навчальними програмами, виконували тестові завдання (від 11 до 14 завдань до 8 текстів). Мета завдань – з'ясувати здатність учнів знаходити інформацію в текстах трьох функціональних видів – художніх, науково-пізнавальних і рекламних, робити висновки з одержаної інформації, інтерпретувати й узагальнювати її. А також оцінювати зміст і форму текстів з огляду на їхню функцію.

Дані моніторингу засвідчують, що понад 86% випускників початкової школи досягли базового рівня читацької компетентності; у понад 16% дітей читацька компетентність на високому рівні. Ці учні можуть у тексті знаходити інформацію як у сусідніх реченнях, абзацах, так і розосереджену в тексті. Окрім формулювання прямих висновків, вони добре справляються із завданнями на аналізування й оцінювання тексту, здатні інтерпретувати й узагальнювати інформацію, що може бути розосереджена в окремих фрагментах тексту, малюнках, таблицях, переліках. Водночас близько 14% школярів мають суттєві проблеми із читанням і розумінням текстів як художнього, так і інформаційного характеру. Дослідники прогнозують, що школярі, які не мають достатньо сформованих умінь працювати з інформаційними текстами, будуть мати значні проблеми у навчанні в базовій школі.

Як бачимо, вимоги до належно сформованої читацької компетентності суголосні із ознаками медіаграмотності. Це, з нашого погляду, є аргументом на користь її інтеграції у контекст мовно-літературної галузі як у вигляді окремих блоків, так і медіазавдань у структурі методичного апарату.

Змістова лінія «Досліджуємо і взаємодіємо медіа продукцію» є новою в початковій освіті». Мета цієї роботи — підготовка дітей до розвивальної і безпечної взаємодії з інформаційним простором, який щільно оточує їх змалку. Молодші школярі мають зрозуміти на конкретних прикладах, що медіаосвіта — це не природа, а засоби, які штучно створені людьми для повідомлення іншим певної інформації — знань, відомостей, фактів. Інформацію люди сприймають всіма органами чуття — зором, слухом, нюхом, дотиком. З допомогою вчителя,

інших дорослих діти поступово набувають досвіду розуміння, що інформація може бути корисною і шкідливою.

Так, наприклад, типовою освітньою програмою передбачено, що на завершення 3-го класу учень/учениця мають виявляти такі досягнення:

- знає і пояснює поняття медіа, розрізняє види медіа за джерелами і способами одержання інформації;
- аналізує медіатексти за критеріями факти і судження про них;
- формулює висновки за прочитаним, побаченим;
- знає правила безпечної поведінки в інтернеті;
- створює (за вибором) медіапродукти і пояснює свій вибір;
- пояснює роль ілюстрації як джерела розуміння тексту.

Для реалізації завдань цієї змістової лінії у підручнику ми використовуємо інноваційні засоби: прямий — «Медіавіконця» і опосередкований — медійні завдання до текстів і ситуацій. Зміст медіавіконця у підручнику для 3-го класу: колаж «Найкращий клас»; Музей книги і друкарства України; мультфільм; селфі; афіша вистави; комікс (робочий зошит); мініпроект: створення обкладинки книжки; мініпроект – колаж «Про мене».

Хоча медіаосвіта має об'єднувати різні предмети, у новій початковій школі оволодіння учнями медіаграмотністю як спеціальне завдання визначено тільки у програмі з мовно-літературної галузі.

Розроблення і впровадження нового змісту, у який органічно входить змістова лінія «Досліджуємо медіа», передбачає подальше дослідження низки проблем, зумовлених необхідністю перевірки якості підготовленого ресурсу для учнів і учителів, що є складним завданням як з методичного боку, так і соціальної відповідальності.

Методичною проблемою, яка поки що на периферії уваги науковців, є обґрунтування об'єктів контролю результатів молодших школярів з медіаграмотності і розроблення адекватної критеріально-рівневої бази для вимірювання їх поступу в оволодінні медіауміннями.

Використані джерела

1. Закон України «Про освіту». Київ, 2017. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

2. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». Частина III. Читання. Київ, 2019. http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/2018_ZVIT_MDYAPO_CHYTANNYA_Sajt-1.pdf

3. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі : посібник для вчителя / Бакка Т., Гольцапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелещенко Т., Шкребець О. Київ, 2017.

4. Практична медіаосвіта : авторські уроки Збірка / Ред. – упорядник В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк. Київ, 2013.

5. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : методичний посібник для вчителів / автори – укладачі: О. І. Пошетун, І. М. Сущенко. Київ, 2017.

6. Типова освітня програма для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти. Київ, 2018. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

5.2. Технологічний підхід до формування медіаумінь молодших школярів

Тетяна Юношева

Нинішні учасники освітнього процесу стають свідками й безпосередніми творцями глобальних змін в чинній моделі навчання. Упровадження новацій потребує ера інформаційних технологій, в якій будь-яка сфера життя відчуває потребу в креативних, ерудованих і високоосвічених громадянах.

У такій ситуації освітні задачі і цілі набувають інших сенсів, а репродуктивні методи навчання малоефективні у вирішенні сучасних питань. З'являються новітні технології, спрямовані на формування у здобувачів освіти низки актуальних для часу якостей, як-от: прогресивність, відкритість до нового та відповідальність у прийнятті рішень.

Створення відповідних сучасності технологій – це саме той шлях, успішність якого зможе змінити дидактичні й методичні підходи до змісту й організації навчання, сприятиме реалізації новочасних освітніх задач. Провідними функціями таких технологій є розвиток у здобувачів освіти творчого

мислення. Навчання та активне практикування особливих технік нададуть можливості протидіяти стереотипам мислення, зумовлять вироблення в учасників освітнього процесу нових ідей та поглядів. Розвиток творчого мислення і здобуття відповідних знань допоможуть сформувати базові універсальні навички для досягнення високого рівня ефективності в різних напрямках людської діяльності.

