

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

О.Я Савченко

Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання

Київ
«КОНВІ ПРІНТ»
2020

УДК 373.3.016:811.161.2](072)

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №14 від 28 грудня 2019 року)*

Рецензенти:

Марусинець М. М. - професор кафедри педагогіки і психології початкового навчання Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, доктор педагогічних наук;

Бондарчук Г. П. - вчитель початкових класів Боярської академічної гімназії «Лідер» Києво - Святошинського району Київської області

Савченко О. Я.

Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник/ Савченко О. Я.: - Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. - 104 с.

ISBN 978-617-7724-60-4

У посібнику розкрито поняття міжпредметних зв'язків, їх функції і види. Обґрунтовано систему міжпредметних завдань як основного засобу реалізації міжпредметних зв'язків уроків літературного читання із змістом предметів українська мова, мистецтво, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», природознавство. Наведено результати їх експериментальної перевірки; визначено вплив системи міжпредметних завдань на якість сформованості у молодших школярів базових понять, загальнонавчальних умінь, цінностей, які мають наскрізний характер у початковій школі.

УДК 373.3.016:811.161.2](072)

ISBN 978-617-7724-60-4

© Інститут педагогіки, 2020
© Савченко О.Я., 2020
© КОНВІ ПРІНТ, 2020

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Досліджувана проблема у педагогічній теорії і практиці.	7
§ 1.1. Сутність і функції міжпредметних зв'язків в освітньому процесі.	7
§ 1.2. Вивчення стану використання міжпредметних зв'язків на уроках літературного читання.	14
Розділ 2. Характеристика системи міжпредметних завдань на уроках літературного читання.	22
§ 2.1. Види міжпредметних завдань	22
§ 2.2. Міжпредметні завдання на уроках літературного читання у 2 класі.	29
§ 2.3. Міжпредметні завдання на уроках літературного читання у 3 класі.	40
§ 2.4 Міжпредметні завдання на уроках літературного читання у 4 класі	53
Розділ 3. Міжпредметні завдання як ресурс формування ключових і предметних компетентностей здобувачів початкової освіти.	58
§ 3.1. Діяльнісні міжпредметні завдання як засіб формування у молодших школярів умінь працювати з підручником.	58
§ 3.2. Міжпредметні завдання як засіб розвитку мовлення молодших школярів.	67
§ 3.3. Міжпредметні завдання з моделювання як засіб дослідження учнями текстів різних жанрів.	79
§ 3.4. Міжпредметні завдання у процесі діяльності.	88
Висновки.	100
Література.	102
Словничок термінів.	6

ВСТУП

У сучасних умовах реформування початкової освіти необхідність впровадження компетентнісного підходу вже не є об'єктом обговорення. Актуальним вважаємо всебічне вивчення реального стану його використання, цільовий пошук ефективних засобів, які сприятимуть ефективному формуванню предметних і ключових компетентностей у молодших школярів у різних умовах навчання.

Аналіз теоретичних напрацювань у галузі початкової освіти і досвіду роботи вчителів а Державними стандартами другого покоління (2010-2014) виявив недосліджені аспекти, які дотепер залишалися на периферії наукових пошуків. До них ми відносимо методичний потенціал *міжпредметних зв'язків*. Необхідність їх застосування було зазначено ще у попередніх Державних стандартах початкової освіти і Типових освітніх програмах. Зокрема, у першому розділі програми «Загальнонавчальні уміння і навички» вказано, що вони «...формуються і функціонують у системі міжпредметних зв'язків, безперервно протягом усього періоду початкового навчання відповідно до можливостей програмового матеріалу різних предметів та обов'язкового врахування попереднього рівня оволодіння ними» (1. Державний стандарт початкової загальної // Початкова освіта.- 2011.- №18 с.4). У пояснювальній записці до програми з літературного читання визначено, що «читацька компетентність є особистісно-діяльним інтегрованим результатом, що набувається у процесі реалізації усіх змістових ліній... Для формування читацької компетентності учнів використовують міжпредметні зв'язки» (2. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи (зі змінами).-Тернопіль: Мандрівець,2015., с.62).

У Концепції Державних стандартів для Нової української школи ключові компетентності є системоутворювальним чинником визначення очікуваних результатів шкільної світи, а отже, вони стануть орієнтирами для розроблення змісту навчання за інтегрованими курсами і предметами. Ця ситуація зумовлює особливу важливість наукового обґрунтованого визначення межі і обсягів внутрішньопредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції. Відповідно на цей виклик реформування змісту і методики освітнього процесу у 1-4 класах вважаємо *розроблення для кожної освітньої галузі дидактико-методичного супроводу на засадах системного, компетентнісного і особистісно зорієнтованого підходів*, наукові і прикладні результати якого можуть слугувати новим методичним ресурсом.

У цьому контексті використання різних видів міжпредметних зв'язків ми розглядаємо як важливий ресурс, що має суттєво доповнити існуючі методику формування ключових і предметних компетентностей.

Аналіз дидактичних і методичних публікацій з теми нашого дослідження дозволяє стверджувати, що міжпредметні зв'язки на уроках літературного читання не стали об'єктом активного наукового інтересу, а їх застосування у практиці початкової школи, як правило, обмежуються епізодичним залученням елементів знань з інших предметів (переважно української мови і мистецтва). Це означає, що цей засіб спрацьовує лише на уточнення і збагачення одного структурного елемента компетентності — знання. Водночас, слабо використовується важливий операційно-діяльнісний і ціннісний потенціал міжпредметних зв'язків, що має сприяти більш якісному оволодінню учнями компетентностями.

З урахуванням новизни проблеми та її недостатньої дослідженості і водночас важливості міжпредметних завдань на уроках літературного читання нами здійснено пошукове дослідження щодо сутності цього феномену і методики використання як ресурсу компетентнісного підходу. Ми поставили за мету розкрити сутність міжпредметних зв'язків і обґрунтувати види міжпредметних завдань відповідно структурних складників читацької і ключових компетентностей (знаннєвої, діяльнісної, ціннісної); розробити методику їх застосування.

Відповідно до мети і завдань дослідження, розроблено комплексну методику, яка охоплювала різні методи. Теоретичні: *історико-генетичний метод* — використано у процесі вивчення філософських, психологічних, дидактичних і методичних джерел для визначення наукового апарату, розроблення концепції дослідження; *моделювання* — для обґрунтування і побудови *системи* міжпредметних завдань на уроках літературного читання; *теоретичного аналізу і синтезування* — у процесі розроблення, інтерпретації якісного і кількісного аналізу результатів дослідження і прогнозування його перспектив.

Емпіричні — метод спостереження на всіх етапах дослідження як самостійний метод, так і у поєднанні з іншими; аналіз продуктів діяльності учнів і вчителів, методистів; бесіди, інтерв'ювання учнів і вчителів; констатувальний експеримент; кількісний і якісний аналіз одержаних результатів, одержаних у процесі застосування міжпредметних завдань.

За результатами пошукового етапу розроблено *концепцію дослідження*, яка охоплює методологічний, теоретичний і дидактико-методичний аспекти. Особливістю дослідження є його *комплексний характер*. Воно виходить за межі предмета літературного читання і передбачає виокремлення у взаємозв'язку з іншими предметами тих знань, умінь і цінностей,

які імовірно посилюють якісні характеристики читацької компетентності учнів. Системно-структурний аналіз змісту для всієї початкової школи дав можливість відібрати теми і поняття, які об'єктивно мають різного роду міжпредметні зв'язки у контексті їх значущості щодо застосування на уроках літературного читання. Ми передбачали, що застосування міжпредметних завдань позитивно впливає на оволодіння молодшими школярами основними (наскрізними) навчальними вміннями, які є важливими для всіх ключових компетентностей (аналіз, синтез, читання з розумінням, всебічний розгляд об'єкта у його зв'язках, рефлексивні і критичні судження учнів тощо).

Відповідно до мети, завдань і результатів дослідження створено зміст посібника, який викладено у трьох розділах.

Автор висловлює щиру вдячність учителям початкових класів ЗНЗ №101 м. Києва, ЗНЗ №1 м. Українка, ЗНЗ №2 м. Бровари, які брали участь у процесі дослідження.

Скорочення, використані у тексті:

ДС – Державний стандарт

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад

МПЗ – міжпредметні завдання

НУШ – Нова українська школа

ТОП – типова освітня програма.

РОЗДІЛ І

ДОСЛІДЖУВАНА ПРОБЛЕМА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

§ 1.1 СУТНІСТЬ І ФУНКЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Проблема сутності міжпредметних зв'язків, їх функцій і методики застосування має глибокі витoki у класичній дидактиці (Я. Коменський, Д. Локк, Й. Песталоцці, К. Ушинський). Впродовж тривалого часу розвитку педагогічної теорії і практики початкової освіти міжпредметні зв'язки залишаються в колі наукової уваги, хоча зміни освітніх парадигм і цілей шкільної освіти зумовлювали певне переосмислення їх сутності і функцій у різні історичні періоди. Методологічною основою міжпредметних зв'язків є філософське положення про цілісність світу природи, об'єктивно існуючі зв'язки між природою і людиною, між різними формами пізнання, взаємозумовленість процесів, що відбуваються в природі, науці, суспільстві, культурі, виробництві.

Міждисциплінарні зв'язки в дидактиці і методиці виникли як відповідь на зростання в науці диференціації знань про людину, суспільство, природу, техніку, мистецтво.

В освітньому процесі міждисциплінарні зв'язки покликані синтезувати складники з тих галузей знань, які у взаємодії допомагають учневі глибше і різнобічніше пізнати і зрозуміти певний складний об'єкт. Тому міждисциплінарні зв'язки створюють передумови для системного, цілісного і водночас різнобічного сприймання, розуміння і засвоєння здобувачами знань, цінностей, способів дій.

Людина, світ природи, суспільства є об'єктами міжпредметного вивчення комплексу наук, які постійно розвиваються. Тому об'єктивно необхідним на всіх рівнях освіти є відбір, впорядкування, систематизація кола знань, способів дій з метою ущільнення інформації, зменшення кількості предметів, своєчасного переходу до узагальнення, систематизації. *Теоретичні засади визначення і застосування міжпредметних зв'язків ґрунтуються на принципах природовідповідності, систематичності, взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку учнів, взаємозв'язку мотиваційного, змістового, операційно-діяльного компонентів навчального процесу.* Універсальність цієї проблеми впливає, з нашого погляду, з потреби відо-

браження і використання на всіх рівнях освіти (з урахуванням доступності) об'єктивно існуючих зв'язків між об'єктами природи і людиною, людиною і соціальними процесами тощо.

У сучасній дидактиці таким чином досліджуються можливості інтегрованих уроків і інтегрованого навчання, проєктної діяльності, контекстного і дослідницького підходів, формування медіаграмотності.

Ці зв'язки різноманітні за напрямками, мають різну дотичність до мети і конкретних завдань початкової освіти, що безумовно, впливає на їх функції і подальшу методичну реалізацію.

Отже, міжпредметні зв'язки за певних умов позитивно впливають на системність і цілісність навчального процесу, світоглядний і розумовий розвиток учнів. Звернемось до основних напрацювань цієї проблеми.

У чому ми вбачаємо проблеми? Ретроспективний аналіз показує, що міжпредметні зв'язки, а також інтеграція змісту навчання не нове явище у вітчизняній початковій школі, адже ще К. Ушинським шляхом інтеграції процесів письма і читання було створено синтетичний метод навчання грамоти. Впродовж ХХ століття спостерігалися як періоди захоплення науковців цими засобами, так і затухання інтересу. Піком теоретичного і практичного втілення міжпредметної інтеграції і міжпредметних зв'язків був період 20-30 років ХХ ст. коли впроваджувалися комплексні програми, що передбачали безпредметне навчання у початковій школі за трьома комплексами (Природа. Суспільство. Праця).

Крах комплексної системи (1930-ті роки) призупинив наукове вивчення і впровадження у навчальному процесі інтеграції і міжпредметних зв'язків. Однією з важливих причин невдачі цього підходу вчені вважають надмірно широку інтеграцію змісту і недостатній контроль за процесом засвоєння учнями базових умінь і навичок. (Светловская Н.Н. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении.// «Начальная школа».- 1990 — №5 с. 47-51..).

Близкучим прикладом втілення ідеї цілісного формування знань про світ був досвід В. Сухомлинського, який проводив «уроки мистецтва в природі» у Павлиській школі для 6-річних дітей. Інтеграція основних видів пізнавальної діяльності дітей 6-7 річного віку (спостереження, мислення, мовлення) з метою їхнього навчання, виховання і розвитку, підготовки до школи. У наш час широко застосовуються ідеї педагога і його досвід у різних варіантах організації інтегрованих занять у дошкільній і уроків у початковій школі.

У 60-70 роках ХХ ст. міжпредметні зв'язки почали досліджуватися як засіб активізації навчального пізнання, засвоєння учнями наукових понять, закономірностей (Б. Ананьев, Б. Єсипов та ін.). Дослідження загальних основ дидактики і теорії створення підручників у 70-80 роках ХХ століття активізували проблеми удосконалення змісту шкільної освіти, розвитку пізнавальної активності і самостійності школярів (М. Данилов, М. Скаткін, В. Краєвський, І. Лернер, І. Зуєв, А. Алексюк, В. Онищук, В. Паламарчук, Н. Половникова та

ін.). У цей період з'явилися спеціальні теоретичні дослідження, у яких розглядалися сутність міжпредметних зв'язків, їх роль у навчанні. Переважно це стосувалося вивчення старшокласниками природничих дисциплін (І. Зверев, М. Махмутов, В. Федорова, Г. Вергелес, Г. Воробйов та ін.).

Використання міжпредметних зв'язків на уроках української літератури у цей період досліджувала методист О. Бандура. Вона вбачала необхідність зв'язків уроків літератури з уроками української мови, музики, образотворчого мистецтва. Методист рекомендувала звертатися до змісту цих предметів у процесі розгляду учнями художніх картин, оволодіння виразністю читання, засвоєння знань про текст, лексичне значення слів та ін.

Дидакт В. Максимова, досліджуючи зміст і методику засвоєння старшокласниками природознавчих понять, довела необхідність використання міжпредметних завдань. Нею визначено дидактичні вимоги до розроблення таких завдань: 1) поєднання їх однотипності з одночасним нарощуванням складності; 2) поетапність завдань на узагальнення змісту і способів їх розв'язання; 3) наступність між класами у створенні пізнавально-проблемних ситуацій, які передбачають використання міжпредметних завдань; 4) єдність вимог інструктивних вказівок щодо використання аналогічних міжпредметних завдань на інших предметах; 5) застосування єдиних вимог щодо контролю і оцінювання засвоєних учнями умінь.

На матеріалі початкової школи у цей період (до ХХІ століття) в українській педагогіці здійснено лише поодинокі дослідження (С. Тадіян, В. Науменко). (Бандура О.М. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення української літератури: Посібник для вчителів.-К.: Рад. Школа, 1984. — 164с.)

Навичка читання, як відомо, є автоматизованою дією. Як об'єкт вона виходить за межі одного предмета, її повноцінність передбачає здатність учнів до переносу, що зумовлює необхідність використання міжпредметних зв'язків. Очевидною є потреба визначення ролі різних предметів щодо удосконалення навички читання як універсальної.

Психологи відзначають, що читання, як мислительний процес, керується опосередковано через постанову перед читачем завдань і оцінювання проміжних і підсумкових результатів (Г. Костюк, Д. Бігоявленський, Н. Менчинська, Н. Ченелева та ін.).

Значущість міжпредметних завдань для формування навички читання досліджували Н. Скрипченко, В. Науменко. Так, Науменко розробляла систему міжпредметних завдань, у якій враховано низку вимог до формування навичок читання. Зокрема:

- відображення у типології міжпредметних завдань, мислительних дій процесу читання;
- ускладнення читацької діяльності, пов'язаної із одиницями читання: слово-речення-текст;
- врахування у завданнях змістового, операційного, мотиваційного аспектів навчання.

Поряд з цим, у змісті і типології завдань авторка враховувала принципи систематичності у застосуванні завдань. Проведення в Україні упродовж 80-тих років ХХ ст. наукових досліджень проблеми навчання дітей 6-річного віку, у якому науковці УНДІ педагогіки відіграли провідну роль, визначило нові засади розроблення змісту 4-річної початкової школи. 3-поміж них інноваційним було зменшення концентризму у навчанні, впровадження інтегрованих предметів і курсів, виділення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків. Формування соціальних і моральних знань і досвіду поведінки учнів передбачалось здійснювати через новий предмет «Ознайомлення з навколишнім» (у 1-2 класах).

Підтвердження важливості для педагогічної практики цих результатів було включення до оновлених типових навчальних програм окремого блоку «Міжпредметні зв'язки», яким завершувалась програма з кожного предмета (1984-1986 р.).

Окрім міжпредметної інтеграції на основі змісту різних предметів, українські вчені досліджували деякі аспекти використання міжпредметних зв'язків операційного характеру: Л. Вороніна (Межпредметные связи в учебниках как средство обучения школьников приемам учебной деятельности» 1988); О. Снісаренко («Формирование у школьников умений организации учебной деятельности на межпредметной основе» 5-6 классы, 1988); Н. Захарова «Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів» (2000, переважно на матеріалі природознавства).

У період Державної Незалежності України розроблення і впровадження оновленого змісту шкільної, зокрема початкової освіти, відбувалось дуже бурхливо. Створення Державного стандарту, варіативних програм і нових підручників та посібників для 11-річної і 12-річної школи сприяли розробленню інтегрованих предметів і курсів.

Диференціація наукового знання зумовлює як тенденції їх поглибленого вивчення, так і потребу синтезування подібного змісту, що сприяє більш повному і різнобічному пізнанню об'єктів. У навчальному процесі міжпредметні зв'язки є містком між змістом окремих предметів з метою різнобічного пізнання тих понять, явищ, способів діяльності, які реально знаходяться у різних зв'язках. Використання МПЗ може бути на рівні однієї освітньої галузі, окремих предметів і курсів з різних освітніх галузей. Цей процес сприяє цілісності знань, розвитку в учнів пізнавального інтересу, асоціативного мислення, кращому засвоєнню універсальних пізнавальних умінь.

Використання міжпредметних зв'язків ми розглядаємо як передумову для методично правильного конструювання і використання інтегрованих курсів. Відомо, що за ДС (2010) і Типовою програмою (2011) у 1-4 класах майже половина навчального матеріалу діти вивчали за інтегрованими курсами («Я у світі», «Мистецтво», «Правознавство», «Довкілля», «Технології», «Фізична культура і основи здоров'я»). За ДС (2018р.) і Типовими освітніми

програмами [НУШ-1 і НУШ-2], застосування міжпредметних зв'язків і інтегрованого підходу є базовим для конструювання змісту навчання.

Характерною особливістю початкової школи багатьох зарубіжних країн є навчання дітей за інтегрованими курсами. Наприклад, у Канаді читання, письмо, усне мовлення об'єднані в мистецтво мовлення; відомості з історії, географії, громадянства — у суспільствознавство; відомості з фізики, хімії, біології, астрономії — у курс наука та ін. Методика організації засвоєння інтегрованого змісту потребує високого професіоналізму вчителів, створення відповідного навчально-пізнавального середовища, адже заняття відбуваються як різні форми взаємодії дітей між собою.

Вивчення проблеми уможливорює визначення *дидактичних функцій міжпредметних зв'язків*. У контексті початкової освіти ми визначаємо 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.

Дидактичні функції міжпредметних зв'язків реалізуються у методах конкретних предметів. Саме методика конкретизує на навчальному змісті основні категорії дидактики: цілі, зміст, методи, засоби, організаційні форми навчання, контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів. Усі компоненти методичної системи взаємозв'язані. Так, зміна цілей освіти зумовлює нові вимоги до її якості освіти, що у свою чергу вимагає оновлення змісту предметів, вимагає вдосконалення методів навчання та створення відповідного методичного забезпечення, оновлення форм навчальної взаємодії учнів переобладнання середовища. Врахування методистами сутності міжпредметних зв'язків, функцій є об'єктивно необхідним, адже вчитель початкових класів є багатопредметником, який вибирає одну програму і працює за нею. За умов єдності вихідних теоретичних положень можна досягти цілісності початкової ланки, взаємоузгодженості впливів різного змісту на особистісний розвиток дитини та її навчальний поступ.

Окрім зазначеного, міжпредметні зв'язки сприяють реалізації *принципу наступності* у навчальному процесі. Їх використання дозволяє виявити, що з'являється нове на кожному етапі засвоєння матеріалу як за змістом, так і за результатами, а це сприяє уникненню дублювання інформації, зменшує частку репродуктивної діяльності.

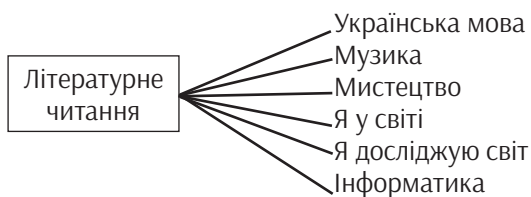
Міжпредметні поняття і способи діяльності відзначаються вищим рівнем узагальненості і опорою на конкретні знання і уміння, які відповідають специфіці предмета. Як показує аналіз відповідної літератури і практики, донедавна міжпредметні зв'язки в галузі початкової освіти переважно здійснювались в межах знаннєвого компонента (формування понять, залежностей, зв'язків тощо). Це відкривало учням нові грані пізнання, сприяло їх глибшому засвоєнню, усвідомленню ширшої сфери застосування. Водночас дослідження ефективності умов застосування діяльнісного і компетентнісного підходів зумовило потребу переосмислення і розширення діапазону МПЗ у нових умовах розвитку початкової освіти.

В умовах багатопредметності початкової школи особливу важливість має методично обґрунтоване, системне використання міжпредметних зв'язків, які сприяють цілісному засвоєнню базових знань, умінь, цінностей і водночас допомагають різнобічному сприйманню навчального матеріалу.

Отже, міжпредметні зв'язки на уроках літературного читання мають здійснюватись у широкому діапазоні (див. схему 1).

Схема 1

Міжпредметні зв'язки уроків літературного читання



Зіставний аналіз навчальних програм із зазначених предметів дозволяє виокремити системоутворювальні поняття, уміння, зв'язки, цінності, які необхідно вивчати різнобічно, адже всі компетентності формуються як інтегроване утворення, яке згодом учень виявляє в індивідуальних навчальних досягненнях.