Отже, однією з умов підвищення ефективності навчання у сучасному світі є побудова самого освітнього процесу на технологічній основі, яка буде впевнено відповідати запиту сьогодення. Швидкість змін у світі, відкриття у цифровому просторі і неупинний прогресивний рух, з одного боку, унеможливує прогнозування запитів на майбутнє, а з іншого – вимагає конвертації зусиль освітян на знаходження шляхів і засобів формування різновекторності та універсальності навичок, яких набуває зростаюча особистість. Українцями актуальними стають ресурси і можливості, пов'язані з варіативністю формування і здобуття знань, критичного осмислення та сприйняття інформації.

У цьому зв'язку найбільш ефективним інструментом побудови освітнього процесу вважаємо технологічний підхід, сутність і потенціал якого обґрунтовано в низці праць сучасних дослідників педагогіки, таких як: С. Дубяга [1], О. Пехота [2] та ін.

Науковці визначають *технологію навчання* як: «певною мірою алгоритмізацію спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та взаємовідносин» [1, ст. 156].

У полі використання поняття «педагогічна технологія» перебувають дослідження найефективніших і найраціональніших засобів навчання. За усталеною в освіті класифікацією, поняття «педагогічна технологія» має певні структурні компоненти, а саме:

- концептуальна основа;
- змістова частина (мета і зміст навчання);
- процесуальна частина (технологічний процес), тобто засоби і методи для досягнення мети.

Вчений визначає рівневу систему використання цього поняття:

- загально-дидактичний (аналог педагогічної системи);
- частково-предметний (окрема методика навчання предмета);
- локальному (технологічний ланцюжок окремого виду діяльності).

Керуючись матричним підходом класична класно-урочна система навчання в умовах сьогодення трансформується у процес ефективного моделювання процесу навчання. Сучасні педагогічні технології набувають відмінних ознак, які орієнтовані на проєктування послідовності дій у реалізації визначених навчальних цілей; створення системи застосування форм, методів та прийомів роботи, що приведе до досягнення кінцевого результату, ґрунтуючись на планомірному процесі якісної взаємодії учасників навчальної діяльності. Варто взяти до уваги, що нинішній освітній процес схарактеризований переходом до такого типу навчання, де особа, що здійснює навчальну діяльність (вчитель) і особа, що здобуває освіту і є активним учасником цієї діяльності (учень або учениця) вміють ефективно та якісно взаємодіяти один з одним на засадах партнерства та співробітництва. Тому сучасні педагогічні технології мають бути запрограмовані на створення таких умов, що забезпечать учню отримати в процесі навчання відчуття власної вагомості, усвідомлення індивідуальності, сприйняття своєї активності і сприятимуть особистісній навчальній мотивації.

Для освіти в цілому постала нова реальність, яка змінює саму модель навчання і вимоги до освіченості сучасної людини. Провідним завданням освітнього процесу вважається розвиток функціональної грамотності школярів, яка надає можливість використовувати набуті знання в реальних життєвих обставинах. У специфічних умовах цифрової цивілізації характерною ознакою індивіда є арсенал навичок медіаграмотності – саме тих новітніх інструментів, які дозволять максимально розширити можливості учнів в опануванні навчального матеріалу і стануть набутим обсягом необхідних компетенцій, які допоможуть у роботі на близькі і віддалені перспективи життя. Нова українська

школа покликана допомогти учням стати медіаграмотними, що зафіксовано в Державному стандарті початкової освіти.

Прогресивний рух вимагає вивчення нових, важливих для певного періоду явищ і процесів. Наше сьогодні теж диктує свої потреби. Якості, що характеризують медіаграмотність особи, є насущним запитом сучасності для громадян всіх вікових категорій і у напрямі реалізації цієї освітньої задачі в Україні була створена «Концепція впровадження медіаосвіти» [3] для тих хто навчається сьогодні, а також координуються зусилля державних органів і громадського сектору в роботі з першочерговими викликами у сфері медіаосвіти для дорослого населення.

Головною метою Концепції, ухваленої у 2010 році й оновленої Національною академією педагогічних наук України у 2016 році, є розбудова системи медіаосвіти з метою забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей [3].

Таким чином, у галузі медіаосвіти до пріоритетних освітніх задач належить упровадження технологій навчання, спрямованих на розвиток в учнів гнучкості та креативності мислення, реалізацію їхнього творчого потенціалу. Відповідно, важливим завданням сучасної школи постає сприйняття медіатехнологій як потужного засобу розвитку критичного мислення, отримання інформації та необхідних знань, накопичення цінностей, формування життєво необхідних компетентностей. Водночас, темп прогресивного розвитку у цифровому просторі надто стрімкий, він не залишає часу для адаптації ані учням, ані вчителям. Тому процес педагогічних пошуків ефективних технологій навчання, які дозволять створювати потенціал універсальності на допомогу учням в можливостях діяти у змінюваних умовах, має бути максимально синхронним з відкриттями у цифровому світі.

Процес формування медіаграмотності у початковій школі має свої специфічні особливості, оскільки саме в цей період молодші школярі набувають

базові загальнонавчальні навички і вміння. Враховуючи це, очевидним видається розгортання діяльності з формування в учнів медіаграмотності синхронно і у взаємозв'язку з опановуванням ними базового навчального матеріалу різних галузей.