Формою реалізації міжпредметних зв'язків є **міжпредметні завдання**, які ми визначаємо як важливий засіб, що суттєво доповнює існуючі методики формування ключових і предметних компетентностей, основних умінь можуть слугувати містком для використання блочної і тематичної інтеграції. Зміст міжпредметних завдань визначається метою їх застосування на уроці, близькістю між предметами і курсами різних освітніх галузей (ці питання розкриваються у II-III розділах).

Теоретичні концепти дослідження ґрунтуються на базових поняттях — *системний підхід, система; компетентнісний підхід, компетентність; міжпредметні зв'язки, міжпредметні завдання*.

Системний підхід — є загальнонауковим методологічним поняттям, який орієнтує дослідників на вивчення об'єкта пізнання як системи.

З філософської точки зору він спрямовує наукове дослідження і практичне освоєння об'єкта дійсності відповідно принципів: 1) цілісності, згідно з яким досліджуваний об'єкт виступає як щось розчленоване на окремі частини, що органічно інтегровані в єдине ціле; 2) примату цілого над його складовими частинами, який визначає функції окремих компонентів і системи взагалі; 3) ієрархічності елементів системи; 4) полісистемності, за яким кожен складний об'єкт може розглядатися як деяка сукупність систем, вписаних одна в одну.

Поняття система є багатовимірним. Базовим для його розуміння є філософське тлумачення *системи* (від грецької — поєднання, утворення). У філософії пізнання — це сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія. (Філософський енциклопедичний словник.-К.: Абрис, 2002, с.583). Якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, сукупність закономірних зв'язків між елементами — внутрішню форму або структуру системи. Для системи найважливішими рисами є внутрішня розчленованість функціональна цілісність. Найпоширенішим є поділ систем на дві великі групи: матеріальні, що існують в об'єктивній реальності, та ідеальні, що є виразом людської свідомості, мислення і психіки.

У нашому дослідженні поняття системи розглядається як: 1) методологічний концепт у процесі розроблення теоретичних засад дослідження; 2) результат обґрунтування і систематизації умов, засобів для впровадження міжпредметних завдань.

У загальному розумінні система являє собою множину (комплекс, групу, сукупність) елементів (різноманітних об'єктів, предметів, явищ), що поєднуються на основі принципу знаходження між об'єктами певних усталених зв'язків. Система має функціонувати як цілісність, елементи якої підпорядковані її меті і функціям.

Основним результатом нашого дослідження має бути *система пізнавальних завдань міжпредметного характеру*, яку розроблено і впроваджено на засадах системного і компетентнісного підходів.

Дидактичні і методичні засади визначення видів міжпредметних завдань.

У ДС (2010р.), у концепції НУШ, ДС, прийнятому у 2018 році, метою загальної середньої освіти є всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, її підготовка до життя в демократичному суспільстві, оволодіння соціальними й інформаційними вміннями і навичками. Реалізація цих засад у відборі змісту літературного читання передбачає його багатокомпонентність і взаємозв'язок змістового, процесуального і ціннісного компонентів. Зіставний аналіз навчальних програм дозволяє виокремити системоутворювальні вміння, поняття, зв'язки, цінності, які впливають на якість оволодіння читацькою і ключовими компетентностями, що безпосередньо з нею зв'язані (вміння вчитися, комунікативна, громадянська, інформаційна). Це є «точкою відліку» для обґрунтування типів МПЗ в кон-

тексті ідей компетентнісного навчання, що передбачає їх відповідальність структурі компетентностей.

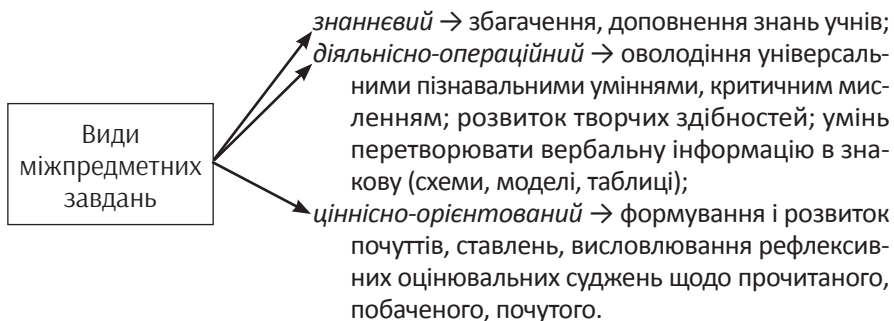
Предмет літературне читання є багатофункціональним, його зміст і методика суттєво модернізувалися у процесі впровадження першого і другого покоління державних стандартів. Це знайшло відображення у зміні назви предмета, уточненні мети, завдань, принципів відбору змісту в контексті потреб літературного читання. *Компетентнісні засади курсу найбільшою мірою позначились на прогнозуванні вимог до обов'язкових (ДС) і (ТОП) очікуваних результатів, що зумовило суттєве оновлення змісту методики, всієї початкової школи.*

Зокрема, окреслено сутнісні характеристики читацької компетентності і ключових компетентностей, визначено їх універсальну структуру, що охоплює знання, розуміння, уміння діяти, виявляти своє ставлення. Взаємозв'язок предметних і ключових компетентностей, багатопредметність і водночас цілісність системи початкової освіти актуалізують необхідність використання у нових умовах міжпредметних зв'язків.

Нами визначено, охарактеризовано і розроблено **три типи МПЗ на уроках літературного читання** відповідно до структури поняття компетентність.

Схема 2

Види міжпредметних завдань на уроках літературного читання



Розроблені види міжпредметних завдань організовані у методичну систему для використання на уроках читання і літературного читання (2-4 класи). Їх зміст розкрито у II-III розділах.

§ 1.2 ВИВЧЕННЯ СТАНУ ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Відповідно до програми дослідження, вивчення цього питання відбувалося за такими напрямками:

1. Аналіз вимог навчальних програм і підручників у контексті проблеми застосування міжпредметних зв'язків (у межах окремих освітніх галузей і між галузями).

-
2. Висвітлення проблеми міжпредметних зв'язків у дидактико-методичних джерелах; аналіз розуміння їх сутності вчителями.
 3. Вивчення стану використання міжпредметних зв'язків в умовах педагогічного досвіду.

Вивчення зазначених завдань передбачало використання комплексу методів дослідження, здійснювалось на спостережувальному, аналітичному і прогностично-перетворювальному рівнях.

У параграфі викладено результати, одержані переважно на спостережувальному і аналітичному рівнях. Зокрема, використовувались методи спостереження, інтерв'ю вчителів, спільне обговорення досліджуваної проблеми, експертна оцінка вчителями навчальних ситуацій у контексті імовірного ефекту застосування міжпредметних зв'язків. Ця методика створила достатні можливості для вибіркового вивчення досліджуваної проблеми у цілісному природно організованому освітньому процесі.

Окрім зазначеного, використовувались:

- паралельне спостереження однакових тем, які вивчаються на уроках літературного читання у різних класах і мають потенціал для використання різних видів міжпредметних зв'язків;
- аналіз і узгодження індивідуальних і колективних експертних оцінок методичних можливостей запропонованих міжпредметних завдань в контексті вивчення конкретних тем.

Коротко охарактеризуємо здобуті результати.

1. Відображення проблеми міжпредметних зв'язків у Державних стандартах, навчальних (освітніх) програмах і підручниках.

За період дослідження теми (2017-2019 рр.) освітній процес у початковій школі здійснювався за різними нормативними документами: Державним стандартом, який був прийнятий у 2011 році, і Державним стандартом, прийнятим у 2018 році. Зазнали суттєвих змін і навчальні програми, які відповідали цим документам. Навчальні програми 2011 року були розвантажені та оновлені за результатами відкритого обговорення на платформі EdEra, затверджені рішенням Колегії МОН (4 серпня 2016 р.).

За Державними стандартами 2018 року Колегією МОН було затверджено дві типові освітні програми (НУШ-1; НУШ-2) за якими у 2018-19 навчальному році розпочався освітній процес у 1 класах усіх типів освітніх закладів.

У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 року) прямої вказівки щодо використання міжпредметних зв'язків немає. Однак, у необхідність характеристики кожної освітньої галузі підкреслено взаємоузгоджене формування відповідних ключових компетентностей, що передбачає врахування потенціалу різних освітніх галузей.

Наприклад, в освітній галузі «Мови і літератури» зазначено, що головними завданнями початкового курсу навчання мови є:

-
- формування в учнів мотивації вивчення мови;
 - гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності — слухання, говоріння, читання і письма;
 - формування комунікативних умінь;
 - опанування найважливіших функціональних складових мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної граматичної систем кожної з мов навчання;
 - соціально-культурний розвиток особистості;
 - формування уміння вчитися.

Майже кожне із цих завдань передбачає формування в учнів міжпредметних умінь, які за психологічною природою і дидактичною основою передбачають різні види зв'язків як між предметами у межах однієї галузі, так і за міжгалузевим змістом.

Коротко охарактеризуємо потенціал програм щодо навчальних можливостей використання міжпредметних зв'язків.

Досягнення завдань, визначених навчальною програмою з **української мови** до кожної змістової лінії (мовленнєва, мовна, соціокультурна, діяльнісна), передбачає її зв'язок з іншими предметами, бо мова і мовлення є загальними засобами навчання і розвитку учнів. Тому на уроках української мови опрацьовується той мовний матеріал, який використовується на уроках інших предметів, щоб забезпечити загальнопіднавчальну підготовку учнів і формування ключових компетентностей: комунікативної і уміння вчитися.

Одним із найважливіших видів мовленнєвої діяльності є *читання*, тому саме у цій діяльності є найбільше точок дотику з уроками літературного читання. Як відомо, на уроках української мови широко використовуються тексти, робота над якими передбачає слухання, читання учнями (вголос або мовчки), первинної перевірки вчителем розуміння прочитаного й обговорення окремих епізодів змісту. Специфікою роботи з читання текстів на цих уроках є те, що увагу дітей слід повертати до правильного вимовляння слів, розуміння значення інтонації речень, різних за функцією, змістового поділу речень за допомогою пауз, мелодики мовлення тощо.

Безпосереднім є зв'язок уроків української мови з уроками літературного читання і «Людина і світ» у реалізації соціокультурної змістової лінії, зокрема, у визначенні тематики читання, формуванні цінностей. Наскрізними для вивчення всього курсу української мови є міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки для реалізації діяльнісної змістової лінії, що передбачає формування в молодших школярів ключових компетентностей і наскрізних умінь.

У програмі з **літературного читання** зазначено, що читацька компетентність має не лише предметний, а й загальнонавчальний характер,

бо є засобом вивчення всіх навчальних предметів. Тому її формування здійснюється з використанням міжпредметних зв'язків. Особливого значення це набуває у реалізації таких змістових ліній: *коло читання, навичка читання, розвиток творчої діяльності*. Наприклад, у програмі підкреслено, що «формування читацьких умінь здійснюється в нерозривній єдності з мовленнєвими. Якщо система читацьких умінь відображає процес сприймання, осмислення твору, то мовленнєві уміння — процес створення власного висловлювання за прочитаним (прослуханим)». У взаємозв'язку із іншими навчальними предметами у процесі читання формуються усі ключові компетентності і наскрізні уміння, які вказано у новому Державному стандарті і Типовій освітній програмі для першого і другого циклів початкової школи.

У програмі інтегрованого курсу **«Я у світі»** зазначено, що соціальна і громадянська компетентності, як ключові, мають міждисциплінарний характер, інтегруються через взаємозв'язок усіх освітніх галузей та спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей, навичок співжиття і співпраці, дотримання соціальних норм і правил. Вони реалізуються через комплекс компетенцій, які мають специфіку залежно від мети і змісту конкретної галузі, навчального предмета, вікових можливостей учня». Для формування в учнів соціальної і громадянської компетентностей, найбільш значущих цінностей у змісті літературного читання закладено значний виховний потенціал, який необхідно виявляти, вчасно і методично правильно реалізувати через міжпредметні зв'язки ціннісного та змістового типів, звертаючись до змісту підручників з цього курсу.

У навчальній програмі з **природознавства** потенційно передбачено необхідність використання міжпредметних зв'язків із змістом літературного читання для реалізації таких завдань курсу: засвоєння учнями норм відповідального й естетичного ставлення до природи; ознайомлення з традиціями шанобливого ставлення українського народу до природи; формування цілісної природничо-наукової картини світу, яка відображає основні закономірності у природі та місце в ній людини.

У програмах з **музичного і образотворчого мистецтва** виокремлюємо можливі взаємозв'язки з літературним читанням в зв'язку із спільною потребою спільного формування в учнів загальнолюдських і національних цінностей. Зокрема, процес взаємодії мистецтв на цих уроках створює сприятливі можливості для виховання в учнів ставлення до мистецтва як джерела духовного розвитку, формування образного мислення і мовлення, уяви, збагачення емоційно-естетичного досвіду і культури почуттів молодших школярів, здатності створювати щось своє (малюнок до тексту, опис, казку, інсценізацію, виріб тощо). Тому у програмі з образотворчого мистецтва передбачено, окрім внутрішньої галузевої інтеграції, використання міжпредметних зв'язків з іншими освітніми галузями або

предметами («Технології», «Мова і література», «Природознавство», «Я у світі» та ін. с. 247).

Використання діяльнісних МПЗ впливає з вимог стандарту. Так, у навчальній програмі, створеній за Державним стандартом початкової освіти (2011 р.), є блок *«Загальнонавчальні уміння і навички»*. Тут наголошено, що ключові компетентності формуються на міжпредметній основі; вони є інтегрованим результатом процесів взаємодії предметних і міжпредметних компетентностей, сприяють реалізації взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку учнів.

Таким чином, з аналізу нормативних документів, що визначають функціонування початкової школи у досліджуваній період, впливає необхідність врахування в освітньому процесі об'єктивно існуючого зв'язку між освітніми галузями (у ДС) і між предметами, які вказано у навчальних програмах (2011 р.) і типовій освітній програмі (НУШ-1) (2018 р.). Це підтверджує важливість своєчасного виявлення і реалізації міжпредметних зв'язків на системному рівні, тобто упродовж усієї початкової школи на різному змісті.

III. Результати вивчення педагогічного досвіду.

У тлумаченні вчителями сутності поняття «міжпредметні зв'язки» можна віднайти як схожі, так і відмінні характеристики. Наведемо зразки відповідей вчителів з урахуванням їх частотності, одержані під час анкетування.

Що таке міжпредметні зв'язки:

- це принцип навчання, за яким вивчення нового матеріалу будується з урахуванням змісту суміжних навчальних предметів,
- дидактична умова підвищення наукового рівня знань і розвитку учнів;
- розширення основної теми за рахунок змісту інших предметів;
- комплексний підхід до навчання;
- система взаємопов'язаної діяльності вчителів різних навчальних предметів з метою кращого вивчення важливих, великих тем програми;
- можливість навчати учнів застосовувати різні знання для розв'язання практичного завдання;
- націлюють вчителя на формування в учнів цілісної картини світу;
- засіб підвищення якості навчально-виховного процесу.

Широко і різнопланово визначають вчителі *функції міжпредметних зв'язків* в освітньому процесі. Проаналізуємо цей матеріал, одержаний під час анкетування та інтерв'ю учителів. Як бачимо, педагоги визначають міжпредметні зв'язки як широке дидактичне поняття: принципи, умова, компетентнісний підхід до навчання, засіб підвищення якості навчально-виховного процесу та ін.

Міжпредметні зв'язки є засобом, що сприяє:

- розвитку пізнавальних інтересів; ерудиції учнів; поглиблює їхні знання, розширює світогляд;
- розвитку мовлення, залучає в активний словник школярів поняття, терміни з різних предметів;

- формуванню самостійності мислення, розвитку критичного мислення; творчих здібностей;
- сприяє засвоєнню універсальних знань і умінь;
- формуванню загальних видів навчальної діяльності;
- засвоєнню учнями спільних для багатьох предметів умінь: слухати, відповідати перед класом, користуватись різними видами читання; працювати з підручником; аналізувати, порівнювати.

У більшості анкет читаємо конкретні формулювання щодо мети використання міжпредметних зв'язків. Наприклад, «...вони допомагають формувати у дітей уміння навчально-пізнавальної культури, спільні для багатьох предметів: слухати і відповідати, працювати з підручником; забезпечують системність, ціннісність навчального процесу» (ЗНЗ N 101, м. Київ).

3-поміж одержаних відповідей виокремимо ще такі аспекти. Зокрема, частина педагогів вказала на важливість використання міжпредметних зв'язків в *організації інтегрованого навчання*. Наприклад, вчитель з Броварського ЗОШ N 2 так визначає їх роль: «...вони конкретизують, збагачують пізнання учнів, є необхідними для різнобічного, цілісного вивчення понять. Без них неможливою є інтеграція загалом та інтегровані уроки». Інша респондентка вказує ще на таку функцію міжпредметних зв'язків: «Жоден навчальний предмет неможливо вивчати в повній ізоляції від інших галузей. Міжпредметні зв'язки дозволяють усвідомлено відбирати саме те, що доступне дітям для цілісного сприймання природи, мови, безпеки для здоров'я».

Міжпредметні зв'язки реалізуються через міжпредметні завдання, тому у процесі спостереження системи уроків у 2-4 кл., а також шляхом анкетування і під час інтерв'ю ми накопичували дані щодо частотності використання вчителями МПЗ в контексті типових структурних елементів уроків літературного читання.

Звернемось до таблиці 2, у якій наведено частотність відповідей педагогів (у відсотках) на питання: *Коли ви пропонуєте учням МПЗ на уроках літературного читання?*

Таблиця 2

Етап уроку	Кількість виборів
У процесі вступної бесіди	72%
У процесі узагальнення	12%
У процесі формування способів дій	9%
Для виконання проєкту	5%
Для виконання домашньої роботи	2%

Одержані дані засвідчують, що, незважаючи на високу оцінку функцій МПЗ, більшість педагогів застосовує їх переважно на етапі вступної бесіди, тобто підготовці до нової вивченої теми. Зокрема, залишається майже не затребуваним діяльнісний і творчий потенціал МПЗ.

У методичних вимогах для учителів (ж. «Початкова школа», «Учитель початкової школи», «Початкова освіта») досвід використання міжпредметних завдань висвітлюється на матеріалі різних уроків читання, української мови, розвитку мислення, образотворчого мистецтва. Наприклад, учитель Л. Ісаєва відзначає важливість зв'язків між, природознавством і музикою, які вона використовує на різних уроках. Форму проведення таких уроків авторка визначає як *інтерактивний урок-пазл* з використанням міжпредметних зв'язків. Тема описаного у статті уроку «Шляхами життя Григорія Сковороди», його методика забезпечення: мультимедійна презентація, скриньки з насінням, картка для інтерактивних вправ, пазли для групової роботи.

Описуючи свій, досвід автори часто ототожнюють *поняття інтегрований урок із використанням на ньому окремих міжпредметних завдань*. На наш погляд, це різні дидактичні поняття. Міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для засвоєння даної теми з учнями. (Ісаєва Л. Конспект уроку з використанням міжпредметних зв'язків.//«Початкова школа» 2019№1,с. 28-31.). Це окремі короточасні моменти уроку, які сприяють глибшому сприйманню, різнобічному розгляду якогось конкретного поняття, явища або дії. Припустимо, на уроці читання у 3 класі «Прийди, весно, з радістю!» учитель у бесіді активізує враження дітей від сприймання картин ранньої весни, діти пригадують ознаки даного періоду. У цьому разі маємо справу зі зв'язком із уроками природознавства. Якщо ж учитель, скажімо, проводить урок на тему «Художній образ весни», на якому зінтегровано зміст із різних предметів (наприклад, крім опрацювання художнього тексту, ще передбачено малювання, слухання музики, складання твору, тоді учні включаються в різні види сприймання, мислення, мовлення. У такому разі в їхній свідомості поєднуються блоки знань, умінь, вражень з різних предметів, що підпорядковані одній меті. Тому методично правильно чітко розмежовувати мету як інтегрованого уроку, так і включення в урок окремих МПЗ. Зокрема, методику проведення інтегрованих уроків із використанням МПЗ часто описують вчителі у публікаціях останніх років. (Діхтеренко Л. Звірята, Птахи, комахи. Інтегрований урок з природознавства й трудового навчання в 1 класі/«Початкова освіта» №21 (813) 2017, с. 26-30) (Голованчук О. Інтегрований урок літературного читання й образотворчого мистецтва у 2 класі. Рушники України.//Початкова освіта», «21 (813) листопад 2017, с. 36-38).

Дуже поширеними є уроки розвитку мислення і розвитку мовлення молодших школярів серед природи, особливо у 1-2 класах, які поєднують ознаки інтегрованого уроку із епізодичним включенням МПЗ, що актуалізують засвоєне на інших уроках. (Іщенко Т. Урок мислення серед природи.// «Початкова школа», 2018 «8 с. 35-37).

Таким чином, теоретичним підсумком цього етапу дослідження є обґрунтування необхідності використання в освітньому процесі міжпредметних зв'язків предмета літературного читання з різними предметами. Формою реалізації міжпредметних зв'язків є МПЗ. Цей методичний засіб ми розглядаємо як важливий ресурс реалізації на уроках літературного читання компетентнісного підходу. Враховуючи дидактичну структуру компетентності, розроблено такі види МПЗ — знаннєві, операційно-діяльнісні, ціннісно-орієнтовані, які організовані у методичну систему.

В умовах багатопредметності початкової школи саме системне використання міжпредметних завдань сприяє цілісному засвоєнню базових знань, умінь, цінностей і водночас допомагає на різному навчальному матеріалі оволодіти способами діяльності.

Аналіз вимог ДС другого і третього покоління і змісту навчальних програм і ДС прийнятого у 2018р. для НУШ, і ТОП (НУШ-1), вивчення досвіду вчителів засвідчує значні можливості для широкого використання міжпредметних зв'язків на всіх уроках як ресурс формування предметних і ключових компетентностей. Особливого значення, з нашого погляду, це набуває у процесі формування в учнів читацької компетентності, уміння вчитися, мовленнєвого розвитку, уміння вдумливо читати, висловлювати критичні судження.

Отже функції міжпредметних зв'язків за відповідями педагогів, передбачають їх широке використання у взаємозв'язку змістових і діяльнісних складників освітнього процесу.

РОЗДІЛ II

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

§ 2.1 ВИДИ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗАВДАНЬ

На уроках літературного читання основою є читацька діяльність, а залучення матеріалу з інших предметів відіграє допоміжну роль. Звернемось до *таблиці 1*, на якій представлені джерела розроблення змісту міжпредметних завдань.

У розробленні методичної системи МПЗ ми прагнули враховувати загальні дидактичні вимоги до цього конструкта, що передбачає взаємозв'язану реалізацію освітніх розвивальних і виховних цілей освітнього процесу. Сукупність методичних вимог має забезпечити конкретні очікувані результати, передбачені типовою освітньою програмою з предметів «Читання» (2 клас) і «Літературне читання» (3-4 класи). Поєднання цих вимог, з нашого погляду, зумовило можливість розроблення дидактико-методичні системи міжпредметних завдань, зміст і структура якої вирізняється ознаками системного об'єкта.

Її зовнішніми ознаками вважаємо:

Цілісність і водночас подільність структури, яка підпорядкована єдиній меті і функціям системи і містить структурні елементи. У нашому випадку основні структурні елементи — це мета системи, види міжпредметних завдань: знаннєві, операційно-діяльнісні, ціннісно-орієнтовані, очікувані результати. *Внутрішні ознаки* відображають зв'язки між структурними елементами, визначають умови їх функціонування. *Розроблена система* міжпредметних завдань є підсистемою методики уроків читання, що є складником більш широкого утворення — системи початкової освіти.

Для кожного виду міжпредметних завдань розроблено і обґрунтовано їх зміст залежно від: мети вивчення різних видів навчального матеріалу, готовності дітей до сприймання нової або близької інформації з інших джерел, виконання відомих способів дій на навчальному змісті, розпізнавання — вербалізація, усвідомлення і застосування, усвідомлення емоційно-ціннісних ставлень.

Джерела розроблення змісту міжпредметних завдань на уроках літературного читання

Назва предмета, об'єкти дотику його змісту з літературним читанням	Зміст міжпредметних завдань на уроках літературного читання
<p>Українська мова: відбір текстів для читання; якості читання; аудіювання; мовленнєвий розвиток; частини мови; способи пізнання; національні і загально-культурні цінності</p>	<p>Опрацювання правильності вимови слів, вправи на розвиток фонематичного слуху, ритму мовлення; способи утворення слів; походження і правопис власних назв; усвідомлення багатозначності слів; визначення структури тексту, ролі абзаців; складання опису; розповіді; продовження діалогу; поділ тексту на частини, добір заголовків; складання плану тексту, переказ за планом; інтонування речень залежно від розділових знаків; дослідження ролі дієслів, прикметників у характеристиці персонажа та ін.; інсценізація.</p> <p>МПЗ для оволодіння ключовими компетентностями (уміння вчитися, комунікативною) та наскрізними вміннями. Створення власного творчого продукту тощо.</p>
<p>Я у світі; «Я досліджую світ» національні і загально-людські цінності; поняття: Батьківщина, символи державні і народні; толерантність, права дітей; зв'язок між поколіннями; поняття про час; уявлення про деякі історичні події у нашій державі</p>	<p>Реалізація патріотичного, морально-етичного, соціального потенціалів художніх творів; усвідомлення учнями сутності понять: людина, світ, мир, справедливість; державних символів; право людини бути інакшою; повага до поцінування людських чеснот; толерантність у ставленні до людей; розв'язання морально-етичних задач за змістом прочитаного із актуалізацією знань і досвіду учнів, здобутих за змістовими лініями цього предмета: «Людина серед людей», «Людина у суспільстві», «Людина і природа».</p>
<p>Природознавство: відповідальне ставлення людей до природи; інтерес до природи України і рідного краю; розуміння взаємозв'язків людини з природою; зміна пір року; оволодіння способами пізнання довкілля; естетична цінність природи.</p>	<p>Знаходження у художніх творах описів природи; ознак, які характеризують явища природи, розвиток рослин, тварин; визначення спільного і відмінного; складання розповідей на основі спостережень у природі; знаходження аналогій між прочитаним і засвоєним на уроках природознавства стосовно життя тварин, розвитку рослин тощо; формування і розвиток цінностей щодо ставлення людини до природи.</p>

<p>Інформатика: різні джерела інформації; робота з медіатекстами. Способи роботи за алгоритмом; створення медіапродуктів.</p>	<p>Розрізнення різних видів інформації і джерел інформації у підручнику, журналах; коміксах; кіно; фото та ін. Засоби безпеки у роботі з комп'ютером.</p>
<p>Образотворче мистецтво: виражальні і зображувальні можливості мови музичного і образотворчого мистецтва (композиція, звук, ритм, темп, тембр, колір, тощо), естетичний розвиток і емоційний інтелект; взаємодія з мистецтвом як спосіб пізнання людиною себе і світу; розвиток творчих здібностей; виховання зацікавленого шанобливого, ставлення до українського мистецтва.</p>	<p>Слухання на уроках музики народних пісень, колисок, веснянок, щедрівок; відомості про видатних композиторів, художників, народних майстрів, твори яких залучаються у процесі діалогу мистецтв на уроках літературного читання; використання умінь і мови мистецтва у процесі малювання за прочитаним, інсценізація, у проєктній діяльності; словесне малювання; опис портрета персонажа; розпізнавання настрою, почуттів митця і персонажів твору із залученням понять із тлумачного словничка емоцій, що використовується на уроках мистецтва, (музики, образотворчого мистецтва).</p>

Коло читання, зміст і структура читацької компетентності є основою для розроблення відповідних видів міжпредметних завдань і об'єднання їх у систему.

Міжпредметні завдання знаннєвого виду. Вони найбільш поширені у практиці вчителів початкової школи і мають на меті:

- пригадування, актуалізацію елементів подібного матеріалу, який був вивчений раніше на інших уроках (наприклад, поняття про текст, алфавіт, частини мови на уроках української мови, що дозволить на новому матеріалі на уроках літературного читання учням розпізнати і повторити вже відомі структурні елементи тексту);
- збагачення знань учнів про історію створення книги, написання твору відомим письменником, відомості з літературного краєзнавства (наприклад, цікаві факти про написання музичних творів за поезіями Тараса Шевченка, Лесі Українки; прослуховування фрагментів цих творів, розгляд картин за темою та ін.);

-
- використання у процесі засвоєння учнями літературознавчих понять знань з музичного і образотворчого мистецтва про пейзаж, портрет, композицію, сюжет, інсценізацію, дійових осіб, автора твору та ін.;
 - зіставлення опису об'єктів природи чи соціальних явищ, подій у художніх і науково-художніх текстах на уроках літературного читання із аналогічним матеріалом на уроках природознавства, «Я досліджую світ» (наприклад, у процесі вивчення творів розділів «Цікава книга природи», «Сторінками історії України», «Що було на початку світу»).

Діяльнісні завдання

Діяльнісний складник є ядром кожної компетентності, адже він найбільшою мірою забезпечує здатність учня діяти. *Його операційним механізмом є дії, операції, уміння, навички.* Між ними існує тісний зв'язок, який треба враховувати у процесі розроблення міжпредметних завдань і в методиці формування в учнів діяльнісного складника компетентності.

Діяльнісний складник навчального пізнання є об'єктом вивчення психологів і дидактів. Його характеризують такі поняття як дії, операції, прийоми, вміння, навички (О. Леонт'єв, Ю. Бабанський, Н. Талізінa, О. Скрипченко, С. Максименко та ін.). «Дію тлумачать як відносно самостійний елемент різних видів діяльності. Дії за формою можуть бути і зовнішніми (у тому числі і практичними) і внутрішніми, розумовими. Операція — спосіб, яким виконується дія. Операції утворюють «технічний склад» дії, вони мають відносну незалежність, на відміну від дій, вони відповідають умовам, а не меті. Тому одні й ті самі операції можуть виконуватися у складі різних дій — внутрішніх і зовнішніх. «Сукупність певних операцій називають прийомом діяльності».

Інструментами учіння, а також його результатом є уміння і навички учня. У визначенні цих понять у наукових працях є певні розбіжності. Ми використовуємо поняття *уміння* як готовність суб'єкта свідомо і самостійно розв'язувати ту чи іншу задачу. Сформоване уміння «забезпечує готовність і здатність людини свідомо і самостійно з належною якістю і у відповідний час виконувати роботу в нових умовах».

Щодо особливостей процесу формування в учнів пізнавальних умінь і навичок, у працях відомого психолога Г. Люблинської зазначалось: «якщо для відпрацювання навички необхідно збереження одних і тих самих умов, у яких виконувана дія багато разів повторюючись, автоматизується, то для засвоєння вмінь учень повинен розв'язувати різні за структурою і змістом задачі, з тим, щоб навчитися виділяти в задачах будь-якого змісту ті основні показники, ті суттєві ознаки і зв'язки, які потребують застосування відомих прийомів і правил». Уміння не автоматизуються, хоча на високому рівні оволодіння ними людина швидко і успішно виконує всі необхідні розумові дії; бо з набуттям досвіду операції дещо «згортаються». Критерієм добре сформованих в учнів умінь є здатність до їх переносу в умови виконання нових задач, у яких змінений зміст та процесуальна складність. Вміння молодшого школяра дуже різноманітні з огляду на первинність і пріоритетність

формування у цьому віці нової провідної діяльності, а саме, навчальної, яка, з огляду на багатопредметність та багатофункціональність початкової освіти, зумовлює необхідність формування у молодших учнів уміння вчитися.

В дидактиці є різні класифікації умінь, які формуються у школярів у процесі навчальної діяльності. Зокрема, поширеним є поділ умінь на *загальні, спеціальні, предметні* (І. Лернер, Н. Лошкарьова, Н. Тализіна, В. Паламарчук, Т. Усова).

У наших попередніх дослідженнях, за результатами експерименту, було обґрунтовано сукупність загальнонавчальних умінь для молодших школярів. До їх складу належали: організаційні, логіко-мовленнєві, загальнопізнавальні і контрольньо-оцінювальні. Ці уміння мають широку, міжпредметну сферу застосування, адже вони стосуються феномена *учіння*, який формується у цьому віці вперше і здійснюється на різному змісті і з різним ступенем складності, залежно від пізнавальних можливостей школярів.

Сукупність загальнонавчальних умінь *модифікувалась* в контексті змін, які відбувались у цілях і змісті початкової освіти. Зокрема, впровадження Державних стандартів початкової освіти 2000 і 2010 років спричинило їх суттєві доповнення і уточнення, що зумовлені новими організаційними формами навчання (групова робота, виконання проєктів та інше), суб'єктивністю учіння, що виявилось у виконанні учнями різних видів самостійних завдань, уведенні нових форм контролю і оцінювання, спеціальному формуванні рефлексивного і творчого мислення тощо. Зазначені групи умінь і навичок є незамінними і для формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Зокрема, вони є інструментом формування знанневого, діяльнісного і ціннісного складників компетентностей.

Процес первинного сприймання понять, явищ починається з *уявлення*. Психологічною основою уявлень є операції аналізу, диференціації, синтезу. Аналіз, як відомо, передбачає цілеспрямоване виділення частин предметів чи явищ дійсності за їх ознаками і властивостями, а також зв'язків і відносин між ними. Синтезування здійснюється шляхом співвіднесення, зіставлення, що має на меті встановлення зв'язків між різними елементами, вихід на вищий рівень пізнання. Тому аналітико-синтетична діяльність є універсальним засобом пізнання учнями різних за змістом і складністю знань, дій. Для молодших школярів особливе значення має початковий синтез, коли об'єкт пізнання сприймається цілісно. На цьому етапі здійснюється елементарний аналіз, що дає матеріал для глибшого і повнішого пізнання об'єкта — синтезу на наступному вищому рівні. Молодші учні успішніше виконують завдання на аналіз і синтез за умов безпосереднього сприймання об'єктів і можливості використати свій навчальний або життєвий досвід.

Мислення, як відомо, є узагальненим опосередкованим відображенням дійсності, що визначає його провідну роль у пізнавальній діяльності людини. Цей процес є процедурою переходу мислення на більш високий рівень абстракції, виділення спільних ознак явищ, понять, станів об'єктів.

Дидактична сутність узагальнення виявляється у процесі формування і формулювання загальних суттєвих ознак, характеристик понять, законів, способів дій. Це передбачає використання уміння визначати ознаки і якості, порівнювати їх, виділяти з-поміж них головні, суттєві.

В умінні виділяти головні ознаки понять чи способів пізнання основою є розрізнення суттєвого і несуттєвого, інваріантного, загального і одиничного, особливого (В.Давидов, Д. Богоявленський, Т.Косма, Г. Люблінська, Н. Менчинська, С. Максименко, О. Скрипченко та ін.).

Для молодших школярів характерне змішування істотного і неістотного у сприйманні ознак, дій, що зумовлює у багатьох випадках утворення узагальнень вузьких або надмірно широких. У навчанні дітей цього віку використовують два типи узагальнень: емпіричне і творче. Емпіричне полягає в аналізі і порівнянні учнями зовнішніх, безпосередньо сприйнятих ознак. (Бабанський Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности,-М. Знание, 1981.-96 с 7 с.; Казанский Н. Г., Назарова Т.С. Дидактика / начальные классы: Учеб. Пособие для студентов пед, ин-тов.- М.: Просвещение, 1978.-224 с., с. 30; Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя.-М.: Просвещение, 1977.-224 с.).

Розроблені нами види міжпредметних завдань діяльнісного типу, мають на меті:

- визначення учнями суттєвих ознак і якостей об'єкта з метою більш повного і глибокого його пізнання;
- формування уміння визначати головне є обов'язковим елементом узагальнювальної діяльності, без якої не сформується жодне поняття і спосіб дії, адже, уміння визначити головне і узагальнювати є обов'язковими для оволодіння будь-якою компетентністю;
- встановлення і пояснення різноманітних зв'язків, які уможливають опосередковане пізнання об'єктів і явищ за допомогою логічного і об'єктивного мислення і створюють передумови для глибшого розуміння; (зокрема, розрізнення учнями текстів різних жанрів; встановлення взаємозв'язку теми і автора; взаємозв'язку тексту з ілюстраціями);
- різнобічний розгляд об'єктів (тексту, події, явища, образу персонажа), який, поступово ускладнюючись, створює передумови для засвоєння учнями усіх елементів читацької і ключових компетентностей;
- формування літературних творчих здібностей на основі зіставлення і переносу аналогічних способів дій з різних навчальних предметів.

Міжпредметні завдання ціннісного типу

Категорія *цінність* належить до сучасних ключових понять людинознавчих наук. У довідниках із філософії, соціології, педагогіки знаходимо тлумачення *цінності, ціннісні орієнтири, ціннісні ставлення*.

Відомий польський педагог Тадеуш Левовицький, розмірковуючи про педагогічну етику, зауважує: «Наступає ренесанс аксіологічної проблематики в суспільних науках, живе зацікавлення освітньою аксіологією. Виділяються

навіть нові напрями, чи, можливо, субдисципліни такі, наприклад, як дидактика цінностей». В узагальненому тлумаченні цінності характеризують соціальні та особистісно значущі смисли життя людини, це її духовні орієнтири.

Філософи зазначають, що всяка загальнозначуща цінність стає дійсно значущою лише в індивідуальному контексті (Н. Бахтін).

Зміст літературного читання закладає передумови для формування у молодших школярів ціннісних смислів і ставлень, які є складником компетентностей, що формуються у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета. Цей аспект сприймання і осягнення літературних творів забезпечує природну потребу дітей в емоційних переживаннях, виявленні і розумінні своїх почуттів та почуттів інших людей, створює передумови для естетичного розвитку, засвоєння еталонів морально-етичної поведінки.

Зміст творів, методичний апарат підручників «Літературне читання» містять значний потенціал для розвитку дітей, виховання на загальнолюдських і національних цінностях. Окреслимо їх коло: цінність життя кожної людини, цінність культури, знань; патріотизм; відповідальне ставлення до природи; цінність людських чеснот (доброта, свобода, чесність, толерантність, прагнення творчості, працелюбність, повага до старших).

Аналіз і зіставлення змісту навчальних предметів і відповідних навчальних комплектів для 2-4 класів дозволяє стверджувати, що вони мають значний потенціал у цьому плані. Зокрема, в українській мові реалізуються соціокультурна змістова лінія, у предметах «Я у світі» і «Я досліджую світ» до найважливіших завдань належать формування у дітей широкого кола цінностей (патріотизм, соціальна справедливість, любов до природи, працелюбство, взаємоповага та ін.), які також виховуються на уроках читання. Всі теми цього предмета «Людина»; «Людина і природа»; «Людина в суспільстві»; «Людина у світі» передбачають активне набуття учнями знань і досвіду особистісного ставлення до системи цінностей демократичного, гуманного суспільства.

Зміст предмета «Музичне мистецтво» також передбачає формування в учнів світоглядних ціннісно-орієнтованих ставлень, естетичних почуттів, оцінювальних суджень тощо. У програмі з образотворчого мистецтва зазначено, що окрім внутрішньої галузевої інтеграції доцільно використовувати міжпредметні зв'язки з іншими освітніми галузями, з-поміж яких зазначено «Мови і літератури». У програмі з «Основ здоров'я» до головних завдань курсу віднесено виховання в учнів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, ставлення до життя як самих школярів, так і життя інших людей.

Отже, зміст ТОП (2012, 2018 років видання) містить потужний потенціал, який ми виявили і розробили на його основі методичну систему міжпредметних завдань різних видів (знаннєві, операційно-діяльнісні, ціннісно орієнтовані), що застосували на уроках літературного читання.

§ 2.2 МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 2 КЛАСІ

Міжпредметні завдання у процесі засвоєння учнями понять, які є спільними для мовно-літературної галузі:

- структура тексту, абзац, діалог;
- розрізнення слів, які відповідають на питання *що? хто? що робить? який? яке? яка?*;
- написання слів з великої літери;
- слова з прямим і переносним значенням;
- роль наголосу у розумінні значення слова і виразному читанні учителем;

Наведемо варіанти завдань, які ми пропонували вчителям для використання у класах, що навчалися за підручниками «Літературне читання» (2012 р.) та «Читання» (2018 р.).

Поняття про текст (фрагменти бесід із використання МПЗ).

- З уроків української мови ви знаєте, що текст має зачин, основну частину, кінцівку. Твори, що ви читаєте у підручнику, теж є текстами. Розгляньте, як побудовано текст оповідання Василя Сухомлинського «Як Наталя в Лисиці хитринку купила». Де позначено частини твору? Назвіть їх. Яка частина найбільша? Як її позначено? Яка частина найменша?

Надія Кулик «Ромасеве яблуко і Петрикова груша».

- Розгляньте, як побудовано текст. Назвіть його частини. Пригадайте з уроків української мови, що таке *абзац*. Щоб перевірити свою відповідь, зверніться до підказки на с. 13 підручника.
- *Попрацюйте у парі*. Перегляньте текст оповідання. Скільки в ньому абзаців? Який з них найбільший? Який абзац складається з одного речення?
- Знайдіть слова, які написано з великої літери. Яке правило про використання великої літери тут застосовано?

Білоруська народна казка «Легкий хліб».

- Знайдіть у казці зачин. Скільки у ньому речень? Яким реченням розпочинається основна частина? Зі скількох речень складається кінцівка? Назвіть слова у цих реченнях, які відповідають на питання *хто?*

Болгарська народна казка «Виноградар і змія».

- Скільки у казці частин? Яка з них є зачином? Яка – кінцівкою? У якому абзаці йде мова про причину, а у якому — про наслідок?
- Доберіть заголовки до кожної частини. Це буде план казки. Розкажіть за ним, про що розповідається у творі.

Чеська народна казка «Собаки, коти та миші».

- У якій послідовності відбувались події у казці? Хто дійові особи твору? Що відбувалось спочатку? Які події описано в основній частині? Чим завершилась казка?

Оповідання Анатолія Григорука «Молодець проти овець».

- Розгляньте ліворуч, на які частини поділено текст. Назвіть дійових осіб оповідання. Скільки їх? У якій частині тексту згадано найбільше дійових осіб?
- Знайдіть абзац, у якому описано дії пса Кудлая і kota Муркаша.
- Яку інтонацію читання речення підказує знак оклику?

Андрій Мясківський «Казка про яблуню».

- Які почуття ви розпізнали у словах дідуса? Лопухів? Яку інтонацію читання підказують виділені слова?

Василь Сухомлинський «Покинута кошения».

- Знайдіть у тексті зачин, основну частину і кінцівку. У якому реченні є вислів *замуркотіло кошения*?
- З яким почуттям письменник описує стан кошенияти?
- Знайдіть у тексті підтвердження своєї відповіді.

Іван Франко «Лисичка і Журавель».

- З якими намірами йшов Журавель на гостину до Лисички?
- Чому посварилися Лисичка і Журавель?
- Пригадайте прислів'я, що вивчали у другому розділі. Яке з них може бути назвою цієї казки?
- Знайди частини тексту казки. Яка частина міститься між зачином і кінцівкою?

Дмитро Красицький «Тарас Шевченко».

- Які слова у тексті написано з великої літери? Що вони означають?
- Скільки в тексті абзаців? Доберіть заголовок до кожного з них. Це буде план тексту. Розкажіть за планом, про що ви прочитали.

Марійка Підгірянка «Розмова про сонце».

- Пригадайте, яку розмову називають *діалогом*. Скільки мовців у цьому вірші?
- Між ким відбувається діалог? Чиї слова слід прочитати із запитувальною інтонацією? Чиї слова звучать як пояснення?
- Придумайте два запитання, якими можна продовжити розмову про сонце.

Платон Воронько «Картина».

- Підготуйтеся прочитати вірш, правильно передаючи інтонацію питального та окличних речень.

Надія Кир'ян «Словенятко».

- У вірші сказано, що від кореня *зростають новесенькі слова*. Назвіть їх. Як їх можна назвати? Наведіть приклади.

Лідія Компанієць «Ковалівна».