Наголошуючи на питаннях виховання і навчання важливої для нас аудиторії, а саме – учнів молодшого шкільного віку, варто наголосити на особливостях цього віку. Психолог Л. Кондратенко в науковій праці «Шкільні проблеми дітей інформаційної ери» зауважила, що учні молодшого шкільного віку, відповідно до своїх вікових особливостей розвитку ще не можуть самостійно моделювати власну поведінку і планувати свої вчинки [4]. Їхні поведінкові реакції здебільшого відображають копіювання або наслідування того, що вони бачать і чують. Отже надзвичайно актуальним постає питання виявлення джерел отримання таких моделей діяння. Л. Кондратенко зазначила, що «діти ХХІ сторіччя зростають в унікальній ситуації: вони водночас взаємодіють з двома світами – реальним і віртуальним. Звичайно, можна сказати, що елементи віртуального світу існували і раніше – діти дивились вуличні вистави, ходили до театру та кінотеатру, та врешті-решт читали книжки – і взаємодіючи з цим вигаданим світом відтворювали його у своїй фантазії, творили свої сюжети і діяли в цьому, створеному уже ними самими світі. Та попри певну схожість ці явища кардинально різняться – світ фантазії існує виключно в уяві дитини, в той час як віртуальний світ – це певний простір буття, квазіфізичні параметри якого незалежні від дитини, як незалежні фізичні параметри реального світу [4, с. 89]». Зважаючи на те, що сучасні діти вже від народження знаходяться під впливом двох просторів – реального і віртуального (медіа), дорослі повинні знаходити можливості контролювати і маневрувати інформацією, яка надходить з різних джерел. Важливим для вирішення заявленої проблеми вважаємо такий висновок психолога: дитина не витворює віртуальні світи, вона в них існує і підкоряється діючим в них законам [4].

Крім того, особливістю медіа є втрата багатьох можливостей для дітей в якісному та багатогранному пізнанні світу, змозі відчутти всю складність

світобудови. Світ медіа багато в чому *спрощений* варіант реальності, в якому немає, наприклад, місця для відчуттів, таких як: запах, дотик, смак, завдяки яким дитина збирає інформацію про оточення та аналізує і розтлумачує її в процесі мислення. Медіапродукти сьогодні, без перебільшення, впливають на формування нашої реальності і дитина, яка ще не має достатнього життєвого досвіду і багатьох навичок мислення буде сумнівно тлумачити для себе медіаінформацію. Важливою умовою гармонійного розвитку особистості є накопичення достовірного досвіду і уявлень про навколишній світ, усвідомлення, збагачення і розкриття причинно-наслідкових зв'язків в докільлі. І це можливо виключно в практичній взаємодії з реальними речами, явищами і процесами в світі. Цифрові можливості допоможуть розширити і осучаснити процес пізнання, але ні в якому випадку не замінять умови живої реальності.

У типових освітніх програмах [5; 6] разом із фокусуванням на визначених Державним стандартом ключових компетентностях завбачений і розвиток наскрізних ліній, в яких має реалізуватись формування «гнучких» навичок. Йдеться про комплекс соціальних, емоційних та етичних компетентностей, які розвиваються завдяки взаємодії дитини у соціумі та у світі в цілому. Цей простір сьогодні вимагає сучасної, якісної взаємодії з використанням цифровізації і спроможності давати дієву відповідь на виклики часу.

У типовій освітній програмі, розробленою під керівництвом О. Савченко зазначено: «Оволодіння медіаграмотністю є поліпредметним процесом, який передбачає зв'язок із щоденним життям дітей не лише в школі, а й поза нею, створення можливостей набувати досвід критичного осмислення різної медіапродукції, що має позитивно вплинути на розширення їхнього читацького досвіду, вироблення умінь відрізняти корисну інформацію від шкідливої, уникати імовірних для цього віку ризиків взаємодії з медіапродуктами» [6]. У таких умовах нагально постає потреба в нових технологічних рішеннях, які зможуть впевнено конкурувати з цифровим контентом. Ми маємо навчати сьогоднішніх учнів оволодівати та майстерно використовувати навичку критичного мислення в умовах великого обсягу інформації. У перспективі

розвитку критичного мислення, як невід'ємного компонента медіаграмотності зростаючої особистості передбачається і розвиток основних пізнавальних властивостей і процесів, таких як: сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення. Сприятимуть цьому основні види діяльності дитини: гра, спілкування, праця, навчання та ін. і всі вони сьогодні підвладні цифровізації, тому актуальність стандартизації моделі інтенсивного впровадження медіаосвіти в навчальний процес поза сумнівів.

У науковому дослідженні Н. Приходькіної «Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн» подано узагальнене визначення *медіаграмотності* як здатності особи «отримувати, аналізувати, оцінювати, створювати та діяти використовуючи, всі форми спілкування» [7, с. 366]. Таке визначення дозволяє схарактеризувати зазначену якість як рівень сформованості знань, умінь та навичок, що забезпечує спроможність здобувача освіти взаємодіяти з різними потоками інформації.

Комплексний характер процесу формування медіаграмотності дозволяє виокремити такі суттєві для початкової освіти складники: *медіаобізнаність*, *медіакультура* та *медіабезпека*. Удосконалення освітнього процесу, прагнення освітян підвищувати результативність навчання, що виявляється передусім у якісно вищому рівні оволодіння знаннями, забезпечить поєднання в стратегії розроблення нового змісту освіти створення новітніх методів навчання з розвитком та реалізацією творчого потенціалу дитини.

У фаховій літературі центральний компонент медіаграмотності позначено терміном «медіаосвіченість». Як його альтернативу на рівні початкової школи пропонуємо послуговуватись дефініцією *медіаобізнаність*, яка, на нашу думку, сфокусує увагу на сукупності систематизованих медіазнань специфічного характеру, що притаманні учням молодшого шкільного віку.