- Як у вірші дівчинка пояснює походження свого прізвища? Поміркуйте, від назв яких професій походять прізвища *Ткаченко, Тесленко, Скляренко, Маляренко*.
- Чи цікавились ви у родині походженням свого прізвища? Розкажіть про це.

Словникова робота

Українська народна казка «Рукавичка».

- За якою ознакою поведінки кожної тварини створено імена дійових осіб казки? Поясніть.
- Як утворилось слово *скоромовка*? Чому скоромовки ще називають *чистомовки, швидкомовки*? Які ознаки їх вимови передають ці назви?
- Про який вірш говорять *безконечник*? Як утворилось це слово? Знайдіть і прочитайте підказку у підручнику, що воно означає.
- Як утворились слова *лічилка? Небилиця? Мирилка?*
- Доберіть до слова *казати* близькі за значенням слова.

Українська народна казка «Півник та двоє мишенят».

- Як ви вважаєте, чому мишенят звали Круть і Верть? Як утворились ці слова?
- Яку рису поведінки мишенят підкреслюють їхні імена?

Василь Скуратівський «Прощальний листопад».

- Як утворились слова *листопад, падолист*? Скільки назв листопада згадано у тексті? Чи можете пояснити, за якою ознакою місяця листопада ці назви утворились?
- *Робота в парі*. Чи є у другому абзаці слова, які мають один склад? Назвіть їх. Доведіть правильність своєї відповіді.

Володимир Лучук «Тільки мама».

- Чому цей вірш є діалогом? Про які почуття йде мова?
- Доберіть до слова *лагідно* близькі за значенням слова.

Василь Сухомлинський «Горбатенька дівчинка».

- Які вчинки дітей засвідчили їхнє доброзичливе ставлення до новенької учениці?
- Які почуття вчителя передає вислів *«полегшено перевів дух»*? Який іспит витримав клас?
- Знайдіть до висловів *живенько відчинив, очі впилилися, мовчки благав* близькі за значенням.

Всеволод Нестайко «Руденький».

- Як по-іншому можна передати смисл висловів *тицьнув цукерку, дременує у під'їзд*? Які почуття переживав хлопчик?
- Поміркуйте разом над словами дідуся: *А совість, голубе мій, — це в людині головне*?
- Як автор передає своє ставлення до руденького хлопчика?
- Знайдіть речення, у якому є слова протилежні за значенням.

За Віктором Кавою «Він живий!»

- Розкажіть, які почуття переживав хлопчик.
- Знайдіть до слів *хутко, зорить* близькі за значенням.
- Перегляньте текст. У яких абзацах є окличні речення? Яку інтонацію читання потребує знак оклику?
- У тексті є два абзаци, кожен з яких складається з одного речення. Знайдіть їх.

Михайло Конончук «Гірка морозиво».

- Розгляньте уважно, як побудовано текст. Який абзац є зачином?
- Скільки дійових осіб в оповіданні? Хто бере участь у розмові? Які почуття переживала Оленка?
- Хто з дійових осіб говорить речення *«Я щось не розумію»*?
- Які якості характеру виявила Оленка? А Петрик?
- Чому, на вашу думку, Петрик не зрозумів ставлення дівчинки до свого вчинку?

Розвиток фонематичного слуху, ритмічності мовлення

Степан Жупанин «У лісовій музичній школі».

- Знайдіть слова, які передають ритмічність стукоту дятла і веселі трелі солов'я. З яких звуків вони складаються? Прочитайте разом рядки із цими словами, передаючи настрій пташиного співу.
- Знайдіть пари слів, що римуються.
- На уроках української мови ви розповідали про те, якою є наша мова. Прочитайте у підручнику на с. 20 інші ознаки, які також визначають її ознаки. Використовуючи ці слова, розкажіть, коли про мову можна сказати: *розвивається, звеселяється*.

Надія Кир'ян «Зимові слова».

- Чому слова, про які йдеться у вірші, названо *зимовими*? До яких з них ви можете придумати близькі за значенням?

Василь Струтинський «Жива казка».

- Кого побачив хлопчик на березі річки? Чи бачив ти їх?
- Які ознаки використано у тексті для опису рибки краснопірки? Зеленого коника? Окуня? Спробуй доповнити ланцюжок ознак.

Олександр Копиленко «Зима йде».

- На уроках природознавства ви вивчали ознаки початку зими. Як цю пору року описано у прочитаному оповіданні?
- Що нового ви дізналися з оповідання «Зима йде» про початок зими?
- Пригадайте, що ви знаєте про дощ з уроків природознавства. Що нового ви дізналися про це явище з оповідання Зірки Мензатюк «Дощиковий цвіт»?

Слова, що означають назву і ознаки предмета, дію

Казка «Сильніше за силу».

- Прочитайте рядок слів: *попросив, фиркнув, заперечив, здивувався, закричав*. На яке питання вони відповідають? Які з цих слів означають дії Горобця, а які — Кота?
- Знайдіть у тексті інші слова, які відповідають на питання *що зробив?*
- Як би ви змінили назву казки? Можливо б її продовжили?

Сергій Носач «Ялинка».

- Скільки дійових осіб в оповіданні? На яке питання відповідають ці слова?
- *Робота в парі*. Перегляньте текст. Скільки разів у ньому вжито іменник *ялинка* і споріднені до нього слова? Які ознаки можна дібрати до цього слова?

Олександр Олесь «Ялинка».

- З яким почуттям зайчик звертається до хлопчика?
- Знайдіть окличні речення. З якою інтонацією їх слід прочитати?
- Чим схожі та чим відрізняються вірші і оповідання, які мають однако-ву назву?

Тарас Шевченко «Світає...».

- Яку картину природи зображено у вірші?
- Знайдіть слова, які відповідають на питання *що робить? що роблять?* Які зміни в природі вони передають?
- Знайди у вірші пари слів, що римуються.

Олександр Копиленко «Найвеселіший місяць».

- На які питання відповідають слова — назви птахів? До якої частини мови вони належать?
- Які ознаки використав автор, щоб описати спів соловейка? На яке питання вони відповідають? До якої частини мови належать ці слова?
- Знайдіть у тексті порівняння. Які ознаки вони передають? Який образ соловейка створюють?

За Юрієм Смоличем «Квіти — землі окраса».

- На яке питання відповідають слова — назви квітів. До якої частини мови вони належать?
- Прочитайте другий абзац. Знайдіть слова, які передають колір квітів? До якої частини мови вони належать? На яке питання відповідають? Яка квітка порівнюється з сонцем?
- У якому значенні прямому чи переносному — тут вжито слово *гаряча*?
- *Робота в парі*. Запитайте одне одного про інші весняні квіти. Які їхні суттєві ознаки?

Ліна Костенко «Пряля»

- Зі скількох речень складається вірш?
- Яке з них найдовше? У якому реченні повторюються слова, що відповідають на питання *що робить*? Якою частиною мови вони є?

Платон Воронько «Картина».

- Знайдіть у вірші питальні і окличні речення. З якою інтонацією їх слід прочитати? Які почуття мовців передати? Зіставте вірш із малюнком до нього. Що нового вам відкрилось у змісті вірша?

Леонід Глібов «Котилася тарілочка».

- У прямому чи переносному значенні у вірші вжито слово *золотая*. З чим порівнюється золота тарілочка?
- До слова *ясне* доберіть близькі за значенням, а до слова *чорна* — слова з протилежним значенням.

Міжпредметні завдання за підручником «Читання» 2019 року видання

Розділ «До школи, до книги, до друзів душа поривається знов!»

Валентин Бичко «Літо, до побачення!»

- Про які зміни у доквіллі на початку вересня мовиться у вірші?
- Пригадайте, що на уроках «Я досліджую світ» ви дізналися про ранню осінь. Як змінюється у цю пору колір дерев, кущів, неба?
- Який образ літа створює поет? Які слова засвідчують, що осінь вже розпочалася?
- Який настрій створюють слова і вислови *дива, небачене, ліс зеленокрилий, ніколи не забудемо*?
- На уроках «Музики» ви пригадували музику літа: *дзюрчання струмочка, гудіння джмеля, кування зозулі, шелестіння листя*. Які з цих звуків можна почути на початку вересня?
- Пригадайте мелодію пісні «До побачення, літо!» (муз. М.Чембержі, слова В.Пекура), яку слухали на уроці музики. Чим схожі ця пісня і вірш «Літо до побачення!» В.Бичка?

Марія Хоросницька, «Добра порада», Т.Цидзіна «Очі, вуха маю...»

- Прочитайте вголос виділені у віршах речення. Поміркуйте над їх значенням.
- Поміркуйте: порада поетеси «Все встигає той зробити, хто уміє час цінити» стосується тільки уроків читання? Доведіть свою думку.

Лідія Повх «В їдальні».

- Доповніть думку. У ставленні до дівчаток-першокласниць Гліб виявив не тільки уміння добре читати і рахувати, а й...
- На уроках української мови ви навчалися складати діалог. Як би ви відтворили розмову дівчаток і Гліба у цій зустрічі?

Уміння працювати з підручником

- Пригадайте, чи в усіх підручниках, за якими ви навчаєтесь у 2 класі, є умовні позначення? Поміркуйте, для чого їх вміщують на початку підручника?
- Розгляньте уважно умовні позначення, які є у «Читанці». Чи всі з них вам зрозумілі?
- Які з них вам зустрічались в підручниках «Українська мова», «Я досліджую світ»? Про що ви б хотіли запитати?

Медіавіконце; читаю, слухаю, бачу.

- На яких уроках ви чули слово *інформація*? Як ви його розумієте?
- Як би ви доповнили перелік зображених у підручнику засобів інформації?

Максим Рильський «Ми збирали з сином...»

- Ви вже знаєте, що природа постійно змінюється. Пригадайте з уроків «Я досліджую світ», «Мистецтво» і своїх спостережень прикмети ранньої осені. Чим ця пора відрізняється від літа?
- Письменники словами, художники фарбами, а композитори нотами створюють *свій образ осені*. А вона дуже різна: золота, барвиста, похмура, тиха, журлива, дощова...
- Які кольори осені ви побачили. Назвіть їх. Які звуки почули?
- Послухайте вірш. Яку картину осені ви уявляєте за рядками вірша? Що ви могли б побачити і почути, якби були теж на цій прогулянці? Які фарби узяли, щоб це намалювати? Сумну чи веселу мелодію міг би створити за змістом вірша композитор?
- Розгляньте картину Сергія Шишка «Осінь. Голосієво». Уявіть, що ви у цьому лісі. Придивіться до дерев, що зображені ближче до глядача. Які кольори переважають? Якого кольору небо? Як ви вважаєте, це рання чи пізня осінь? Чому?

«Дрізд і голуб». Українська народна казка.

- Поміркуйте над змістом прислів'я «Добре того вчити, хто хоче все знати». Чи тільки уроків читання воно стосується? Коли його, на вашу думку, доречно вживати? Обґрунтуйте свою відповідь.

Читаємо і пізнаємо таємниці рідної мови

На уроках української мови ви навчалися складати розповідь за малюнками або за картиною. Пригадайте, у якій послідовності треба діяти, виконуючи це завдання.

- Розгляньте репродукцію картини *Вікторії Ковальчук «Колискова»*. Кого зображено в центрі картини? Як матуся присипляє дитину? Який птах у неї за спиною? Яка квіточка в руках?
- З яким почуттям співає матуся? Чи здогадалися ви, чому тут зображено літери «А-а-а-а»?
- Кого ще намалювала художниця? Розкажіть, що зображено на картині, які почуття, настрої вона створює.

На уроках музики (десь наприкінці вересня) діти слухають «*Колискову*» композитора *Якова Степового*. Дізнаються, що колискова виконується тихо, лагідно, повільно; її можна проспівати або виконати на музичному інструменті, без слів. Діти слухають колискову, передають мелодію рухами. На уроках читання вчитель актуалізує ці знання і емоційні враження учнів у процесі розгляду картини і слухання пісні.

- Прослухайте пісеньку. Чи здогадалися ви, що це за пісенька? Так, це колискова.
- Де ви чули колискові пісеньки? Чому ці пісеньки мають таку назву? Де вони виконуються? Як саме: тихо чи голосно? Швидко чи повільно? З яким почуттям? Прочитайте колискову, що є у підручнику, наспівно, лагідно.

У процесі ознайомлення учнів із *закличками, лічилками, мирилками, загадками* доцільні міжпредметні завдання за змістом аналогічного навчального матеріалу, який передбачає ознайомлення другокласників із близькими за значенням словами на уроках української мови.

Наприклад:

- Поміркуйте що означає слово *мирилка*. Доберіть до нього близькі за значенням слова.
- Поміркуйте, що означає слово *закличка*. Як воно утворилось? Назвіть слова, близькі до нього за значенням.
- Поміркуйте, чому *скоромовки* ще називають *швидкомовками* і *чистомовками*? Як утворилися ці слова, яку ознаку вимови скоромовок вони підкреслюють? Що схожого є у написанні цих слів?

Ознайомлення учнів з *прислів'ями* має на меті, окрім літературознавчої пропедевтики, важливе значення для формування в них ціннісних орієнтацій щодо загальнолюдських цінностей: ставлення до праці, дружби, навчання, етики спілкування тощо. З огляду на це, доцільними є міжпред-

метні завдання за змістовими лініями «Людина і природа», «Людина серед людей», інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і предмета «Українська мова» у контексті навчального матеріалу: «Уживання формул мовленнєвого етикету», визначення тем для розвитку зв'язного мовлення («Поважай старших», «Дружба — найдорожчий скарб», «Хто насправді боягуз» та ін.).

Дослідження структури тексту

У процесі виконання цих завдань доцільно актуалізувати знання дітей з уроків української мови про текст і абзац як елемент структури тексту. У підручнику «Читання» є спеціальна рубрика перед завданням «Досліджуємо текст». Наприклад, до оповідання Василя Чухліба «Чи далеко до осені?» вміщено на плашці інформацію про те, що абзац — частина тексту від одного відступу до іншого, речення якої зв'язані за змістом. Досліджуючи текст, учні виконують завдання на пошук абзаців з різною метою.

- Знайди абзац, де передано хвилювання дітей за долю лелеченят.
- Який абзац є зачином, а який — кінцівкою?
- У якому абзаці є імена усіх дітей, які спостерігали за лелеками?

Василь Сухомлинський «Я хочу сказати своє слово».

- Знайдіть перший абзац. Назвіть у кожному реченні слова, які відповідають на питання: *що робили?* Що вони означають?
- Які слова в оповіданні написано з великої літери? Пригадайте з уроків української мови, що вони означають? Зробіть висновок про їх написання.
- Розкажіть одне одному, яким ви побачили небо, йдучи до школи. Доберіть різні ознаки, щоб як точніше передати свої враження.

Надія Мовчан-Карпусь «Василинка».

- Пригадайте з уроків «Я досліджую світ», люди яких національностей живуть в нашій державі. На яких мовах розмовляють люди у вашому краї? Підготуйтеся на наступному уроці розповісти про це однокласникам.

Зірка Мензатюк «Золоте серце».

- З уроків української мови ви знаєте, що в нашій мові є слова, вислови, які вживаються у прямому і переносному значенні.
- Знайдіть, у яких реченнях слово *золотий* має пряме значення. А в якому — переносне? Придумайте два речення, в яких слово *золотий* має різні значення.
- Хто придумає найбільшу кількість слів, якими можна розповісти про українську мову?

Українські народні казки

«Вовк і собака».

- Прочитайте казку. Розгляньте уважно, як побудований текст.
- У казці зміст передано як розмову дійових осіб — собаки і вовка. Як називають таку розмову?

«Цап і баран».

- Знайдіть у казці зачин, основну частину, кінцівку.
- Знайдіть абзац, у якому є слово *хутко*. Доберіть до нього близькі за значенням.

«Виноградар і змія»(Болгарська казка).

- Поміркуйте, що у цій казці спричинило смерть сина господаря? Чому змія відмовилася дружити з господарем?
- Пригадайте, як складати план розповіді. Що мають відображати заголовки до кожної частини? Складіть за малюнком план казки. Підготуйтеся розповісти за ним казку.

«Оселедець і камбала»(Польська казка).

- Пригадайте, що вивчали на уроках української мови про наголос. Якою є його роль у розумінні значення слова? Наведіть приклади.
- Знайдіть речення, у якому передано як камбала поставилася до перемоги оселедця на виборах короля. Які слова передають її зневагу до оселедця?

Медіавіконце: мандрівка в бібліотеку.

- Які знання з уроків української мови вам треба пригадати, щоб вибрати за каталогом книгу в бібліотеці?
- Поміркуйте, як краще оформити листівку про користь читання. Пригадайте знання з уроків української мови і мистецтва, які вам допоможуть.

Василь Скуратівський «Калина».

- Пригадайте з уроків «Я досліджую світ», які символи, обереги мають українці. Які традиції, вірування нашого народу передає поважне ставлення до хліба, калини, рушників, вишиванок?
- У яких прислів'ях, образних висловах це передано?
- Знайдіть в оповіданні прислів'я, яке передає ставлення українців до улюблених рослин.
- У яких піснях, картинах вони прославляються?
- Знайдіть слова, які написано з великої літери. Чому?

Наталка Поклад «Петриківські диво-квіти».

- Що ви знаєте про *петриківські розписи*? Чи малювали петриківські квіточки? Які форми, кольори переважають на цих розписах?
- Який настрій створюють вірш, малюнки і світлини? Підготуйтеся розповісти про це. Ваш помічник «Словник настроїв і почуттів».

Наталка Поклад «Україночка Оленка. Козак Андрій».

- Пригадайте з уроків «Я досліджую світ», які символи є у святковому одязі українців: жінок і чоловіків.

-
- Розгляньте на малюнку танок дітей. Чи впізнали ви, який це танок? Які українські символи є в одязі танцюристів?
 - Послухайте музику гопака. Доберіть ознаки, щоб точніше розповісти про цей танець.

Анатолій Костецький «Батьківщина».

Леонід Полтава «Наша Батьківщина».

- Прочитайте вірш. Розгляньте, які розділові знаки є у кожній строфі. Назвіть їх. Як це треба передати, читаючи вірш? Прочитайте вірш, додержуючись розділових знаків.
- Порівняйте вірші «Батьківщина» і «Наша Батьківщина...» Чим вони схожі і чим відрізняються?
- Складіть тематичну павутинку до поняття «Батьківщина».

Василь Сухомлинський «Вічна тополя».

- Знайдіть у тексті опис тополі й міркування автора про це дерево.
- Яке речення твору передає головну думку?

Василь Чухліб «Зимова казка».

- В українській мові про одне поняття можна сказати по-різному.
- До виділених у тексті слів доберіть близькі за значенням (*Хурделиця, прокидають стежку*). Наведіть інші приклади близьких за значенням слів, які означають зимові явища.

Вадим Скомаровський «Казкові шати».

- Прочитайте вірш. Які порівняння використав поет для опису казкового лісу? Яку ознаку запошених дерев підкреслюють ці порівняння?

Галина Демченко «Ялинова шишка».

- Які у цьому творі ознаки казковості?
- А які події, вчинки персонажів відображають те, що насправді може відбуватися в зимовому лісі?

Медіавіконце: вітальна листівка.

- Поміркуйте у групах, у якій послідовності краще діяти, щоб зробити гарну листівку?
- Де можна знайти інформацію про вітальні листівки? Як можна використати з цією метою Інтернет? Інші джерела?

Розгляд картини Наталі Курій-Максимів «Щедрий вечір».

- Пригадайте з уроків образотворчого мистецтва, які засоби використовує художник, щоб передати на картині свій задум? (Через колір, лінії, місце розташування зображеного на площині картини, розмір об'єкта).
- Розгляньте, як художниця зобразила «Щедрий вечір»? Як ви визначили, де і коли відбувається дійство? Хто зображений на картині? Хто ближче до глядача? Хто — далі?

-
- У що вдягнуті люди? Що вони тримають в руках?
 - Які кольори переважають на картині? Який настрій вони передають?
 - Уявіть, що ви серед щедрувальників. Пригадайте з уроків музики щедрівку. Заспівайте її.

§ 2.3 ЗМІСТ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 3 КЛАСІ

Розділ «Цікава книга природи»

Алеутина Волкова «Перший подих осені».

Зміст твору є описом змін, які відбуваються ранньої осені із сонцем, повітрям, квітами, деревами, тривалістю дня. Доцільним є використання МПЗ із залученням знань і вмінь з уроків природознавства, української мови, образотворчого мистецтва, «Я досліджую світ».

Приклади міжпредметних завдань.

- Які ознаки осені ти спостерігаєш, ідучи до школи? Що про цю пору осені дізнався з уроків «Я досліджую світ»? Що нового ви помітили в описі вересня? Чому в оповіданні про вересень сказано — *перший подих осені*?
- Поясніть, який день у вересні називають *днем осіннього рівнодення*? Чому саме?
- Знайдіть у тексті різні ознаки вересня. Складіть опис цього місяця за його суттєвими ознаками.
- Які фарби ви б дібрали для малюнка за цим текстом?

Катерина Перелісна «Осінні танці».

Це сюжетний вірш, у якому динамічно, образно описано танці вітра з осінніми листочками. Цей зміст дозволяє використати МПЗ для розвитку вимови, творчої інсценізації.

Групова робота.

- Знайдіть у вірші опис «осінніх танців». Чи спостерігали ви це явище?
- Спробуйте відтворити «осінні танці» різних листочків. Якими рухами, мімікою краще передати темп осіннього карнавалу?

Встановлення зв'язків Людина — природа

На уроках «Я досліджую світ» діти вивчають зв'язки між світом природи і життям людей. У процесі вивчення творів «*Чи ми з природою єдині...*» Ганни Черинь, «*Шипшина важко віддає плоди...*» Ліни Костенко, «*Соромно перед соловейком*» Василя Сухомлинський на уроках літературного читання доцільними є міжпредметні завдання, які привертають увагу учнів до виявлення причиново-наслідкових зв'язків та цінностей, відповідального ставлення людини до природи, емоційно-ціннісного сприймання її краси.

Варіанти завдань:

- Чи погоджуєтесь ви з думкою, що природа потрібна людям не лише для виживання, а й для краси життя? Наведіть приклад з тексту вірша та з власних спостережень.
- Як настрої людини пов'язаний зі змінами у природі? Розкажіть про свої спостереження. Що про це ви прочитали?
- Уявіть, що ви зустрілись з дівчатками з оповідання «Соромно перед соловейком» у лісі. Про що ви б їх запитали? Щоб тоді змінилось у змісті оповідання?