Здобутки у сфері медіаобізнаності дозволять отримати базовий інструментарій для розуміння значення медійного світу і вмінь використовувати свій навчальний досвід.

На початковому рівні важливо не тільки сформувати в учнів уміння користуватись різними типами медіа, а й працювати над розвитком якостей, які дозволятимуть швидко адаптуватись до оновлень цифрових інструментів. Майстерність у володінні медіа у процесі навчання й дозвіллі має сприяти накопиченню практичного досвіду у створенні особистих медіапродуктів, самопрезентації та комунікації з іншими медіа-користувачами. Великим позитивом в алгоритмах створення та удосконалення цифрового навчального контенту є можливість внесення пропозицій щодо покращення або розширення функціоналу онлайн-платформ користувачами цього продукту. Це безперечно мотивуватиме учня до творчої діяльності, що буде працювати на розвиток якостей дослідника та винахідника. В цьому сенсі рівень сформованої медіаобізнаності стане показником спроможності здобувача освіти бути не тільки споживачем, а й творцем власного медіаінструменту.

Цифрова цивілізація переконливо вимагає іншого типу культури побудови соціальних відносин та взаємодії між споживачами медіапродуктів. Для якісної і ефективної міжособистісної взаємодії у будь-якому середовищі важливо знати та дотримуватись системи встановлених правил. Відповідники цим правилам належать до сфери *медіакультури* – системи прийнятних правил взаємодії між суб'єктами медіапростору, забезпечена специфічними якостями розвинутих аудіативних, візуальних та писемних умінь та навичок школярів, що перебувають у форматі інформаційного соціуму.

До показників сформованості медіакультури молодшого школяра віднесемо такі:

- норми медіаповедінки при створенні аудіо-візуальних та інших типів медіатекстів; правила медіаповедінки у взаємодії з іншими користувачами медіа;
- усвідомлення етичних аспектів роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо); важливість дотримання норм взаємодії у медіапросторі;
- орієнтування в системі прийнятних в сфері медіа правил спілкування;

- уміння аналізувати та оцінювати свої дії та дії інших з позиції морально-етичної точки зору; взаємодіяти з іншими користувачами медіа на медіакультурному рівні.

Постійне удосконалення медіапростору скеровує освітній процес на досягнення мети у вихованні компетентного медіакористувача з адекватною моделлю медіаповедінки. В основі такої моделі пріоритетними є емоційно-інтелектуальний розвиток дитини, що дозволить сформувати вміння спілкуватись із використанням медіазасобів, виховати етичного медіаспоживача з якостями моральної та емоційної стабільності.

Загально визнано, що актуальним і неодмінним складником медіаграмотності учнів вважається *медіабезпека*. Опанування учнями базовими знаннями, вміннями та навичками у напрямі медіабезпеки зумовлює вироблення усвідомленого й сталого розуміння способів практичного застосування протидії негативному інформаційному впливу. Зазначена категорія вбирає такі позиції:

- володіння базовим нормативними аспектами прав та обов'язками користувачів медіа;

- знання алгоритму пошуку достовірної інформації шляхом використання офіційних джерел;

- відповідальність під час створення медіапродуктів та реалізації медіадіяльності; розуміння важливості встановлення кордонів власної безпеки у медіасфері;

- орієнтування в можливостях щодо визначення правдивості, якості та у виявленні маніпулятивного характеру інформації, що надходить; в алгоритмах пошуку достовірної інформації, прав і обов'язків користувачів;

- уміння відповідально використовувати ІКТ; застосовувати навички протидії негативному впливу медіа.

На початку шкільного життя вельми важливо сприяти формуванню у дітей кола життєво корисних навичок, що допоможуть їм перебувати в медіапросторі у безпеці. Нові типи соціальних відносин та взаємодії в мережевій структурі Інтернет вимагають нового інтелектуального рівня розвитку особистості, який

буде дозволяти визначати міру достеменності інформації, встановлювати віртуальні кордони власної безпеки, створювати унікальні медіапродукти та реалізовувати медіапроекти з дотриманням встановлених норм і законів у кіберпросторі.

Криза фейків у сучасному світі потребує особливого ставлення до розвитку критичного мислення школяра. Стимулювати таке мислення може виключно високий рівень інтелекту особистості. Дослідник методів навчання Б. Блум разом із психолого-педагогічним обґрунтуванням широко використовуваної в сучасній освіті класифікації навчальних цілей встановив, що існує прямий зв'язок між рівнями мислення і відповідями на запитання, які ми ставимо. Вчений запропонував популярний в технології розвитку критичного мислення практичний прийом, що охоплює три сфери діяльності: когнітивну (відтворення, закріплення, застосування, аналіз, синтез, оцінювання людського досвіду); афективну (творче опрацювання вивченого, емоційні реакції); психомоторну (творіння через рухові операції). Цей прийом одержав назву «Кубик Блума». Його використання у початковій школі вважається дидактичним засобом, що допомагає на основі ігрової діяльності для цікавого навчання учнів аналізувати та інтерпретувати інформацію, будувати гіпотези і вміло опонувати співрозмовнику. Свою ефективність цей метод демонструє, спонукаючи учнів самостійно вирішувати проблемні питання, використовуючи власний досвід, логіку, спостережливість і творче мислення. Такі методи і прийоми модифікують модель навчання, сприяють створенню умов для трансформації освітнього процесу придатного для колективного розв'язку проблемних питань.

Використані джерела

1. Педагогічні технології в початковій школі : Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта». Авт.-укл. С.М. Дубяга. Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015.

2. Освітні технології: Навч.-метод. посібник. За ред. О.М. Пехоти. Київ, 2003.

3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалена постановою Президії Національної Академії педагогічних наук України від 20.05.2010 р. Протокол № 1-776150.

4. Кондратенко Л. Шкільні проблеми дітей інформаційної ери. К., 2017.

5. Про затвердження типових освітніх програм для 1 – 2 класів закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. № 1272. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1272729-19#Text> (дата звернення: 10.11.2021)

6. Про затвердження типових освітніх програм для 1 – 2 класів закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. № 1272. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1272729-19#Text> (дата звернення: 10.11.2021)

7. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англомовних країн: монографія. Київ, 2020.

5.3. Методичні аспекти формування у молодших школярів медіаграмотності

Тетяна Юношева

Однією з умов підвищення ефективності навчання в сучасному світі є побудова самого процесу навчання на технологічній основі, яка буде впевнено відповідати запиту сьогодення.

Ситуація, спричинена пандемією Covid-19 та військовим станом, продемонструвала нагальну потребу конвертувати зусилля освітян на удосконалення вмінь і можливостей організації дистанційних видів роботи, розвиток різновекторності та універсальності. Вкрай актуальними стають ресурси і можливості, пов'язані з варіативністю формування і здобуття знань, критичного осмислення та сприйняття інформації.

Практика організації загальної середньої освіти свідчить, що жодне додавання курсів, галузей або напрямів не зможуть змінити застарілої моделі навчання. У час інформаційних трансформацій неможливо прогнозувати, які навички або знання знадобляться через 9 – 12 років по завершенню терміну навчання учнів. Тому саме навчальні технології, спрямовані на розвиток творчих здібностей, гнучкості та креативності мислення мають стати пріоритетними в реалізації освітніх задач, особливо в галузі медіаосвіти, де існують вже готові пропозиції штучної реальності.

Проблема пошуків новітніх та ефективних технологій у формуванні медіаграмотності молодших школярів останнім часом є предметом наукового інтересу дослідників різних країн, а саме: О. Волошнюк, О. Янкович, О. Савченко, М. Гутерьєрез, Дж. Панджене, Дж. Поттер та ін.

Важливим для нашого дослідження є визначення термінологічного поля медіаосвіти, яке охоплює такі поняття: медіаграмотність, вивчення медіа, медіаосвіта. Ці терміни нерідко вживаються як взаємозамінні, внаслідок чого можуть виникати смислові непорозуміння.

Дослідник проблеми С. Кость у праці «Теоретичні поняття і терміни медіаосвіти» [1] пропонує такі визначення:

- *медіаосвіта* (media education) – процес навчання і розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатексту, формування різних форм самовираження за допомогою медіатехніки.

- *медіаграмотність* (media literacy) – вміння аналізувати і синтезувати просторово-часову реальність, вміння читати медіатекст.

Дослідник і автор чисельних праць з медіаосвіти, викладач Університету Valladolid (Іспанія) М. Гутьєрез (Martin Gutierrez) дає характеристику *вивчення медіа* як отримання знань про медіа [цитовано за 2].

На основі аналізу визначення цих термінів, вважаємо слушним сприймати *медіаосвіту* як процес вивчення електронних і цифрових медіа, або як шлях досягнення медіаграмотності; *медіаграмотність* – як здатність або компетентність, що здобувається у результаті процесу медіаосвіти; *вивчення медіа* – як засвоєння знань про медіа, що суттєво відрізняється від отримання знань за допомогою медіа.

Метою і завданням нашої наукової розвідки є виявлення навчальних технологічних засобів формування практичних навичок медіаграмотності молодших школярів, сприятливих для розвитку їхніх творчих здібностей,

зокрема таких, що сконцентровані на розвитку уяви дитини, здатності імпровізувати та креативно мислити.

Звертаючись до проявів людських свобод, талантів та неординарності, йдеться про *творчість*. Такий феномен як *творчі здібності* та їх розвиток в учнів молодшого шкільного віку впродовж десятиліть досліджували і зробили вагомий внесок у вивченні цього питання ряд учених і педагогів сучасності, зокрема Л. Виготський, Н. Ветлугіна, О. Савченко, О. Кульчицька, В. Давидов та інші.

Кожна людина від народження вже наділена творчим потенціалом, який має прояв у схильності до певного виду діяльності. Дитині обов'язково буде щось вдаватись легше, приносити більше задоволення, давати кращі результати. В педагогіці такий прояв розкриває поняття *здібності*. Важливо зазначити, що *здібності* – це не здобуті знання, навички або вміння. Це саме можливість легко сприймати та швидко засвоювати будь-який матеріал. А *творчий* підхід буде завжди забезпечувати знаходження нестандартного і незалежного шляху у вирішенні будь-якої проблеми.

В усі часи прогресивний рух вимагав вивчення нових, важливих для певного періоду явищ і процесів. Наше сьогодення теж диктує свої потреби. Насущним запитом сучасності є формування у здобувачів освіти навичок медіаграмотності, які дозволять їм успішно взаємодіяти в сучасному медіапросторі. У напрямі реалізації цієї освітньої задачі в Україні була створена «Концепція впровадження медіаосвіти» [3].

Головною метою Концепції, ухваленої у 2010 році й оновленої Національною академією педагогічних наук України у 2016 році, є розбудова системи медіаосвіти з метою забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей [3].

У Концепції окреслені етапи її реалізації, зокрема такі:

1. Експериментальний етап (2010 – 2016 р.).

2. Етап поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017 – 2020 р.).

3. Етап дальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021 – 2025 р.).