Оповідання Олеся Донченка «Лісовою стежкою».

У змісті різних частин оповідання є різні види тексту: характеристика, опис, розповідь, міркування. Зокрема, опис виразної зовнішності головного персонажа — дівчинки Улянки. Щоб діти виокремили і побудували зв'язний опис, корисно актуалізувати їхні уміння складати опис, які учні застосовують на уроках української мови.

- Пригадайте, у якій послідовності ви склали опис зовнішності людини на уроках української мови.
- Перегляньте оповідання. У яких абзацах тексту є опис зовнішності Улянки? Що сказано про її обличчя, очі, волосся, руки? У що вона вдягнена? Як рухалась дівчинка?
- Знайдіть порівняння. Що вони додають до образу Улянки?
- Поміркуйте, у якій послідовності краще розповісти про зовнішність дівчинки.
- Знайдіть, як у тексті описано зміни осіннього лісу. Які ознаки передають яскравість кольорів? На які питання вони відповідають? Знайдіть у цьому тексті слова, що означають дію. До якої частини мови вони належать?

Алевтина Волкова «Листопад — ворота зими».

Формуванню в учнів уміння порівнювати твори сприяє виконання МПЗ діяльнісного типу. Зокрема, опис умінням порівнювати як універсальним пізнавальним засобом учні користуються на різних уроках: під час порівняння слів, частин мови, задач, дій тощо. Тому на уроках літературного читання слід актуалізувати знання про те, що означає це уміння. Учні пригадують, що порівняти означає визначити, що у предметів однакове, або чим вони схожі і чим відрізняються.

- Пригадайте, які дії ви виконували, коли порівнювали, скажімо, іменник і дієслово. Наведіть приклад.
- На уроках «Я досліджую світ» ви порівнювали явища природи, рослини, тварин. Наведіть приклад, як саме, у якій послідовності ви діяли. Отже, що треба встановити під час порівняння? (Знайти схожі, відмінні ознаки двох або більше об'єктів, пояснити між ними зв'язки).
- Для чого порівнюють? (Щоб краще щось пізнати, зрозуміти, дізнатись нове).

-
- Прочитайте мовчки пам'ятку, як порівнювати твори (с. 16). Послідовно, за кожним пунктом пам'ятки, вголос будемо порівнювати два оповідання Алевтини Волкової «Перший подих осені» і «Листопад — ворота зими».

На етапі узагальнення прочитаного за розділом МПЗ сприятимуть різнобічному аналізу об'єктів природи, виділенню учнями суттєвих ознак, схожих понять, явищ, цінностей.

- Чого ви навчились, читаючи «Книгу природи»? Якими сторінками ви б хотіли її доповнити?
- У якому з прочитаних оповідань є опис зовнішності персонажа, а в якому — опис явищ природи?
- Які почуття викликає у вас спілкування з природою?
- Які вчинки дійових осіб ви схвалюєте? А які — засуджуєте?

Розділ «Від слова — до книги»

У розділі діти прочитають вірші та оповідання про те, якою цінністю є мова, книги, як потрібно їх читати і берегти. Тут є широкі можливості для використання МПЗ з метою формування в учнів цінностей: патріотизму, шанування рідної мови, усвідомлення ролі видатних людей у створенні і розповсюдженні книг, знань; уявлення про історичну тяглість подій, тривалість розвитку мови і книгодрукування у світі і в Україні.

МПЗ сприятимуть взаємозв'язку знань, умінь, цінностей, які учні здобувають на уроках літературного читання, уроках української мови, «Я досліджую світ». Доцільними є завдання з медіаграмотності, адже вміщені тексти допоможуть учням зрозуміти, що є різні джерела інформації, що кожна книга, журнал, реклама мають свою мету, свого читача, відрізняються дизайном.

Хоча слово, мова, книга з'явилися в історії людства у різний час, але вони міцно між собою пов'язані. Без слова немає людської мови, а без мови — книги.

Приклади міжпредметних завдань з уроками української мови.

Алла Коваль. Науково-художнє оповідання «Наша мова»

- Чому першою у людей з'явилась жестова мова?
- Чому виникнення мови докорінно змінило життя людей?
- Що змінило у житті людей винайдення письма?
- Як у тексті передано послідовність розвитку мови?
- Що ви б розповіли про українську мову своєму ровеснику, який розмовляє іншою мовою?

Дмитро Білоус. Вірш «Кожну літеру ціни».

- Чому треба зважати на кожную літеру у слові? Доведіть свою думку прикладами.

Ігор Січовик. Казка «Мова».

- Чому всі слова, незалежно від їх довжини, рівні? Доведіть свою думку, звертаючись до тексту і свого досвіду.

-
-
- До яких частин мови належать «родичі» Мови, які згадуються у казці?

Олександра Савченко. Стаття «Привчайтеся працювати із словниками».

- У якому словнику слова подано за темами? У якому словнику розкривається значення слів? Наведіть приклади.

Нузет Умеров. Вірш «Диктант».

- Які слова вірша засвідчують, що в українській мові татарські слова з'явилися дуже давно?
- Доведіть, що в українській мові є слова-мандрівники з інших мов.

Володимир Дацкевич. Науково-художнє оповідання «Як з'явилася друкована книга».

- Чому створення книг має дуже давню історію?
- Як винайдення друкарського верстата змінило весь світ? Доведіть свою думку, звертаючись до тексту.

МПЗ на етапі узагальнення за змістом прочитаного розділу.

- Чому мова і книга мають дуже давню історію?
- Як у різних країнах люди виявляють повагу до книг? Наведіть приклади.
- Складіть тематичну павутинку до іменника *книга*.
- Як ви б пояснили смисл прислів'я «Людина без книги, як криниця без води»? З чим іще можна порівняти книгу?
- У яких джерелах ви можете знайти відповідь на свої запитання?
- У яких книгах зміст читають вибірково? Чому? Наведіть приклад.
- Які книги слід читати послідовно, вдумливо? Наведіть приклади.
- Чим відрізняється електронна книга від паперової?
- Що є спільним і відмінним між книжкою і журналом?
- Продовжіть ланцюжок дієслів, які передають різні дії читачів з текстом.

Я текст читаю,...

Ми текст слухаємо,...

Створіть сенкан про книгу.

Завершіть речення:

- *Щоб вільно і красиво розмовляти українською мовою, я буду....*

Розділ «3 чистого джерела народної творчості»

Учні читають різноманітні твори усної народної творчості: чарівні казки, пісні, приказки, прислів'я, скоромовки, загадки. Їх зміст має значний виховний, розвивальний та пізнавальний потенціал. Це зумовлює різні види МПЗ. Ціннісні МПЗ мають на меті сприяти глибшому розумінню і прийняттю дітьми цінностей, які схвалюються і утверджуються українським народом: справедливість, сміливість, працьовитість, пошанування знань, освіченості,

уміння спілкуватися. Імовірно МПЗ із змістом предметів: українська мова, «Я досліджую світ», мистецтво.

МПЗ діяльнісного типу передбачають формування і розвиток в учнів таких умінь: ставити запитання до прочитаного, визначати структуру тексту, аналізувати і узагальнювати, порівнювати твори, визначаючи подібне і відмінне. Цей вид МПЗ сприятиме усвідомленню учнями понять і уявлень про час, зокрема щодо тривалості процесу створення народом творів, які об'єднують спільною назвою — усна народна творчість.

Зміст творів цього розділу є сприятливим також для використання міжпредметних завдань, пов'язаних з *уроками музики, образотворчого мистецтва*. Зокрема, це стосується збагачення мовлення учнів образними, влучними висловами, епітетами, порівняннями. З метою естетичного розвитку доцільні МПЗ, які звертають увагу учнів на мелодійність мовлення, вживання понять, які дозволяють точніше передавати свої враження від прослуханих пісень, аналізу ілюстрацій до текстів.

Приклади міжпредметних завдань.

Українська народна казка «Кирило Кожум'яка».

- Які вислови, слова показують, що народні казки прийшли до нас з глибокої давнини?
- Які нові слова ви дізналися з прочитаної казки? Що вони означають?
- Як народ уславив богатиря? Яку силу і мужність Кирила Кожум'яки передано на ілюстрації до казки художника Владислава Єрка? Розкажіть.

Українська народна казка «Кривенька качечка».

- Що в цій казці схвалюється, а що — засуджується?
- Чому дід з бабою залишилися самі?
- Розгляньте ілюстрації до казки, виконані художницею В. Мельниченко. Яка з них відображає зачин казки, а яка — кінцівку?

Народні пісні.

- З якими народними піснями ви познайомились на уроках музики? Про що в них співається? Які вони за настроєм, почуттями?
- Які народні пісні є у підручнику з літературного читання? Про що в них йдеться? Які з них жартівливі? З яким настроєм, у якому ритмі їх краще прочитати?
- Назвіть дієслова, які передають рухливість чарівного віночка. Назвіть ознаки, що характеризують *дощ, вітер, росу*? Яке ставлення людей до цих явищ природи вони засвідчують?

Прислів'я.

- Звертаючись до змісту прислів'їв, уміщених у підручнику, визначте, у яких з них висловлено схвалення вчинків людей, а у яких — застереження від поганих вчинків?

-
- Чим схожі за змістом прислів'я кожної групи? Доберіть до кожної узагальнювальну назву.
 - Доведіть правильність висновку: *прислів'я вчить, як на світі жити*.

Загадки.

- Чому кожна загадка наче цікава розумова задача?
- Чому люди здавна складали різні загадки?

У розділі вміщено ілюстрацію чудової картини *Костянтина Трутовського «Одягають вінок»*. Сприймання учнями картини збагатиться, якщо актуалізувати знання учнів щодо послідовності розгляду картин і правильного розрізнення кольорів та їх відтінків, які діти здобули на уроках образотворчого мистецтва.

Розділ «Літературні казки й п'єса-казка»

У розділі діти прочитають чарівні казки, авторами яких є відомі українські письменники. У сюжетах казок діють різні чарівні персонажі, що відрізняються як позитивними, так і негативними якостями. Одні дійові особи виявляють добрі вчинки, інші — злі, підступні, нещирі. У змісті творів закладено значний морально-етичний потенціал. У процесі його виявлення, сприймання й усвідомлення учнями доцільно використати МПЗ ціннісного виду. Зокрема, підтвердити і збагатити розуміння учнями універсального значення у житті людини — доброти, сердечності, щирості, необхідності взаємодопомоги. В інтегрованому курсі «Я досліджую світ» за завданнями змістової лінії «Людина серед людей» діти неодноразово виконують завдання на розпізнавання почуттів людей, оцінювання їхніх учинків, встановлюють взаємозв'язки між подіями і вчинками, які впливають на формування ціннісних ставлень, спонукають до критичного мислення. Тому включення у процес опрацювання творів цього розділу МЗП, які актуалізують ціннісний потенціал предмету «Я досліджую світ», є конструктивним.

Приклади міжпредметних завдань.

Анатолій Дімаров. Казка «Для чого людині серце».

- Про кого, про який вчинок люди можуть сказати — *безсердечний*?
- Як ви зрозуміли слова лікаря — *люди мають різні серця*?
- Чи є в казці відповідь на запитання, яке міститься у її назві?
- Продовжіть рядок ознак серця доброї людини: *щире, відкрите...*

Вадим Скомаровський. Казка «Чому в морі вода солонна».

- Що в цій казці засуджується? Які якості характеру виявив старший брат? Як поставився до своєї знахідки молодший брат?
- Пригадайте сюжети, про які ви прочитали в інших творах, які подібні за головною думкою до прочитаної казки.

Юрій Ярмиш. Казка «Місто дружних майстрів».

- Майстер Крос дуже прагнув перемоги. Чи можна для перемоги використовувати нечесні засоби? Доведіть свою думку.

-
- Про кого з героїв цієї казки можна сказати словами прислів'я «Яка совість, така й честь»?

Всеволод Нестайко. Казка «Суд у цирку».

- Поясність, як у цій казці доведено право кожного бути іншим?
- Чи справедливим був суд над Ромкою? Доведіть свою думку.

Загальна дискусія: *так і ні.*

- Як ви б діяли, щоб захистити себе від несправедливих нападок, насмішок?

Байки.

У байках в образах тварин, рослин, різних предметів зображено людей, їхнє ставлення одне до одного, праці, природи. Як правило, у байках є дві частини: розповідь про якийсь випадок, подію і повчальний висновок, з якого читачі можуть зрозуміти, що у творі схвалюється, а що — засуджується.

У розділі діти прочитають твори видатного українського байкаря *Леоніда Глібова*, які відомі кільком поколінням, але й досі не втратили своєї повчальності, життєвої переконливості. Це байки: «Лебідь, Щука і Рак», «Коник-стрибунець», «Чиж та Голуб».

Приклади міжпредметних завдань.

У процесі тематичного узагальнення:

- Чи можете з тексту кожної байки визначити, кого в ній автор засуджує? Доведіть свою думку.
- Прочитайте прислів'я:
 - Хто в ліс, хто по дрова.
 - Як дбаєш, так і маєш.
- Назвіть байки, у яких ці прислів'я можуть бути головною думкою.
- Про які вчинки персонажів і зараз говорять: *діють, як лебідь, щука і рак?*

«Розділ Світ дитинства у поезії і прозі»

У розділі діти прочитають твори українських авторів про захоплення, мрії, пригоди, дружбу своїх ровесників, їхнє ставлення до природи, людей, праці. Зміст творів має значний виховний і розвивальний потенціал, повнішому використанню якого сприятимуть МПЗ *ціннісного типу* відповідно можливостей інтегрованих курсу «Я досліджую світ», мистецтво, уроків української мови. МПЗ *діяльнісного типу* сприятимуть розвитку у дітей здатності діяти у нових умовах, що передбачає можливість переносу учнями знайомих загальнопізнавальних умінь у процес вивчення нового навчального матеріалу. Наприклад: здійснювати структурний і смисловий аналіз тексту, визначати головне, порівнювати, встановлювати різні види зв'язків (причиново-наслідкових, часових, емоційно-почуттєвих); сприяти розвитку дослідницьких, творчих умінь.

Приклади міжпредметних завдань.

Леся Українка «Як дитиною, бувало...»

- Які риси характеру допомагали дівчинці перемагати біль? Над чим спонукає замислитись цей вірш?

Олександр Олесь «Серед краси».

- Які почуття переживав хлопчик, спостерігаючи красу навколишньої природи? Які думки і почуття у вас виникають коли спостерігаєте за змінами у природі? Красою квітів? Поведінкою тварин?
- До якого ставлення до природи спонукає цей вірш?

Дмитро Павличко «Мрія».

- Про що мріяв хлопчик? Яким ти уявляєш його? Чи зрозумілі тобі його мрії?
- Які мрії у тебе? Що може допомогти їх здійснити?

Грицько Бойко «Сашко».

- Які риси характеру Сашка виявились у його поведінці?
- Як ти думаєш, чим завершилась ця сценка? Якби ти був у цей час поряд із Сашком, що ти б сказав?

Анатолій Качан «Дівчинка і море».

- Які порівняння вжито у вірші?
- Придумай розповідь про життя дівчинки, яка живе в місті біля моря. Як її звуть, чим вона захоплюється? Про що б ти хотів її розпитати?

Степан Жупанин «Оленчині вишивки».

- Знайди у вірші порівняння. Які особливості життя цієї родини вони передають? Які якості виявила дівчинка у своїй праці?

Читаючи **оповідання**, що є у розділі, діти дізнаються про події, у яких беруть участь їхні ровесники, над чим вони замислюються, як діють у ситуації **морального вибору**. Такі МПЗ сприяють соціальному досвіду дітей, який є об'єктом формування на уроках «Я досліджую світ».

Василь Сухомлинський «Красиві слова і красиве діло».

- У яких словах оповідання висловлено його головну думку? Як її можна відобразити у назві твору? До яких роздумів спонукає цей випадок?
- Наведіть приклади з інших творів або власного досвіду, які підтверджують головну думку прочитаного.

Василь Сухомлинський «Кінь утік».

- Які роздуми, почуття викликає у вас прочитане?
- Як би ви запропонували змінити назву оповідання?
- Як ви вважаєте, далі можуть скластися стосунки хлопчиків?

Олег Буцень «Наше відкриття».

- Пригадайте з уроків «Я досліджую світ», які ви робили досліди, у якій послідовності. Чи хотілось вам у повсякденному житті щось переві-

рити, виконати досліді, щоб розібратися у чомусь незрозумілому? Розкажіть.

- Як хлопчики досліджували мурашину мову? Які риси характеру виявили дослідники? Чи вдалося їм зробити відкриття?
- Хто, на вашу думку, може зробити відкриття? Про які відкриття ви вже дізнались? Як саме: де прочитали, почули, побачили? Може спробували самі перевірити якесь припущення?

Робота в парі. Поставте один одному запитання за прочитаним.

Ярослав Стельмах «Ловись, рибко».

- Які риси характеру виявив Митько, а які — Славко?
- Знайдіть у тексті опис і міркування. Які якості характеру хлопчиків вони передають?
- Виберіть з-поміж наведених прислів'їв те, що відповідає головній думці оповідання:

Умій сказати, умій і змовчати

Не кажи гоп, поки не перескочиш

Не вір словам, а вір справам

Розділ «Із скарбниці казкарів світу»

Використання МПЗ у процесі вивчення творів видатних казкарів світу сприятиме розширенню читацького простору і літературного розвитку учнів: усвідомленню загальнолюдських цінностей, понять про час (тривалість подій), складанню характеристик дійових осіб (їхньої мови, зовнішності, ставлень до інших людей, подій тощо), збагаченню словника новими словами, образними висловами. Збагачення знань учнів про творчість видатних казкарів, які писали різними мовами і жили у різний час, сприятиме їхньому загальнокультурному і літературному розвитку, розумінню сутності поняття *загальнолюдські цінності*.

Казки, які читають діти, належать до *всесвітньовідомих*, вони стали основою мультфільмів, кінофільмів, коміксів, п'єс, що створювались у різних країнах. Це теж є важливим джерелом загальнокультурного виховання медіаграмотності.

З метою удосконалення способів пізнавальної діяльності пропонуємо МПЗ із визначення учнями структури тексту, постановки запитань до прочитаного, визначення головної думки, зв'язків між подіями та ін. Методично доцільними є завдання на актуалізацію і зіставлення знань, умінь, які учні здобувають на уроках української мови, «Я досліджую світ», мистецтво.

Приклади міжпредметних завдань.

Брати Якоб і Вільгельм Грімм «Шипшинка».

- На які нові слова, образні вислови ви звернули увагу, читаючи казку?
- Яке речення свідчить, скільки років тривав чарівний сон принцеси?
- Знайдіть абзац, який складається з одного речення. Спробуйте його продовжити.

-
-
- Уявіть, що ви створюєте мультфільм за цією казкою. Які кадри будуть першими? Якими кадрами ви б закінчили мультфільм?

Карло Коллоді «Пригоди Піноккіо».

- Які слова у творі підказують, що це італійська казка?
- Які почуття охопили Піноккіо, коли він побачив ляльковий театр? Про що це свідчить?
- Порівняйте мрії Піноккіо із його вчинками. Які якості характеру це засвідчує?
- Знайдіть опис зовнішності хазяїна театру. Які порівняння вживає автор, щоб підкреслити його жажливий вигляд?
- Як утворилось ім'я *Жеривогонь*? Яким є ставлення автора до хазяїна цирку?

Астрід Лінгрен «Про Карлсона, що живе на даху».

- Які слова у творі засвідчують, що ця казка із Швеції?
- Як описано силу почуттів Малого, коли він вперше побачив Карлсона?
- В яку пору року і доби відбувалась зустріч Малого із Карлсоном?
- Як довго тривала їхня зустріч? Доведіть свою відповідь, звертаючись до тексту.
- Чому в Карлсона і Малого були різні погляди на одні й ті самі вчинки?
- Роздивіться фотографії пам'ятників казковим героям (с. 157). Який пам'ятник, на вашу думку, найбільше відповідає образу Карлсона, а який — Піноккіо?

Розділ «Прийди, весно, з радістю!»

Зміст і структура розділу є благодатним матеріалом для встановлення міжпредметних зв'язків з уроками «Я досліджую світ», музики, української мови. У мікротемах розділу передано образи кожного весняного місяця, художньо розкрито оновлення природи, яке пробуджує у людей радість, сильні почуття, спонукає до спостереження і праці. Зміни в природі яскраво передано у давніх назвах весняних місяців. Естетично-емоційне сприймання творів посилює розгляд ілюстративного матеріалу, опрацювання прислів'їв та ін.

Доцільними є МПЗ з уроків музики і образотворчого мистецтва. Наприклад, залучення відповідних звукозаписів мелодій, пісень, співу пташок, які відображають особливість розвитку природи весною, використання прийомів розгляду картин тощо.

Приклади міжпредметних завдань.

За Василем Скуратівським «Благослови мати, весну зустрічати!»..

- Пригадайте, які веснянки, заклички ви співали на уроках музики? Заспівайте закличку, що є у тексті. Передайте у наспіві настроїв цього дійства.

- Розгляньте репродукцію картини Івана Гончара «Веснянки». Яку пору весни зобразив художник? Де відбувається дійство? Хто зображений в центрі картини? У що вдягнені дівчата? Хто спостерігає за хороводом? Який настрій створює картина?
- Перегляньте текст. Назвіть, які в ньому є споріднені слова до слова *весна*.
- Знайдіть у тексті дієслова, які передають швидкість змін у весняній природі.

Тамара Коломієць «Березень».

- Пригадайте, що ви дізнались про прихід весни на уроках «Я досліджую світ».
- Які з ознак ранньої весни описано у вірші?
- Прочитайте, які назви у давнину мав перший місяць весни — березень (*красовик, капельник, зимобор...*). Поміркуйте, за якими ознаками стану природи цієї пори виникли назви місяців. Якою частиною мови є ці слова?
- Про які ознаки березня говорять прислів'я: *Березень у зими кожух купив, а на третій день продав. Березень березовим віником зиму вимітає.*
- Чи є ознаки подібності і відмінності між віршем і статтею, яку ви прочитали на уроці природознавства про прихід весни?

Михайло Стельмах «Гуси-лебеді летять».

- Знайдіть в оповіданні, як дід Дем'ян описує ранню весну. Які порівняння, образні засоби він використав?
- Знайдіть у тексті міркування і мрії хлопчика. Які особливості його ставлення до світу природи вони засвідчують?

Валентина Ткаченко «Квітень».

- Чому місяць квітень називають по-різному: *цвітень, водолій, лелечник...* Знайдіть у вірші образні вислови, які відповідають цим назвам.
- До іменників *ручаї, верби, проліски, ліщина* знайдіть у вірші прикметники, що змальовують стан природи.

Андрій М'ястківський «Розмова з одудом».

- Які звуки, склади передають голос пташки? Як їх краще прочитати?
- Які ще звуки можна почути у травні в лісі, в парку, на луках? Спробуйте їх відтворити. Які твори про цю весняну пору ви співали на уроках музики?

Леся Українка «Уже весняне сонце припікає».

- У вірші кілька разів вжито слово *вже*. Про який час весняної пори це свідчить? Читаючи, виділяйте це слово силою голосу. Знайдіть у вірші дієслова.

Микола Сингаївський «Вийшов травень з лісу».

- Які дієслова передають швидкість змін в природі?
- Які нові ознаки травня вам відкрились у вірші?
- Розгляньте репродукцію картини «Блакитний травень» Євгена Лоскутова. Які кольори використав художник? Як відбивається сонце на воді? На картині багато зеленого і блакитного кольорів. Про які ознаки травня це свідчить? Які рядки вірша це нагадує? (*Вийшов травень з лісу лугові вклонився, від дощу і сонця луг зазеленівся*).

Микола Сингаївський «На врожай».

- Які ознаки дощу, що описані у вірші, відповідають прислів'ю: *Травневий дощ хліба на ноги піднімає?*

Марія Познанська «Співай, соловейку!».

За Борисом Комаром «Як співає соловейко?».

Ці твори тематично зв'язані: у вірші з любов'ю зображено поетичний образ птаха, а у прозовому тексті — опис зовнішності птаха і технологія його співу. Тому вони вивчаються на одному уроці. Доцільними є МПЗ, які дають можливість залучити знання з уроків музики, «Я досліджую світ» і української мови. В народній культурі й авторських творах є натхненні рядки, присвячені соловейку. Його спів — символ радості, майстерності, краси.

Приклади міжпредметних завдань

- Знайдіть дієслова-синоніми, які передають силу і майстерність співу соловейка.
- Знайдіть спонукальні речення. З якою інтонацією і силою голосу їх краще прочитати?
- Чим схожі і відрізняються поетичний образ пташки у вірші і її опис як виду птахів у статті?

Узагальнення за прочитаним розділом

- Доведіть, що в назві кожного місяця весни відбилися ознаки суттєвих змін у довкіллі природи. Пригадайте прислів'я, які це підтверджують.
- Якими новими словами, порівняннями збагатився ваш словник?
- *Групова робота* (на вибір).
- Скласти колаж із фрагментів малюнків, картин, які були у розділі, щоб передати весняний розмай-природи.
- Створіть поетичний портрет весни, використовуючи прочитані вірші.

Розділ «Візьму перо і спробую»

Для розвитку творчих здібностей учнів у підручнику вміщено такі настанови:

- вчися спостерігати, прислухайся і запам'ятовуй влучні слова, образні вислови;
- уявляй прочитане і почуте;

-
- не обминай увагою незвичайне, невідоме;
 - доповнюй, продовжуй прочитане так, щоб воно було цікавим.

Твори розділу, методичний апарат, ілюстрації створюють передумови для розвитку універсальних здібностей творчої людини. Зміст творів відображає творчі ситуації: придумування віршів, казок, нових слів, створення малюнків. Розвитку здатності до творчості сприятимуть МПЗ, які запропонують дітям включити свою уяву і створити суб'єктивно нові продукти: придумати казки, описи, зробити малюнки за прочитаним, поробки з природних матеріалів, листівки, підготувати виставу тощо.

Приклади міжпредметних завдань.

Анатолій Костецький «Імена».

- Чи погоджуєтесь ви із твердженням поета:

...Та речей безіменних на світі нема.

Жаль, що є вже для всього давно імена.

- Спробуйте придумати нові імена до відомих предметів. Доведіть, що нове ім'я підкреслює якусь важливу ознаку людини.

Микола Носов «Як Незнайко складав вірші».

- За якими ознаками свого характеру дійові особи мають імена?
- Якого персонажа цієї казки стосується прислів'я «Яка головонька, така й розмовонька»?

Тамара Коломієць «Чоловічки».

- Які якості характеру виявив хлопчик, що створив із жолудів чоловічків і непомітно подарував їх хворій дівчинці?
- Чи можете продовжити діалог дівчинки з чарівними чоловічками?
- Уявіть, що ви теж надумали порадувати когось своїм подарунком. Що і як ви б зробили?

Узагальнення за прочитаним розділом.

- Хто з персонажів прочитаних творів зумів побачити нове у відомому, незвичайне у звичайному?
- Що вас здивувало, захопило у навколишньому? Чи хотілося б вам зробити якусь незвичайну річ? Придумати вірш, скласти оповідання, виліпити фантастичну тварину?
- Завершіть речення: *щоб придумати своє, необхідно бути...*

Побажайте одне одному віри у свої можливості і уміння втілювати свої мрії!

Висновок. У системі міжпредметних завдань, запропонованих для застосування на уроках літературного читання у 3 класі, задіяно розвивальний потенціал змісту предметів «Українська мова», «Я досліджую світ», «Мистецтво» (музичне і образотворче), які доцільно використовувати у процесі підготовки учнів до вивчення нового матеріалу, у процесі опрацювання творів і під час узагальнення за темою, розділом.

Види МПЗ охоплюють завдання на засвоєння учнями спільних понять (текст, його структура, ознак частин мови тощо), поглиблення розуміння емоційних станів персонажів творів; збагачення мовлення, розвиток його ритмічності; завдання на оволодіння ключовими компетентностями (читацька, уміння вчитися, комунікативна; уміння вдумливо читати тощо); формування і розвиток цінностей щодо бережливого ставлення людини до природи, Батьківщини, краси; розвиток творчих здібностей (інсценізація, створення власного продукту: казка, оповідання, листівка, малюнок, реклама тощо).

§ 2.4 МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 4 КЛАСІ

У 4 класі, як і у попередніх, використовуються МПЗ трьох видів: знаннєві, діяльнісні і ціннісно-орієнтовані. Їх зміст розроблено відповідно до зв'язків, які зумовлені об'єктивною близькістю мети вивчення навчального матеріалу з літературного читання зі змістом уроків української мови, «Я досліджую світ», мистецтва.

Точками дотику уроків *літературного читання* з іншими предметами є широке коло понять. З **уроками української мови** спільними є: орієнтири, які утверджують різними засобами цінність рідної мови; сприяють розвитку понять: текст, речення, частини мови, лексичне значення слова, мовленєва творчість, етика, спілкування.

На уроках *мистецтва* діти вивчають українські народні пісні, знайомляться з поняттями колір, композиція, центр і настрої картини.

На уроках інтегрованого курсу «*Я досліджую світ*» учні засвоюють і поглиблюють свої знання про культуру спілкування, соціальні, природничі та ін. поняття. Ці зв'язки доцільно використати у процесі формування у дітей ціннісних ставлень до людей, Батьківщини, розуміння і поваги символів нашої держави, культурних символів українського народу; відповідально-го ставлення до природи.

У 4 класі діти вивчають значний розділ «**Тарас Шевченко: сторінки життя і творчості**», у змісті якого є потенціал для застосування всіх видів МПЗ.

Особистість Тараса Шевченка надзвичайно багатогранна. В одній людині втілились великі і різноманітні таланти. Він яскраво проявив себе у поезії, прозі, живописі, графіці, надзвичайно гарно співав. Патріотичні почуття були домінантою його творчості, адже Україна — це муза духовного життя митця. Україну й українство поет утверджував словом і пензлем усе життя.

У кожному класі у процесі ознайомлення учнів із біографією і особистістю Тараса Шевченка відбувається із залученням відповідних знань з уроків «Образотворче мистецтво» і «Музика». Так, у 2 класі розділ «Тарас Григорович Шевченко» — великий народний поет і художник роз-

починається мотиваційно-змістовим вступом: автопортрет митця і текст укладача підручника з основними біографічними відомостями. Діти розглядають перший автопортрет, написаний у 1840 році. Жанр автопортрета, що є своєрідним засобом самопізнання та самовиявлення, Т.Шевченко використовував дуже часто.

У 4 класі знання дітей про Тараса Шевченка як особистість, його творчість збагачуються і упорядковуються.

На початку розділу діти прочитають оповідання Тараса Шевченка «Про себе», розглянуть його автопортрети і малюнок «Батьківська хата». Це дозволяє збагатити їхні уявлення, знання про цей період життя митця.

Наведемо опис уроку-діалогу мистецтв: за віршем Тараса Шевченка: «Реве та стогне Дніпр широкий»

На уроках літературного читання *діалог мистецтв* здійснюється через МПЗ різних видів. За цих умов художні образи набувають нових граней, яскравості через сприймання учнями різних засобів їх відображення. Особливої ваги набуває діалог мистецтв в осягненні культурологічного потенціалу поезій Тараса Шевченка, які читають учні у 4 класі. У цих поезіях чимало символів української культури, через знакові образи сільської природи відчуваються ритми і мелодійність тексту, який переливається в музику.

Емоційним, глибшим буде сприймання учнями поезій Тараса Шевченка, якщо залучаються музичні і живописні твори за сюжетами цих віршів. Таке поєднання є особливо доцільним, адже в особі митця злилися Шевченко — поет і Шевченко — художник, і співак, він глибоко сприймав музику і сам прекрасно співав народні пісні. Можливо, це поєднання було генетичним підґрунтям виразності, мальовничості і мелодійності його творів.

Багато творів Тараса Шевченка, які вивчають молодші школярі, мають своє втілення у музиці. Миколі Лисенку належать сторінки неперевершеної музичної шевченкіани¹. Наприклад, це всім відомі пісні «Садок вишневий коло хати», «По діброві вітер віє», «Тече вода з-під явора» та ін. Музику до них написав композитор Анатолій Філіпенко.

Вірш «*Реве та стогне Дніпр широкий*», що вивчається у 4 класі, як пісню ми чуємо, як правило, у виконанні хору. Музику цієї пісні написав композитор Данило Крижанівський (1856 — 1894). Відтоді ця пісня належить до найпопулярніших, її навіть вважають народною.

За цим віршем художники створили низку картин, малюнків. Відомою є картина М. Бурачека «Реве та стогне Дніпр широкий», а також картини народних майстрів Федора Панка і Марфи Тимченко, репродукції яких є у підручнику.

1 Шевчук О. Сторінки музичної шевченкіани: «Заповіт» // ж. Пам'ять століть №1-2, 2008. — С. 207 — 212.

Зміст поезії – це художньо досконалий опис буряної ночі на Дніпрі. Рядки вірша є прологом до балади «Причинна», вони готують читача до сприймання твору, навівають тривожні очікування.

Три строфи, які прочитають діти, створюють яскраве враження розбурханого величного Дніпра, глухої ночі, хмарного неба, передають почуття, які викликає у людини буремна ніч. У тексті дуже виразні, народнопісенні елементи поезії, що посилює її вплив на емоції, уяву читачів, зумовлюють зв'язок з мистецтвом. Вірш написано чотиристоповим ямбом, кожна стопа закінчується наголошеним складом, що увиразнює рух, мелодійність поезії.

Тема уроку: Поезія, що стала народною піснею.

Мета: засобами поетичного слова у взаємозв'язку із живописом і музикою створити в учнів образи розбурханої ріки, тривожної ночі; вчити виразно читати поезію; розвивати образне мовлення і уяву, уміння зіставляти різні художні засоби.

Матеріал до уроку: вірш «Реве та стогне Дніпр широкий»; оповідання Дмитра Красицького «Реве та стогне Дніпр широкий» (про створення Шевченком вірша).

МПЗ зв'язки:

Репродукції картин народних художників Марфи Тимченко і Федора Панка «Реве та стогне Дніпр широкий...». Аудіозапис пісні.

Очікувані результати. Учні відчують художню образність, ритмічність вірша; виразно читатимуть кожну строфу; визначатимуть спільне і відмінне у художніх творах, які зображують одне природне явище.

Фрагмент уроку.

I. Слухання учнями вірша.

Вчитель виразно читає вірш.

– Про що цей вірш? Які картини описав поет?

II. Аналіз змісту вірша і його образних засобів.

1. Читання учнями вголос першої строфи (1-2 учні).

Реве та стогне Дніпр широкий,
Сердитий вітер завива.
Додолу верби гне високі,
Горами хвилі підійма.

- Яким постає образ ріки? (Дніпро, наче розгнівана людина, *реве, стогне*, ніби він проїнятий люттю і водночас болям, стражданням).
- Що додає люті широкій річці, хто розбурхує Дніпро? (Вітер теж, наче жива істота, *грізно завиває*. У нього така страшна сила, що навіть високі верби гнуться додолу, а хвилі наче гори).
- Які слова тут вжито у переносному значенні?

2. Читання вголос другої строфи вірша.

І блідий місяць на ту пору
Із хмари де-де виглядав,
Неначе човен в синім морі
То виринав, то потопав.

- Яку картину ми бачимо за цими рядками? (Це наче картина, пейзаж.
- Що у ньому головне? Блідий серп місяця, який виринає у хмарах, нагадує човен серед розбурханої ріки, що відчайдушно бореться з хвилями).

3. Читання вголос і аналіз змісту третьої строфи вірша.

Ще треті півні не співали.
Ніхто ніде не гомонів.
Сичі в гаю перекликались,
Та ясен раз у раз скрипів.

- Яка це пора ночі? Про такий час говорять — «глуха ніч», тому що «ніхто ніде не гомонів», бо люди починали поратися по господарству лише після третіх півнів.
- Який настрій створює ця картина? Які звуки підсилюють страшну тишу цієї ночі? (*Сичі в гаю перекликались...* За народними віруваннями це недобрий знак).
- Отже, які картини можна побачити і відчутти за рядками вірша? Ви переконались, що в поезії кожне слово, кожна деталь додає своє в образ нічної природи.

III. Мовчазне читання учнями оповідання Дмитра Красицького «Рече та стогне Дніпр широкий...»

- Що ви дізнались про створення цього вірша? Де, у який час поет його написав?
- Які картини поставали в його уяві? Які почуття він переживав, про що він думав?
- Що вас вразило у розповіді про створення цього вірша?

IV. Виразне читання вірша учнями.

Виразне читання кожної строфи вірша передбачає зміни інтонації, темпу, сили голосу.

Читання першої строфи інтонаційно і жестами відтворює силу бурі на Дніпрі, завивання вітру, хитання дерев. Страшно людині опинитись серед бурі. (Образ Дніпра був знаковим для поета. У вірші «Заповіті» Шевченко наказує поховати його так, *щоб лани широкополі, і Дніпро, і кручі було видно, було чути, як рече ревучий*).

Другу строфу можна прочитати розповідною інтонацією, водночас із нотками тривоги, наростання неспокою. Третю строфу краще прочитати спокійно, уповільнено, таємничо-тривожно.

V. Розгляд репродукцій картин народних художників Марфи Тимченко і Федора Панка.

- Як кожен художник зобразив грізні сили природи: хвилі, сильний вітер, небо? Які вони дібрали кольори? Який настрій створює кожен пейзаж?
- Що на цих картинах співзвучне образам, які змальовані словом у вірші Тараса Шевченка?
- Що об'єднує і відрізняє картину, змальовану поетичним словом, із картинами, створеним пензлем?

VI. Слухання пісні «Рече та стогне Дніпр широкий» у виконанні хору.

Обмін враженнями від пісні. Які почуття передані у музиці? Що виконавці проспівали з найбільшою силою голосу, а що — тихо? Як би ви прочитали вірш тепер? (Виразне читання строф вірша за вибором учнів).

VII. Рефлексія. Які почуття ви переживали на уроці? Що відкрили для себе нове? До чого спонукає вивчення цього незвичайного вірша? Про що ви б хотіли розповісти у колі сім'ї? Про що ще дізнатися? Навчитися співа-ти цю пісню?

Висновок. У системі вивчення молодшими школярами творів Тараса Шевченка, ознайомлення з основними біографічними відомостями і подіями його життя важливим засобом є використання когнітивних, ціннісних і діяльнісних МПЗ, що передбачає використання краєзнавчого матеріалу, сприймання і аналіз репродукцій картин, малюнків; музичних творів. Особливого значення надається застосуванню різних прийомів словникової роботи, осмисленню, зіставленню і творчій інтерпретації прочитаного, що сприяє досягненню яскравості емоційно-ціннісних, художньо-естетичних вражень учнів від змісту поезії.

РОЗДІЛ III

ДІЯЛЬНІСНІ МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ ЯК РЕСУРС УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

§ 3.1 МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ТИПУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ

На уроках літературного читання, крім читацької і комунікативної компетентностей, цілеспрямовано формується низка інших, з-поміж них здатність до навчання впродовж життя, найважливішим інструментом якої є уміння здобувачів освіти працювати з підручником. Зважаючи на універсальність цього уміння, розкриємо його сутність і види міжпредметних завдань діяльнісного типу, що містять значний потенціал у формуванні ключової компетентності. Частину завдань відображено у методичному апараті створених нами підручників «Читання» і «Літературне читання», інші — рекомендовані вчителям в експериментальних матеріалах.

У сучасних підручниках для молодших учнів мають бути передумови для їх системної підготовки до *самонавчання*, обов'язковим інструментом якого є уміння працювати з навчальною книгою і текстами різних видів. Для цього віку оволодіння зазначеним умінням є особливо важливим, адже навчальна діяльність вперше стає провідною. У підручниках з літературного читання основним об'єктом вивчення є тексти: різні за жанрами, темами, обсягом, метою опрацювання. З огляду на зазначене, ми припускаємо, що саме підручники з даного предмета мають достатній потенціал для формування в учнів основних компонентів роботи з навчальною книгою.

Уміння учнів працювати з підручником є міжпредметним, тому воно має формуватися впродовж усієї початкової школи на різних уроках і розвиватися на наступних етапах навчання. З метою його цілеспрямованого формування нами розроблено такі види міжпредметних завдань діяльнісного типу:

- дослідження учнями підручника як різновиду навчальної книги;
- уміння користуватися позатекстовими символами, знаками;
- оволодіння прийомами роботи з різними видами текстів.

Зазначені види завдань доцільні й на інших уроках, тому необхідно, щоб діти усвідомлювали між ними взаємозв'язок і переносили засвоєні знання і способи дій у ситуацію їх використання на новому змісті. Достатня частотність виконання учнями міжпредметних завдань діяльнісного типу сприятиме формуванню універсальних способів роботи з іншими підручниками і навчальними текстами, з якими працюють молодші учні.

Уміння учнів працювати з підручником передбачає: мотиваційний, ціннісний і діяльнісний компоненти.

Розкриємо процес формування зазначених компонентів, аналізуючи етап уведення другокласників у зміст і структуру підручника «Літературне читання» [4], який розпочинається із ознайомлення учнів із зовнішнім виглядом книги. Кожен учень досліджує свій підручник за орієнтирами вчителя, який розповідає і показує, що таке обкладинка книжки, яка на ній інформація, з чого вона зроблена, чому вона міцна. Під час бесіди уточнюються назви і призначення основних елементів книги: обкладинка, титульна сторінка, корінець. Відомості про умовні позначення, сигнали-символи, шрифтові й кольорові виділення у тексті діти починають засвоювати у міру того, як вони з'являються на сторінках підручника. На цей час вони вже вміють стежити за текстом, користуватися закладинкою як засобом знаходження потрібної сторінки.

Надалі учні ознайомляться з іншими структурними елементами підручника, його методичним апаратом. Послідовність завдань, їх частотність залежать як від рівня підготовки дітей, так і від особливостей побудови підручника. Вільна орієнтація в елементах книги належить до міжпредметних умінь, вона потрібна для розуміння учнями мети і змісту навчального завдання, виконання самостійної роботи.

Обов'язковим структурним елементом апарату орієнтування у кожному підручнику є «Зміст», у якому структурно і тематично відображено послідовність вивчення навчального матеріалу. Переглядаючи вперше підручник, діти дізнаються, що у змісті вказано назви розділів та сторінки, з яких вони розпочинаються. *Діти досліджують:* скільки всього розділів у підручнику? Який найбільший? Який найменший? Як називається перший розділ? Якою сторінкою розпочинається останній розділ? та ін.

Мотиваційним і змістовим «входом» у підручник є форзаці. Їх розгляд привчає учнів передбачати зміст книги, розвиває уміння узагальнювати, зіставляти малюнки з текстами. У підручниках «Літературне читання» (для 2 — 4 класів) на форзацах є умовна карта «Подорожуймо Читай-містом!», на якій відображено всі розділи книги (відповідно до навчальної програми 2012 року). У зміст підручника включено низку відповідних орієнтирів.

Так, на першій сторінці книги діти знайомляться із мотиваційно-смісловим орієнтиром її дослідження.

Подружися з підручником!

- Розглянь уважно обкладинку. Що на ній зображено?
- Які мандрівки «Читай-містом» чекають на тебе?

- *Із чого починається книжка?*
- *Чим вона закінчується?*
- *Погортай сторінки підручника. Що привернуло твою увагу?*

Наступні кроки оволодіння умінням працювати з підручником мають алгоритмічну підтримку. Наприклад, на початку опрацювання розділу «В рідній школі — рідне слово» вміщено алгоритм дій учнів щодо аналізу змісту книги.

Вчися працювати з підручником:

- *Знайди на с. 155 зміст підручника. У ньому вміщено назви всіх творів у тому порядку, як вони є у книзі.*
- *Зміст розділено на частини — розділи. Їх назви виділено великими синіми літерами.*
- *Скільки у книзі розділів? Прочитай угорос їх назви. Що означають цифри праворуч?*
- *Назві тему, яку почали вивчати. Яким твором вона розпочинається, а яким — завершується?*

За цією опорою вчитель може скерувати дії учнів так, щоб спершу вони цілісно сприйняли книжку, її зовнішній вигляд, зрозуміли з яких частин вона складається. Подальші дії слід зосередити на засвоєнні учнями смислу умовних позначень. Цьому слугує таке звернення до читачів:

Вчися працювати з підручником:

- *Пригадай, чи у всіх підручниках є умовні позначення?*
- *Зверни увагу: у цьому підручнику завдання, подані до текстів, теж мають умовні позначення.*

Прочитай на с.2, що вони означають.