На завершальному етапі впровадження Концепції, який відбувається нині, засоби освіти спрямовуються на розширення та поглиблення процесу формування в учнів медіаграмотності. Водночас, розгортається освітня діяльність, зосереджена на виробленні в учнів наскрізних умінь, сприятливих для розвитку уявлення про медіаінформацію, про її механізми і наслідки впливу на особистість – глядача, слухача, читача.

У зв'язку із зазначеним, одним із пріоритетних та найважливіших завдань сучасної школи постає сприйняття медіатехнологій як потужного засобу розвитку критичного мислення, отримання інформації та необхідних знань, накопичення цінностей, формування життєво необхідних компетентностей. Відтак зважаючи на стрімкий розвиток всього, що стосується інформаційного простору в сучасному світі, культура професійної діяльності збагачена новітньою функцією, а саме: спроможністю особи прогнозувати запит на необхідні навички, вміння та якості здобувачів освіти на кілька кроків вперед. Таким чином, у поле педагогічних пошуків потрапляє завдання виявлення нових навчальних технологій, які дозволять створювати потенціал універсальності, що допомагатиме учням діяти у змінюваних умовах.

У науковому дослідженні Н. Приходькіної «Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн» медіаграмотність визначена як «здатність отримувати, аналізувати, оцінювати, створювати та діяти використовуючи, всі форми спілкування [2, с. 366]». Таке визначення дозволяє схарактеризувати цю якість як рівень сформованості знань, умінь та навичок, що забезпечує спроможність здобувача освіти взаємодіяти з різними потоками інформації.

Комплексний характер процесу формування медіаграмотності дозволяє виокремити такі суттєві для початкової освіти складники: медіаобізнаність, медіакультура та медіабезпека. Удосконалення освітнього процесу, прагнення

освітян підвищувати результативність навчання, що виявляється передусім у якісно вищому рівні оволодіння знаннями, забезпечить поєднання в стратегії розроблення нового змісту освіти створення новітніх методів навчання з розвитком та реалізацією творчого потенціалу дитини.

Здобутки людства в сфері медіаосвіти дозволяють отримати базовий інструментарій для розуміння значення медійного світу і вмінь використовувати свій навчальний досвід. Формування медіакультури як системи прийнятних правил взаємодії суб'єктів в медіапросторі забезпечить розвиток аудіативних, візуальних та писемних умінь та навичок школярів. Опанування базовими знаннями, вміннями та навичками у напрямі медіабезпеки забезпечить вироблення усвідомленого розуміння та навичок практичного застосування протидії негативному інформаційному впливу.

Психолог Л. Кондратенко в науковій праці «Шкільні проблеми дітей інформаційної ери» зауважила, що учні молодшого шкільного віку, відповідно до своїх вікових особливостей розвитку ще не можуть самостійно моделювати власну поведінку і планувати свої вчинки [4]. Їхні поведінкові реакції здебільшого відображають копіювання або наслідування того, що вони бачать і чують. Отже надзвичайно актуальним постає питання виявлення джерел отримання таких моделей діяння. Л. Кондратенко зазначила, що «діти XXI сторіччя зростають в унікальній ситуації: вони водночас взаємодіють з двома світами – реальним і віртуальним. Звичайно, можна сказати, що елементи віртуального світу існували і раніше – діти дивились вуличні вистави, ходили до театру та кінотеатру, та врешті-решт читали книжки – і взаємодіючи з цим вигаданим світом відтворювали його у своїй фантазії, творили свої сюжети і діяли в цьому, створеному уже ними самими світі. Та попри певну схожість ці явища кардинально різняться – світ фантазії існує виключно в уяві дитини, в той час як віртуальний світ це певний простір буття, квазіфізичні параметри якого незалежні від дитини, як незалежні фізичні параметри реального світу [4, с. 89]». Зважаючи на те, що сучасні діти вже від народження знаходяться під впливом двох просторів – реального і віртуального (медіа), дорослі повинні

знаходити можливості контролювати і маневрувати інформацією, яка надходить з різних джерел. Важливим для вирішення заявленої проблеми вважаємо такий висновок психолога: дитина не витворює віртуальні світи, вона в них існує і підкоряється діючим в них законам [4].

Автор американських підручників з медіаграмотності Джеймс Поттер (James Potter) зазначає таке: «Підвищуючи власну медіаграмотність, людина отримує чіткіше уявлення про межу між реальним світом і світом, що створили для нас медіа [цитовано за джерелом 5, с. 12]».

Розуміючи складність порушеної проблеми, в ході пошуку ефективних шляхів формування у молодших школярів медіаграмотності виявлено евристичний потенціал підходів у вирішенні цього питання. В побудові процесу навчання стержневими орієнтирами постануть такі аспекти: сконцентрованість на уяві дитини, створення сприятливої атмосфери для імпровізації та умов для розвитку креативних здібностей школярів.

Впливовим психологічним чинником у розвитку молодшого школяра вважається його уява. За визначенням науковців Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України [6], «уява – це універсальна людська здатність будувати нові цілісні образи шляхом практичного, чуттєвого, розумового та емоційно-сміслового перетворення минулого досвіду. Це істотна ознака креативності як здатності до творчості, сприйнятливості до нових ідей, оригінальності в розв'язанні проблемних завдань. Розвитку пізнавальної активності та продуктивної уяви заважають комфортність, невпевненість в собі, уникнення ризику, а головне осудне ставлення дорослих чи їх байдужість до дитячої уяви або допитливості [6, с. 72]». В дитячій уяві вже закладено, хоча і в початковій формі, все необхідне для творчого мислення дорослої людини. Ключовим у пошуку технології розвитку цієї здатності постає саме спрямування дитячої фантазії в русло творчих рішень. Створення можливостей втілити образи уяви дитини в певний продукт (малюнок, поробку, танець, вірш, музичний твір тощо) забезпечує міцний фундамент реалістичного сприйняття власної неординарності, індивідуальності і оригінальності [6].

Імпровізуючи, дитина може продемонструвати такі цінні особистісні прояви, як: невимушеність, внутрішня свобода, несподіваність, грайливість. Це все те, що притаманне дитячому віку (вигадкування і мрійливе програвання власних сюжетів, дитяча безпосередність, яка дає поштовх на демонстрацію самих сміливих власних поглядів тощо.), з іншого – це те, що є рідкісним для дорослої людини. Хоча саме в імпровізації народжується сміливість думки, нестандартне вирішення проблеми і нерідко несподіване відкриття власних талантів.

Креативність є безперечною умовою формування критичного мислення. Тому важко переоцінити вагомість сформованості цієї навички у сучасної людини.

Розвиваючи уяву дитини, вміння імпровізувати та креативно мислити ми нівелюємо вплив сторонніх життєвих парадигм на сприйняття світу і себе в ньому; відкриваємо необмежені можливості і дозволяємо повірити в себе і надати всьому що відбувається в житті і оточує нас позитивного імпульсу.

Дослідження ефективних і раціональних засобів навчання перебувають у полі використання поняття *педагогічна технологія*. У педагогіці розрізняють поняття *освітня технологія* і *педагогічна технологія*. Термін «освітня технологія» визначається науковцями О. Янкович, Ю. Беднареком, А. Анджеєвською [7] як «спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (алгоритмічність), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних якостей (діагностичність), взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників педагогічного процесу, результат (системність). Освітня технологія є відкритою педагогічною системою, котра складається з концептуально-цільових (мета, що відповідає освітнім концепціям), змістових (зміст технології), процесуальних (технологічний процес: форми, методи, засоби взаємодії суб'єктів та об'єктів технології), результативно-аналітичних (результат та його аналіз) компонентів [7, с. 7]». Ці ж учені зазначають, що *освітні технології* висвітлюють загальну

стратегію розвитку освіти, а *педагогічні технології* втілюють тактику її реалізації у навчально-виховному процесі шляхом запровадження моделей цього процесу [7].

Як приклад *концептуальної основи*, що є структурним компонентом в створенні навчальної технології, пропонуємо розглянути схему (рис. 1). Оскільки в полі нашого дослідження перебуває поняття навчальної технології, то ми зосереджуємось на локальному рівні, що передбачає визначення технологічного ланцюжка певного виду діяльності і виявлення засобів її реалізації. Ця схема є віддзеркаленням пріоритетних напрямів навчального процесу з акцентуванням уваги на гармонійному поєднанні сучасних освітніх орієнтирів.

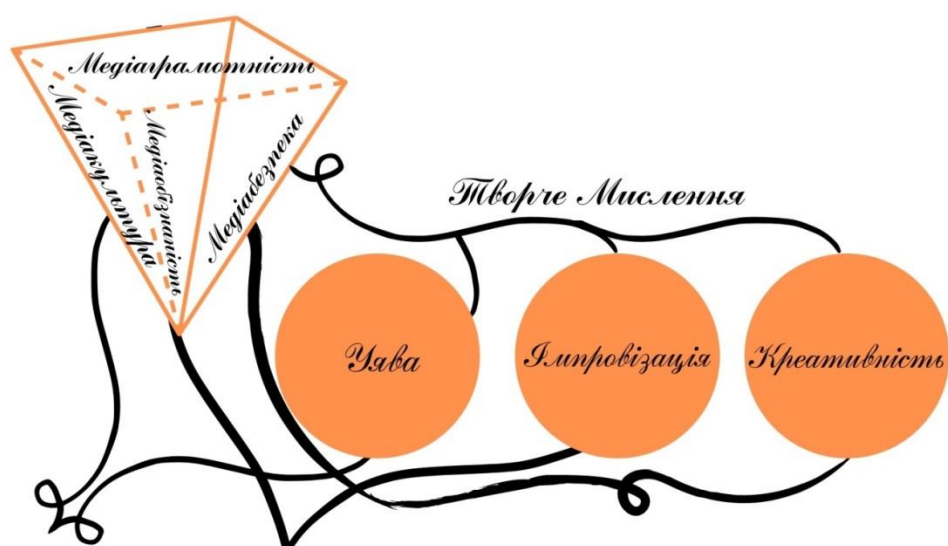


Рис.1 Схема концептуальної основи навчальної технології

Як практичний приклад застосування такої концептуальної основи, що виступає фундаментом для побудови майбутньої навчальної технології, пропонуємо розглянути етап роботи над макропроєктом в другому класі. Ідея проєкту полягала в дослідженні правил шкільної поведінки, що існували в минулі часи; за задумом, діти повинні були знайти відмінності у сучасній школі й за бажанням створити власний медіапродукт – відеоінтерв'ю з представником старшого покоління, який би допоміг створити уявлення про ці особливості.

За результатами своїх досліджень, перегляду та аналізу всіх інтерв'ю, зроблених висновків, учні створювали свої «Правила сучасної школи».

Помічено, що дотримання цих правил в наступні роки навчання було набагато результативнішим, аніж ті правила, що прописані в шкільному статуті. Кожний етап створення медіапродукту мав свої навчальні цілі, розроблені відповідно до концептуального бачення майбутньої педагогічної технології і обов'язково передбачав підготовчу роботу.

Предметом дослідження постала запропонована концептуальна основа, яка забезпечувала відповідний комплексний підхід на всіх етапах роботи стосовно формування в учнів навичок медіаграмотності.