- *Які з них тобі незрозумілі? Запитай про це вчителя.*
- *Які умовні позначення є на сторінках цієї теми?*

Орієнтування учнів у змісті книги і правильне використання умовних позначень розвиваються поступово впродовж навчального року. Наприклад, наприкінці першого семестру, розпочинаючи читати розділ «Зимонько-снігурочко, наша білогрудочко...», другокласники мають опрацювати іншу інструкцію, яка передбачає більш самостійні дії з аналізу змісту книги.

Вчися працювати з підручником:

- *Знайди у змісті підручника цей розділ.*
- *Прочитай назви творів. Автори яких творів тобі вже відомі?*
- *Чи є у розділі твори про Новий рік? Хто їх написав?*
- *Який твір найбільший за обсягом? Як ти про це дізнався?*

Дії учнів за аналогічними інструкціями на уроках з інших предметів створюють умови для поступового оволодіння досвідом самостійного орієнтування у змісті і структурі книги. Отже, у другокласників, з опорою на ілюстрації, схеми, спочатку створюється уявлення про зовнішні елементи книги: обкладинка, титульна сторінка, форзац, зміст; потім відбувається

практичне засвоєння умовних позначень — загальне ознайомлення та їх розпізнавання у змісті розділів.

Оскільки уміння учнів працювати з підручником має розвиватися як міжпредметне, вчителю слід актуалізувати і розвивати знання і способи дій, засвоєні учнями на уроках літературного читання, на інших уроках. Наприклад, на уроці української мови доцільно використати попередній досвід учнів для удосконалення уміння досліджувати книжку індивідуально, в парі чи групі. Наведемо фрагмент уроку.

- Діти, у третьому класі ви продовжуєте вивчати українську мову. Сьогодні перша зустріч з новим підручником. На уроках літературного читання досліджували новий підручник. Пригадайте, у якій послідовності ви діяли. Про що можна дізнатися з обкладинки книги? (Автор, назва книжки, клас, малюнки). Які ще дані є на цій обкладинці?
- Чи сподобався вам малюнок? Як ви вважаєте, чому саме це намалював художник на обкладинці?
- Відкрийте підручник. Пригадайте, що далі є у підручнику. Як називаються ці сторінки? (*Форзаци*). Розглянемо спочатку перший форзац. Що на ньому зображено? Знайдіть другий форзац. Як він називається? Що на ньому зображено?
- Подивіться, чи схожі форзаци, що є у підручнику з «Української мови» на ті, що у підручнику «Літературне читання»?
- *Робота в парах.* Знайдіть *Зміст книги*. Прочитайте назви розділів, які будете вивчати у 3 класі. Чи вивчали такі розділи у 2 класі? Хто помітив, які теми у цьому підручнику для вас є новими?

Бесіда за змістом титульної сторінки.

- Які умовні позначення є на цій сторінці підручника? Що означає кожне? Які з цих позначень були в інших підручниках? А які нові?

Робота в парах. Виберіть разом якесь умовне позначення, простежте його використання у першому розділі підручника. Підготуйтеся розповісти про це одне одному. (На дошці або екрані доцільно записати умовні позначення). Вчитель пропонує учням закрити підручники і пояснити смисл умовних позначень, які використовуються у цьому розділі.

Загальне ознайомлення із структурою і змістом підручника (3 клас)

- Прочитайте уважно назви розділів. Скільки їх? Який з розділів найбільший? А — найменший? Скільки всього у книзі сторінок? Що ще привернуло вашу увагу в змісті підручника? Які автори творів вам знайомі?
- Яким малюнком розпочинається кожен розділ? Як ви вважаєте, чому саме такі образи книги намалював художник? Хто «виглядає» з-поміж її сторінок? Що підказують читачам ці малюнки?
- Чим закінчується вивчення кожного розділу підручника?

На початку книги вміщено звернення автора до нас, читачів. Прочитаємо його вголос «ланцюжком». Що нас очікує у підручнику? До чого закликає автор підручника? [5].

У кожному підручнику є ілюстрації, оволодіння способами їх сприймання і усвідомлення є міжпредметним умінням. На уроках літературного читання цьому допомагають такі запитання до учнів:

- Який малюнок відкриває кожен розділ книги?
- Розгляньте малюнок, який вміщено на початку першого розділу. Які враження у вас склалися від час першої зустрічі з новим підручником? Що ви очікуєте від вивчення цієї книжки?
- Як треба користуватися нею, щоб зберегти у гарному вигляді?

Основою підручника «Літературне читання» є тексти. Система текстів охоплює такі види: *основні, додаткові, пояснювальні, а також позатекстовий компонент*. Специфіку кожного виду тексту слід врахувати у навчанні учнів самостійно працювати з підручником.

Досвід самостійного опрацювання учнями *художніх і науково-художніх текстів* набувається у процесі виконання системи завдань, які є наскрізними для всіх класів. Щоб сформувати у дітей уміння самостійно працювати з текстом, необхідно пропонувати з поступовим нарощуванням самостійності продуктивні завдання. У методичному апараті підручників є низка *міжпредметних завдань діяльнісного типу, які спрямовані на оволодіння учнями прийомами дослідження, що можуть використовуватися на різних уроках. Зокрема, це сукупність МПЗ:*

- аналіз змісту і структури тексту;
- постановка запитань до частини тексту і тексту в цілому;
- прогнозування змісту твору за заголовком та ілюстраціями;
- порівняння творів;
- знаходження образних засобів;
- визначення настрою твору, почуттів, ставлень дійових осіб;
- знаходження зв'язків: причинно-наслідкових, між частинами твору, між змістом твору і прислів'ям, між змістом прочитаного і життєвим досвідом учнів; між темою твору і особистістю автора, між змістом і ілюстрацією;
- визначення головної думки прочитаного;
- доведення своєї думки;
- узагальнення у межах змісту прочитаного і за результатами зіставлення різних об'єктів, схожих за певними ознаками;
- здійснення самоконтролю, самооцінки; висловлювання рефлексивних суджень.

Інноваційним видом текстів у підручниках з «Літературного читання» є *настанови на початку кожного розділу і мікротексти* в середині теми, розділу. Їх мета — зв'язок нового з раніше вивченим матеріалом, визначення орієнтирів для учнів щодо мети і очікуваних результатів опрацюван-

ня творів. Наприклад, учням пропонується текст-настанова щодо мотивації сприймання творів розділу «Цікава книга природи» (3 кл.):

Читаючи,

- звертай увагу, як по-різному описано у прочитаних творах **осінь, ліс, вітер**;
- які слова вжито, щоб передати різні стани природи, настрої людей.

Інший приклад: настановчого мікротексту до теми «Прозові твори», який орієнтує учнів на вдумливе читання.

Читаючи оповідання:

- визначай дійових осіб твору; час і місце подій;
- простежуй послідовність перебігу подій;
- знаходь причину і наслідок;
- звертай увагу, які почуття переживають дійові особи; як і чому змінюється їхній настрій.

Працюючи з підручником, школярі засвоюють відповідні способи діяльності, тобто вчать застосовувати набуті знання на практиці, що є обов'язковою характеристикою читацької компетентності, а також оволодіння умінням вдумливо читати. Основні відомості, які допомагають формуванню такого уміння, пропонується у структурному компоненті підручника — *апараті організації засвоєння*. Його призначення полягає в тому, щоб навчити дитину вчитися, сформувані в неї уміння, за допомогою яких набувається досвід самостійної навчальної діяльності.

З цією метою у підручниках пропонується різні за функціями і змістом прийоми управління читацькою діяльністю (*алгоритми, пам'ятки, інструкції, поради*), які допомагають учням успішно працювати на інших уроках з текстами, тобто дії набувають *міжпредметного характеру*.

Алгоритм у навчальній діяльності психологи трактують як чіткий опис прийомів мислення або послідовності розумових операцій, спрямованих на розв'язання однотипних завдань. Зразки міркувань, що є у підручниках, конкретизують алгоритм, формують в учнів уміння логічно мислити, обґрунтовувати свої думки. Визначаючи найдоцільнішу послідовність розумових і практичних дій, такі засоби організації засвоєння привчають школярів використовувати підручник як *особливий вид книги, за якою можна самостійно засвоїти навчальний матеріал*.

Алгоритми, пам'ятки дітям не потрібно заучувати. Вони мають оволодівати послідовністю дій шляхом практичних вправлянь. Наприклад, у підручниках ми пропонуємо учням різні види підтримки їхнім практичним діям: пам'ятки щодо виразного читання, рекомендацію «Вчися складати казки», інструкції «Як працювати над проектом», «Як працювати в групі», «Як підготувати інсценізацію» та ін. Такі завдання мають міжпредметний характер, навчають школярів діяти спочатку у співпраці з вчителем, а згодом — само-

стійно у нових ситуаціях [5, 6]. Для оволодіння універсальними мислительними вміннями є низка пам'яток. Наприклад: **Щоб порівняти твори, треба:**

- визначити, про що основне йдеться у кожному;
- який за жанром перший твір і другий;
- чи є в них схожі описи, дійові особи;
- чи є в них однакові, подібні і відмінні ознаки;
- зробити висновок:

Ці твори схожі тим, що..., а відрізняються тим, що...

Для оволодіння вмінням самостійно працювати з текстом учням *необхідно орієнтуватися у його структурі*. У формуванні цього вміння доцільно використовувати схеми-опори, які унаочнюють міжпредметні зв'язки. Так, у 2 класі вчитель пропонує дітям пригадати знання з уроків української мови про абзац, а потім прочитати оповідання Надії Кулик «Ромасеве яблуко і Петрикова груша», у якому схематично відображено його структуру [4, 13]. Зокрема, до цього тексту у підручнику зазначено, схематично показано такі елементи: *заголовок, 1 абзац, 2 абзац, 3 абзац, 4 абзац*. За прочитаним учні виконують завдання такого змісту: Розгляньте, як побудовано текст. Назвіть його заголовок. Скільки в тексті абзаців? Який з них найбільший? Який абзац складається з одного речення?

Для формування вміння визначати структуру тексту доцільно неодноразово використовувати її схематичне унаочнення. Наприклад, до тексту оповідання «Молодець проти овець» А. Григорука теж подано схему, за якою діти чітко визначають його структурні елементи (заголовок, основна частина, кінцівка) і пояснюють їх послідовність [4, 60–61].

Уміння працювати з підручником передбачає аналіз і осмислення *ілюстративного матеріалу*, який виконує функції доповнення тексту, а також виступає самостійним носієм інформації у кожній навчальній книзі.

Ілюстрації у підручниках «Літературне читання» досить різноманітні за тематикою, розташуванням і стилем. Одні відображають конкретний епізод тексту; інші — є загальними малюнками; треті — зображують події, які відбуваються «поза текстом», тобто після завершення опису подій тощо. Акцентуючи увагу учнів на взаємозв'язку ілюстрації з текстом, доцільно керувати сприйманням учнями наочності, передбачити поєднання завдань, звернених до логічного і образного мислення дітей, врахувати різне співвідношення аналізу текстової та ілюстративної частин твору з метою кращого сприймання і усвідомлення його учнями.

Рекомендуємо вчителям використовувати такі маршрути розгляду учнями ілюстрацій:

- розгляд ілюстрації до читання тексту: прогнозувати, до якої частини твору цей малюнок; яку інформацію можна почерпнути з нього;
- від прочитаного тексту до ілюстрації: пошук речень, висловів, які розкривають зміст ілюстрації; знаходження випадків невідповідності змісту прочитаного з малюнком;

-
- від розгляду однієї ілюстрації до іншої (з метою їх порівняння);
 - всебічний розгляд однієї ілюстрації чи репродукції картини (композиція, кольори та їх відтінки, центр малюнка, картини, кого зображено, пейзаж, настрої тощо);
 - розгляд предметних малюнків, фотоілюстрацій як засіб реального відображення дійсності, як матеріал для опрацювання науково-художніх текстів.

Розглядаючи цікаву ілюстрацію, або їх ряд, діти активно набувають досвіду читацької діяльності: відповідають на запитання вчителя; самостійно формулюють запитання до зображеного; розвивають мовлення (описують об'єкт, готують переказ за серією малюнків тощо); вибірково читають текст, відшукуючи рядки, які розкривають зміст ілюстрації; характеризують персонажів твору (зовнішній вигляд, імовірні риси характеру); придумують свій словесний малюнок.

Різні види самостійної роботи учнів за змістом підручників мають застосовуватися на різних етапах уроку, починаючи з другого класу. Вивчення досвіду показує, що самостійне ознайомлення дітей з новими текстами недостатньо практикується на уроках літературного читання. Мотивується це тим, що у молодших школярів ще недостатньо сформовані навички читання мовчки, різний рівень швидкості читання та ін. Не заперечуючи зазначеного, зауважимо, що вчитель, знаючи рівень розвитку дітей свого класу, може досить точно зробити прогноз, коли така робота доцільна і в якому обсязі. Важливим у даному разі є зміст настанови учнів на вдумливе сприймання і читання учнями тексту, який пропонується для самостійної роботи. Наприклад, це такі завдання, коли читання є засобом виконання іншого завдання. Прочитайте і подумайте, чому...; Прочитайте і підготуйте відповідь...; Прочитайте і порівняйте..., Поміркуйте, чи подібний цей твір на прочитаний раніше на уроці «Я у світі»? Принагідно нагадаємо *прийом зіставлення розповіді вчителя зі змістом підручника*, описаний К.Д. Ушинським. Його, на нашу думку, можна застосовувати у 4 класі. Суть прийому: прослухавши розповідь педагога і прочитавши матеріал підручника, діти порівнюють відомості, отримані з двох джерел: виділяють той матеріал з тексту, про який не згадував під час пояснення вчитель, і навпаки, розповідають, які нові відомості, що відсутні у книзі, вони почерпнули з розповіді класовода. Цей прийом спонукає дітей як до уважного слухання, так і *вдумливого читання, яке належить до основних умінь*.

Оновлення змісту початкової освіти зумовило створення нового покоління підручників за ідеями Нової української школи, які втілено у Державному стандарті і Типовій освітній програмі. Це вимагає *переосмислення і розширення функцій підручника на засадах дитиноцентризму, компетентнісного підходу, які передбачають різні форми навчальної взаємодії учнів, оволодіння дослідницькими уміньми щодо текстів*

різних видів (художніх, науково пізнавальних, медіатекстів). Пріоритетності, з нашого погляду, набувають *мотиваційна, ціннісна і технологічна функції*, представлення змісту, що має концентрувати зусилля укладачів підручників на інтересах і можливостях дитини у досягненні очікуваних результатів.

У цьому процесі більшої виразності набуло впровадження *дитиноцентрованого підходу і гендерної рівності у завданнях підручника*. Зокрема, використано персоніфіковану форму звертання до дитини, враховано різні стилі сприймання і мислення школярів; різні прийоми мотивації закладено як у текстах, так і в методичному апараті; осучаснено дизайн книги; урівноважено тексти і малюнки з позицій гендерного підходу.

У підручниках ми прагнули створити передумови для засвоєння соціальних і особистісних цінностей, значущих саме для сучасних дітей даного віку. Досягнення учнями очікуваних результатів, які мають потім вимірюватися, зобов'язує ретельно продумати технологічність методичного апарату, що є особливо складним для підручників з гуманітарних предметів. У цьому разі процесуальний аспект навчальної діяльності постає на сторінках книги як елемент процесу самоучіння читачів, що передбачає оволодіння ними загальнопізнавальними, дослідницькими і комунікативними діями. У контексті сказаного ми прагнули втілити у методичному апараті *систему міжпредметних завдань діяльнісного типу*, які формують у дітей прийоми *цілевизначення, прогнозування діяльності, здатність висловлювати рефлексивні і критичні судження*. У зв'язку з цим передбачалося залучення учнів до *формульовального оцінювання*, яке визначає пріоритет самоконтролю і самооцінки саме у процесі самостійного засвоєння способів дій.

Таким чином, у формуванні в учнів умінь працювати з підручником важлива роль належить міжпредметним завданням діяльнісного типу. Їх використання сприяє засвоєнню учнями розумових дій і способів навчальної діяльності, які забезпечують здатність учня самостійно діяти. Уміння працювати з підручником належить до універсальних, оскільки зміст, структура, методичний апарат до текстів різних видів, ілюстративний компонент передбачають застосування раціональних способів дій, що потрібні для роботи з будь-яким підручником як різновидом навчальної книги. Вивчення досвіду експериментальних класів підтвердило, що включення до підручників «Літературне читання» і «Читання» (2 клас) міжпредметних завдань діяльнісного типу сприяє перенесенню учнями засвоєних способів дій у нові ситуації їх використання на інших уроках, підвищує готовність до самонавчання.

Література

1. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. — К.: Вид. «Світоч», 2019. — 336 с.
2. Кодлюк Я.П. Підручник для початкової школи : дидактико-методичний аспект [Текст] Я. Кодлюк. — Тернопіль : ТНУ ім. В.Гнатюка, 2009. — 100 с.
3. Пометун О.І. Міжпредметний підхід до формування громадянської компетентності старшокласників. Педагогічна і психологічна науки в Україні. Зб. Наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 2. — К. : «Педагогічна думка», 2007. — С. 107 — 118. — 368 с.
4. Головка М.В., Науменко С.О. Pisa — 2018 як індикатор стану загальної середньої освіти в Україні // Український педагогічний журнал 2017, №2, с. 8 — 21.
5. Савченко О.Я. Літературне читання : підруч. для 2 кл. / О.Я.Савченко. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. — 160 с.
6. Савченко О.Я. «Літературне читання». Українська мова : підруч. для 3 класу загальноосвіт. Навч. закл. / О.Я.Савченко. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. — 192 с.
7. Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова : підруч. для 4 класу загальноосвіт. Навч. закл. / О.Я.Савченко. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. — 192 с.
8. Савченко О. Я. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2 // О.Я.Савченко. — К. : УОВЦ «Оріон», 2019. — 144 с. : іл.

§ 3.2 МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мовленнєвий розвиток молодших школярів належить до найважливіших засобів і результатів їхньої читацької і писемної діяльності. Він є виразником комунікативної компетентності людини. У розвитку мовлення вчитель прагне досягти, щоб мовлення учнів було *змістовним, правильним, чітким, усвідомленим, виразним, багатим за словником*.

У процесі читання в молодших учнів розвивається **внутрішнє мовлення** (для себе) і **зовнішнє** (для спілкування з іншими). *Внутрішнє мовлення* — це розумовий процес, який здійснюється на мовному матеріалі, але зовні він мало виявляється. Це наче розмова з самим собою. Якщо вчитель дає завдання підготуватися до якоїсь мовленнєвої діяльності, учень подумки готує відповідь (переказ, речення, опис тощо), а лише потім її висловлює чи записує. Внутрішнє мовлення супроводжує підготовку молодших учнів до будь-якого виду писемного мовлення. *Зовнішнє мовлення* виявляється у монологіях, діалогах, полілогах.

Усі види завдань, які застосовуються для розвитку читацької навички, дослідження текстів творів, розвитку інших здібностей чи якостей читача «вимагають певного рівня мовленнєвого розвитку, що передбачає також і розвиток мислення, бо «мова — це канал розвитку інтелекту» (М.І.Жинкін).

У типових освітніх програмах з освітньої галузі «Українська мова і літературне читання» (2019) визначено необхідність формування в учнів *комунікативної компетентності у процесі оволодіння мовою і мовленням*, що

передбачає постійний міжпредметний зв'язок у процесі їхнього мовленнєвого розвитку [27].

Цей зв'язок має комплексний характер, передбачає використання на різних уроках «Українська мова», «Мистецтво», «Я досліджую світ» міжпредметних завдань: 1) спрямованих на формування в учнів ціннісного ставлення до вивчення української мови; 2) оволодіння уміннями досліджувати тексти; 3) розвиток здатності до виконання творчих завдань.

Коротко охарактеризуємо зміст і методика міжпредметних завдань (МПЗ).

1. **Формування мотиваційно-ціннісного ставлення дітей до вивчення рідної мови.** З цією метою у 2 — 4 класах запропоновано вчителям використовувати прямі і опосередковані засоби впливу. До прямих засобів відносимо: заохочення дітей до сумлінного вивчення і правильного використання української мови, читання і усвідомлення творів, які передають захоплення авторів рідною мовою; аналіз мотиваційних звернень до дітей, які вміщено у підручниках з літературного читання. Наприклад, другокласникам пропонуються такі настанови: «Збагачуй своє мовлення новими словами»; «Вживай ці слова у своєму мовленні»; «Читаючи, звертай увагу на виділені слова — вони передають багатство нашої мови» та ін.

Найбільшою мірою це стосується зв'язків із уроками української мови.

За умовним значком «Вживай у своєму мовленні» від уроку до уроку діти засвоюють ланцюжок ознак і образних висловів, які мотивують до вивчення української мови. Наприклад, у 2 класі, за опорами складають ланцюжки ознак: слово — *рідне, світле, милозвучне, ясне*; мова: *рідна, багата, лагідна*; добирають образні вислови: *пишається червона калина, явір молодіє; пісня летиться; квітка зажурилась*; звертання до рідних: *татусю, неня, матінка, матуся, мамуся, бабуся, бабусенько, дідуню* та ін.

Виконання МПЗ продовжується у 3-4 класах, як на уроках української мови, так і читання. Зокрема, учням пропонуємо дібрати до слів-символів (*калина, хліб, рушник*) якомога більше ознак, «вибрати» з текстів дієслова, які передають різні прояви руху та ін. Все це мотивує дітей до усвідомленого висновку про те, наскільки багата, виразна українська мова.

2. **Робота над наголошуванням і вимовою слів.** З уроків української мови другокласники знають, що наголос може змінити розуміння значення слова. Тому ми рекомендували вчителям на всіх уроках привертати увагу учнів до правильного наголошування і чіткості вимови звуків і слів. З цією метою у словах, де можливий неправильний наголос, у текстах зроблено відповідне позначення. Вчитель має також звернути увагу дітей на слова, у яких можливі два варіанти наголосу.