Здобуття досвіду в колі питань медіаобізнаності, передбачених етапом створення відеоінтерв'ю, відбувалось в умовах вивчення учнями технічних можливостей самого процесу. На підготовчому етапі були розглянуті різні нюанси ефективного використання звуку, додаткового освітлення, можливих спеціальних ефектів. Особливу увагу приділили можливим засобам запису інтерв'ю. Розглянули найпростіші способи монтажу.

В роботі над формуванням медіакультурних навичок учням були запропоновані завдання до перегляду дібраних вчителем інтерв'ю відомих людей, зокрема такі: дослідити особливості поведінки, підборі та послідовності запитань, використанні відповідної лексики, володіння мовою жестів тощо.

В плані медіабезпеки робота була націлена на тлумаченні терміну «інтерв'ю», а також на правовій охороні, яка йому забезпечена. З'ясували, що інтерв'ю визнають твором, створеним у співавторстві особи, яка дає інтерв'ю (респондента) й інтерв'юера – особи, яка бере інтерв'ю. Обидві особи мають свої права та обов'язки щодо цього медіапродукту, захищені законами України.

Синхронною ланкою в комплексному погляді на цю роботу були цілі спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів. Досягнення таких цілей реалізується через низку завдань та практик, які будуть сприяти розвитку унікальних творчих здібностей людини, таких як: уява, імпровізація та креативність мислення.

Для прикладу пропонуємо розглянути виконання авторської вправи на розширення внутрішнього простору, в якому з часом практикування, стане

достатньо місця для створення власних «кадрів - уяв». Завбачаємо, що саме такі навички будуть перешкоджати породженню споживацьких функцій і навпаки плекатимуть можливості творців.

В якості обладнання нами були використані звичайні побутові речі: коробка з-під взуття, паперові стаканчики, старі невдалі фото або журнальні вирізки, інструменти для аплікацій і майстрування. Дітям пропонувалося зробити уявну студію з героями інтерв'ю.

Конкретизуємо застосовану практику «Кадри-уяви». Її метою стало тренування уяви дитини, ствердження в розумінні, що фантазія нічим не обмежується; формування вміння незалежно та свідомо робити вибір. Завдання практики полягає в тому, щоб нафантазувати якомога більше варіантів («кадрів») різних об'єктів, створити ці образи в своїй уяві (віталосся виконання малюнків); наступним кроком зробити вибір кадра, який найкраще пасуватиме до конкретного випадку. Передбачено, що формування таких навичок дозволить переконати дітей, що в світі є не тільки те, що тобі пропонують і власний вибір завжди набагато ширший, якщо зуміти побачити ці пропозиції.

На етапі втілення задуму проєкту коробка була оформлена у вигляді кімнати-студії, із паперових стаканчиків створені герої інтерв'ю. За допомогою фото та вирізок із журналів діти змоделювати образи респондента та інтерв'юера, декорувати уявний простір. Далі – вигадувались імена, тема інтерв'ю, розігрувався сам процес із питаннями і відповідями.

Помічено, що виконання цього завдання принесло неймовірне задоволення учням і слугувало вихідною позицією для запису справжнього інтерв'ю. У роботі над ним діти вже сміливо імпровізувати, намагались створити відповідну ситуації атмосферу, демонстрували вдалі реакції і робили спроби добору незапланованих, а саме влучних запитань.

Зазначимо, що будь-який творчий процес передбачає з одного боку – цікаве проведення часу, гру з ідеями, фантазування, емоційні реакції, тому упереджено вважається, що під час такої роботи діти будуть неконтрольовано себе поводити, бешкетувати замість серйозної роботи. Але ж важливо

наголосити, що робота над творчими ідеями – це також серйозна зосереджена праця, яка вимагає навичок, знань і контролю.

Таким чином, концептуальна основа, яку ми розглядаємо як структурний компонент майбутньої навчальної технології, передбачає комплексний підхід до формування навичок медіаграмотності молодших школярів. Реалізація такого підходу передбачає розвиток універсальних здібностей школярів, які забезпечать базовий потенціал досягнень в медіаосвіті. Прогнозованими вбачаються такі результати: управління та орієнтація в інформаційному полі; інтерпретація та навички аналізу даних, здатність критично осмислювати інформацію; оволодіння навичками культури в медіасфері; вміння захищати себе від негативного інформаційного впливу.

Вбачаємо доцільним інтеграцію медіаосвітніх напрямів (медіаобізнаність, медіакультура, медіабезпека) з процесом розвитку творчих здібностей молодших школярів, що дозволить збалансувати медіаосвітній процес та розширити потенціал можливостей дитини. Позитивні результати пілотної апробації описаної концептуальної основи дає підстави для визначення перспектив створення навчальної технології, яка стане освітнім інструментом формування у молодших школярів навичок медіаграмотності, сприятливих для розвитку творчих здібностей.

Використані джерела

1. Кость С. П. Теоретичні поняття і терміни медіаосвіти. Львів, 2017.
2. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн: монографія. Київ, 2020.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалена постановою Президії Національної Академії педагогічних наук України від 20.05.2010 р. Протокол № 1-776150. 15 с.
4. Кондратенко Л. Шкільні проблеми дітей інформаційної ери. К., 2017.
5. Медіаосвіта та медіаграмотність / кол. авторів Іванов В. Ф., Волошнюк О. В., Дзюба Д. Ю. та ін. Київ, 2012.
6. Максименко С. Д., Піроженко Т. О., Пророк Н. В., Папуча М. В. Психологічний портрет дитини: вікові періоди. *Аналітичні матеріали підготовлено науковими співробітниками Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2021.

7. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеєвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів / авт. навчально-методичного посібника для вчителів, вихователів та студентів педагогічних закладів освіти. Тернопіль, 2015.