Наведемо приклади МПЗ для формування в учнів правильного наголошування слів:

- прочитайте другий абзац, назвіть слова, у яких наголос падає на перший (другий, третій, склад);
- прочитайте абзац. Знайдіть слово, у якому із зміною наголосу змінюється значення;
- прочитайте речення, назвіть слово, у якому вам складно визначити наголос;
- поміркуйте, де ви можете перевірити правильність наголосу.

3. **Збагачення словника учнів новими словами; уточнення розуміння значення відомих слів.**

Цей напрям розвитку мовлення насамперед тісно пов'язаний із *уроками української мови*.

Виконання основних видів завдань з метою уточнення і конкретизації значення слів має на меті попередження в учнів лексичних помилок, які виникають через незнання (або неточне розуміння) ними значень слів і правил їх вживання у певному контексті. Вчителям слід взяти до уваги, що засвоєння молодшими школярами нової лексики здійснюється поступово:

1. учень розуміє слово в контексті, може навіть вжити під час переказу, але значення ще не наповнене в його свідомості конкретним змістом;
2. учень розуміє значення слова і поза контекстом, але у своєму мовленні його не вживає (слово засвоєне пасивно);
3. учень розуміє значення слова і використовує його, змінюючи форму (слово засвоєне активно);
4. крім основного значення слова, учень знає одне-два додаткових, вміє добирати, утворювати споріднені слова, використовуючи образне (це вищий рівень володіння лексикою) (М.Р.Львов).

Для збагачення словника дітей доцільно використовувати різні прийоми: пояснення слова у контексті, який відіграє роль підказки, розуміння його смислу: добір синонімів, аналіз складу слова, його походження та ін. У 3-4 класах ми пропонуємо завдання для використання молодшими школярами тлумачних словників.

Слова, які утруднюють цілісне сприймання учнями тексту, вимагають детального пояснення, доцільно з'ясувати їх значення до читання або у процесі читання, якщо слово відразу можна замінити добре зрозумілим дітям синонімом. Нагадаємо найважливіші прийоми пояснення учням незрозумілих слів. Ефективним для молодших школярів є показ предмета чи дії (через предметний або сюжетний малюнок), якщо треба пояснити явище чи складну дію.

Приєм застосування синонімів ефективно використовувати у початкових класах, бо він доступний дітям, до того ж зв'язок з уроками української мови має для цього великі можливості. З цією метою можна застосовувати розгорнутий опис предмета або підставляти нове слово у контекст, де всі слова дітям зрозумілі. Контекст (від лат. contextus — тісний зв'язок, з'єднання) —

уривок тексту із закінченою думкою, який дає змогу точно визначити смисл окремого слова або виразу, що входить до цього лінгвістичного оточення.

Крім синонімів, допомогти зрозуміти значення нового слова може і застосування *антонімів*.

Плідним прийомом пояснення значення слів є залучення учнів (3-4 клас) до аналізу їх морфологічної будови. Наприклад, у 4 класі, коли вивчають науково-художні тексти розділу «Сторінки історії України», доцільно запропонувати дітям поміркувати над тим, як утворились слова: *Царгород, чужоземні, літописець, неоглядний, рукописи, срібнопері, милосердя, саморобні, старожили, сизокрильці*.

Щоб зацікавити дітей пошуком точного значення слів, корисними є такі **продуктивні завдання**: *попрацюйте парами, запитайте одного про значення виділених у тексті слів (3-4 класи); перевірте за словничком, що є у підручнику, чи так ви розумієте значення слів «обкладинка» і «палітурка» (4 клас); знайдіть серед слів, які записані на дошці, слова, близькі за значенням до виділених у тексті; довідайтесь у тлумачному словнику про значення деяких слів (вчитель дає їх перелік) з тексту, що ми будемо читати на наступному уроці* (Доцільно для цього запропонувати дітям пошук в Інтернеті, використати ігровий прийом — повідомлення учнями відповідей через «Довідкове бюро»).

4. Введення в активний словник дітей нових понять, термінів.

Роль МПЗ у цьому процесі величезна, бо на кожному уроці відбувається збагачення мовлення дітей новими словами, активізація і уточнення їхнього словника. У різних текстах молодші школярі знаходять нові для себе поняття, слова. Відомо, що впродовж 4 років початкового навчання словник молодших школярів зростає від 3-7 до 8-15 тисячі слів. Це означає, що щоденно словник дітей поповнюється майже десятком слів (М.Р.Львов, М.С.Вашуленко, А.М.Богуш, Н.В.Гавриш та ін.).

Шляхом реалізації інформаційно-діяльнісної функції розроблених нами міжпредметних завдань (за підручниками і навчальними посібниками): 1) в учнів уточнюється і розширюється коло найважливіших соціальних, моральних, українознавчих, екологічних уявлень і понять; 2) формуються нові літературні уявлення і поняття про жанрові особливості творів; 3) засвоюються відомості, пов'язані із життям відомих авторів книг; 4) вводиться чимало понять географічного і краєзнавчого характеру. Наприклад, виконуючи МПЗ, спільні з матеріалом курсу («Я у світі»), «Я досліджую світ», у процесі читання діти поглиблюють розуміння таких базових понять: *Батьківщина, рідний дім, символи української держави, народні традиції, історичний час, народні герої*. Зокрема, вивчаючи тему «**Щоб у серці була Батьківщина**» (2 клас), тільки впродовж перших двох уроків, на яких діти читають твори різних жанрів, є можливість значно розширити їхній словник, актуалізуючи знання з інтегрованого курсу. Це стосується розуміння поняття *Батьківщина*. Це

Україна, Вітчизна, рідний край, рідна земля; рідне слово, рідна домівка, рідна хата. Діти замислюються над широкими і образними асоціаціями: «Батьківщина — це труд і свято, Батьківщина — це мама й тато, це твої найщиріші друзі» («Батьківщина» вірш А.Костецького). Читаючи вірш Леоніда Полтави «Наша Батьківщина», учні знаходять художні образи різних територій України (Чорне море, степи, Дніпро, Київ), що утверджують її цілісність, єдність.

Літературний розвиток учнів передбачає засвоєння ними низки літературознавчих понять. У «Словничку читача», що вміщений наприкінці підручника 4 класу, на рівні елементарних наукових понять вміщено пояснення 49 термінів, які діти поступово засвоюють впродовж навчання у початковій школі. 3-поміж них: *абзац, вірш, бібліотека (абонемент, читальна зала, каталог, шифр), оповідання, усна народна творчість* (казки, міфи, притчі, народні пісні, легенди, народні усмішки, прислів'я, приказки, загадки, скоромовки), *п'єса-казка, байка, байкар та ін.* Частина цих понять стосується формування елементів медіаграмотності.

Підкреслимо розвивальний потенціал *когнітивних міжпредметних завдань*, що ми пропонуємо у 3 — 4 класах до творів розділів «Цікава книга Природи», «Від слова — до книги», «Сторінками історії України», «Видатні письменники України», «Що було на початку світу». Читаючи їх, діти відкривають для себе значний обсяг знань про історію нашої країни, виникнення книгодрукування, бібліотеку, роль книги у розвитку людства. Ці міжпредметні знання утверджують цінності культури, які потрібні кожній людині впродовж життя.

5. Міжпредметні завдання щодо походження імен дійових осіб, географічних назв.

На уроках літературного читання зазначені види МПЗ заохочують дітей до поповнення власного словника на основі змісту віршів Ігоря Січовика, Анатолія Качана, Марійки Підгірянки, Дмитра Білоуса. Наприклад, читаючи вірші Тамари Коломієць, діти пояснюють, як утворились незвичні імена («Дбайко», «Поспішайко»; Платона Воронька – «Помагай»; цікавим є дослідження виникнення імен героїв казок Миколи Носова «Як Незнайко був художником» та ін.

Зацікавлено діти досліджують походження імен дійових осіб у творах: «Пряля» Ліни Костенко, «Улянка-кульбачка» Олега Донченка, «Базіка» Оксани Сенатович, «Ласочка» Григорія Тютюнника, «Коротулька» Інни Кульської; у народній легенді «Звідки пішло прізвище та ім'я Богдана Хмельницького» та ін. Під час опрацювання таких творів учням пропонуємо виконати такі завдання: «Поміркуйте, як утворилось це ім'я. Чи відповідає ім'я героя твору його вчинкам, мовленню?».

У зміст підручників до науково-художніх оповідань, які безпосередньо пов'язані із знаннями дітей з природознавства (походження географічних назв), ми включили МПЗ, які розвивають не лише мовлення, а й кругозір,

історичне мислення. Тут слушно нагадати рядки з вірша Дмитра Білоуса, — «Земля — це книга, у якій історія твого народу». Саме тому до низки творів у методичних рекомендаціях пропонуємо завдання, які актуалізують знання дітей з географії, що є у курсі «Я досліджую світ». Зокрема, їх виконання доцільне за змістом віршів: «Скільки рік в Україні» Володимира Лучука, «Звідки в міста назва — Львів» Марії Хоросницької; «Диктант», «Ведмідь-гора» Нузета Умерова та ін.

Важливим міжпредметним джерелом поповнення словника дітей новими поняттями, історичними відомостями є ознайомлення із книгою «Знайомі незнайомці», де вміщено науково-художні оповідання відомого мовознавця Алли Коваль. З цією метою також рекомендуємо для дослідження тексти з дитячих енциклопедій, журналів.

6. **МПЗ з метою опрацювання образних засобів художніх творів** сприяють розвитку в учнів точності та виразності мовлення, образного мислення, уяви. МПЗ передбачають опосередковану актуалізацію знань, здобутих учнями на уроках української мови щодо лексичного значення слова, на уроках мистецтва — щодо ознак, які передають образне значення слів, на уроках природознавства — щодо ознак природних явищ.

Молодші школярі знайомляться із роллю образних засобів практично, переважно без вживання термінів. Ця робота передбачає: 1) знаходження у тексті образних слів і висловів; 2) пояснення їх значення з допомогою вчителя або самостійно; 3) виконання вправ і завдань для їх використання у мовленні.

На уроках літературного читання коло завдань, що сприяють цьому, досить широке: 1) добір і пояснення учнями (з різною мірою самостійності) епітетів, порівнянь, метафор, синонімів, антонімів, слів, ужитих у переносному значенні; 2) використання багатозначних слів, фразеологічних зворотів. Вже у 2 класі, читаючи художні твори, діти практично (з допомогою вчителя) знайомляться з роллю епітетів, порівнянь, метафор.

Епітети підкреслюють емоційно-експресивну характеристику слова. Їх роль стає зрозумілою у словосполученні з іменником: чому саме цю ознаку вжито, що нового вона відкриває читачу, як передає ставлення автора. Наприклад, у 2 класі з допомогою вчителя діти осягають смисл висловів: *солodka материна мова, легенькі руки, лагідна сила, молоде яблуко, вітер чорногривий, химерні корінці, ніжні вишивки* та ін. Для розвитку зазначеної якості мовлення доцільно пропонувати завдання на добір ознак до предметів, явищ, характеристики дійових осіб, усвідомлення головної думки прочитаного. Ефективно спрацьовує використання міжпредметних завдань в процесі аналізу творів, які образно відображають природні явища. Наприклад, вірш Дмитра Павличка «Дядько Дощ» і опис дощика у творі «Їжачкова райдуга» Миколи Сингаївського (4 клас «Я люблю читати»). Спочатку діти пригадують, які твори про дощ читали,

про що дізнались на уроках природознавства. Якими ознаками можна описати дощ? Про нього можна сказати по-різному: *дрібний, грибний, ранковий, ласкавий, прозорий...* А ще, виявляється, є *сліпий* дощик.

Вчитель звертається до дітей: У творах, що ви прочитаєте, відкриються нові ознаки дощу. Знайдіть їх. Діти зачитують з вірша, що дощ ще може бути: *наче велетень, що неба сяга, схожий на запорізького козака, у якого срібні вуса.* А ще дощ по-різному йде: *дощ припустив, наче з відра линує; не дощ, а дощисько; краплі-дощинки, наче райдуги; прохолодний, набридливий...* («Іжачкова райдуга» М. Сингаївський). От, виявляється, скільки різних ознак може бути у дощика!

На цьому уроці цікавим і корисним було МПЗ скласти про це природне явище *сенкану*. Наведемо один з варіантів виконання завдання.

1. Дощ.
2. Дрібний, теплий.
3. Сіється, ллє.
4. Кожному треба свій дощ.
5. Райдуга.

Принагідно зазначимо, що у багатьох текстах, які досліджували у 3 класі, є художні засоби, щоб привернути увагу дітей до *прикметників, що означають колір*. Ці завдання є не лише стилістичним засобом, а й важливим джерелом розвитку образного мислення дітей, передумовою повнішого сприймання малюнків, картин. Отже, доцільними є міжпредметні завдання з уроками мистецтва, які актуалізують знання дітей щодо ролі кольору у зображенні природи. МПЗ ми пропонували дітям у процесі читання оповідання Василя Сухомлинського «Я хочу сказати своє слово»; «Сергійкова квітка»; Юрія Старостенко «Квіти — землі окраса», Валентини Ткаченко «Квітень»; Тамари Коломієць «Березень»; Степана Жупанина «Оленчині вишивки» та ін.

У художніх текстах, що читають діти, часто вживаються метафори, у яких передається уподібнення одного явища іншому, що чимось схоже, нагадує його. Найчастіше це виявляється в тому, що дії людини переносяться на природні явища, якісь предмети. Наприклад, казкові сюжети віршів Наталі Забіли «Хто сильніший?» (2 клас), «Чотири пори року» (3 клас) побудовано на метафорах. Так, образи пір року у вірші поетеса передає таким чином: *Весна* — це весела, гарна, кучерява, маленька дівчинка, яка біжить, сміється, сіє трави, *Літо* — гарна, струнка дівчина; *Осінь* — працююча молодиця, *Зима* — лагідна бабуся. У даному випадку уособлення (персоніфікація) дійової особи надає виразності, яскравості поезії, акцентує увагу на суттєвих ознаках природного явища. Метафоричність мовлення є особливо характерною для казок і загадок, на це маємо звертати увагу читачів.

Українська мова багата на *синоніми, які по-різному називають одне й те саме поняття, явище. Слова-синоніми близькі за значенням, але розрізняються за сферою вживання і емоційно-експресивним забарвленням.*

Цей зв'язок доцільно представити у міжпредметних завданнях. У навчальних комплексах ми пропонуємо учням два види завдань:

1. Знаходження у текстах слів, які по-різному передають одну ознаку, дію. Наприклад: знайдіть у тексті різні слова, які передають значення слова *говорити* (або стосовно інших слів *бачити, йти, шукати, допомагати*, та ін.).
2. Добір синонімів до слова, що вжите у творі з метою точнішого розуміння образу, яке він створює. Наприклад, до вислову *співай, соловейку, співай* (вірш Марії Познанської) третьокласники добирають слова *щебече, витьохкує, срібно сміється*; до вислову *тріпоче серце* («Птиця» Дмитро Павличко) — *сильно б'ється, дуже перелякане*; до слова *відкрите* (серце) («У дитячому театрі» Наталі Забіли) — *щире, добре, турботливе*. Такі вправи не лише сприяють збагаченню словника дітей емоційно-оцінювальною лексикою, а й їхньому морально-етичному вихованню.
3. Привернення уваги учнів до *багатозначності* слів, що здійснюється на уроках української мови, є цікавою розвивальною вправою і на уроках літературного читання. Виконувати МПЗ доцільно як фронтально, так і в парній роботі. Під час мовної розминки час від часу слід пропонувати учням 3-4 класів придумати речення із багатозначними іменниками, прикметниками, дієсловами, які потім зустрінуться у творі. Наприклад, із словами: *вушко* (голки і дитини), *густий* (каша, гребінь, ліс, дощ) *дрібний* (дощ, сльози, картопля, причина), *голова* (людини, зборів, колони); що можна *шукати* (річ, зустріч, слова, відповідь); що, хто *росте* (людина фізично, розумово, морально; росте (дерево, почуття), *засинає* (людина, природа), *рум'яна* (зоря, квітка, дівчинка, пиріг), *тяжкий* (день, праця, мішок, характер) тощо.

Прикрашає мовлення вживання *фразеологізмів*. Це надає йому влучності, образності і широти; їх зміст приховує морально-оцінювальне судження. Наприклад, учні 3 класу, аналізуючи образні засоби, з цікавістю знаходили і пояснювали зміст таких зворотів: *зробив, як кіт наплакав; росли, як з води; ані пари з вуст; мурашки поза плечима бігали; накивала п'ятами; братися за розум; не так сталося, як гадалося; ловити гав; рука руку миє; убиває очі; сам не свій; пускати півня; з'являтися на світ; лиха година* та ін. Усвідомлення смислу цих висловів спонукає дітей замислитись, відшукати мовленнєві аналоги, а це розвиває одночасно їхнє мовлення і емоційний інтелект.

7. **Порівняння як загальнопізнавальний прийом і як образний засіб усвідомлення змісту твору.** У першому випадку порівняння є МПЗ, яке є розумовою дією для вправ на узагальнення, виключення зайвого, визначення головного; зіставлення різних за жанрами творів, встановлення подібного і відмінного між прочитаним і власним жит-

тевим досвідом, порівняння мовлення різних дійових осіб. Широке застосування прийому порівняння зумовлене його роллю у пізнанні. К.Д.Ушинський підкреслював: Усе в світі ми пізнаємо не інакше, ніж через порівняння, і якби нам трапився який-небудь новий предмет, якого ми не змогли ні до чого прирівняти і ні від чого відрізнити (якби такий предмет був би можливим), то ми не змогли б про цей предмет скласти жодної думки, сказати про нього жодного слова. Порівняння-універсальний прийом, за яким у процесі зіставлення і протиставлення знаходять схожі і відмінні ознаки, що відкривають нове у пізнанні об'єкта. У цьому його **міжпредметне значення**; міжпредметні завдання на порівняння належать до діяльнісного виду.

Прокоментуємо застосування зазначеного прийому як засобу порівняння творів, близьких за змістом. Наприклад, аналіз і порівняння змісту віршів «Лісова колиска» Вадима Скомаровського і «Небеса прозорі» Дмитра Павличка (2 клас). Після ознайомлення учнів з поезіями вчитель проводить бесіду.

- Чим схожі вірші? (У кожному описано одну пору року — пізню осінь).
- Який настрій передано у цих віршах? (Все наче завмерло; природа очікує холодів: зажурилась квітка — чує сніг вона; задрімав листок). А чим відрізняються твори? (У першому вірші описано пізню осінь у лісі, а у другому — осіннє поле, де листопад іще продовжується, бо сказано, що падають, як зорі, з явора листки).
- Діти, ми порівняли ці вірші коли визначили, чим вони схожі і чим відрізняються. Порівнявши їх, ми можемо зробити висновок, що у віршах описано осінь, але про неї сказано по-різному.

Важливо також привернути увагу дітей до порівняння творів, близьких за змістом, але різних за жанром. Таке зіставлення корисне для розвитку уваги і спостережливості, воно накопичує досвід практичного розрізнення жанрових особливостей творів. Можливості порівнянь дуже широкі, але в учнів кожного класу читацький і пізнавальний досвід різний, тому повнота і кількість зіставляваних ознак теж будуть змінюватись. Добираючи художні твори, слід враховувати, що дітям складно порівнювати одночасно у двох напрямках— подібності і відмінності, до того ж за кількома ознаками. Тому на початку цієї роботи привертаємо увагу учнів до однієї-двох виразних ознак. У 2 класі бажано пропонувати дітям для зіставлення невеличкі за обсягом і близькі за змістом твори з простим сюжетом, які вивчаються незадовго один за одним. Наприклад, наш досвід показує, що у 2 класі з допомогою вчителя діти успішно порівнюють оповідання «Ялинка» Сергія Носаня і вірш «Ялинка» Олександра Олеся; оповідання «Покинуте кошеня» Василя Сухомлинського і вірш «Хвостата мова» Анатолія Костецького; науково-художнє оповідання «Калина» Василя Скуратівського і казку «Калинка» Галини Демченко.

У 3 класі учні поступово оволодівають умінням користуватися пам'яткою, у якій визначено послідовність дій з порівняння творів:

Щоб порівняти твори, треба:

- Зрозуміти зміст кожного твору;
- Визначити про що (основне) йдеться у кожному;
- Який за жанром перший твір і другий;
- Чи є в них схожі описи, дійові особи;
- Визначити однакові, схожі і відмінні ознаки;
- Зробити висновок, *ці твори схожі тим, що...,*

відрізняються тим, що...

Засвоєння послідовності міркувань відбувається успішно, якщо діти неодноразово звертаються до цієї пам'ятки, порівнюючи різні твори. Цей спосіб користування пам'яткою може бути успішно використаний на уроках «Я досліджую світ», коли треба порівняти природні об'єкти, на уроках мистецтва у процесі порівняння картин, малюнків тощо.

У змісті багатьох художніх текстів, що є у підручниках і навчальних посібниках, автори широко *використовують порівняння як художній засіб*. За допомогою цього художнього засобу письменники привертають увагу читача до образних ознак предметів, яскравіше зображують зовнішність героїв, їхній внутрішній світ, риси характеру. Ці порівняння різноманітні за своїм значенням, формою виразу і стилістикою.

Наприклад, ми звертаємо увагу учнів 4 класу на яскраві порівняння у вірші Олександра Олеся «Степ» (степ в різні пори року *наче килим, наче море, мов пустеля, мов перина*). У вірші Анатолія Качана «Летючий корабель» (*земля — мов корабель, місяць — іграшка природи, зелений лист — мов стяг на щоглі корабля*). У вірші Дмитра Павличка «Квітка» (*пуп'янок відкривається, як полум'я зело, розпускається, «начебто дитина з пелюшок, наче «немовля підніметься й долонею махне мені з гілля»*).

Плануючи роботу над порівняльними висловами, спочатку пропонуємо учням відшукати їх у тексті. Слід врахувати, що діти часто знаходять лише порівняння приєднані сполучниками *як, мов, ніби*, а безсполучникових або розгорнутих порівнянь, які виступають у ролі обставин, часто не помічають.

Наприклад, в оповіданні «Лісовою стежкою» Олеся Донченка (3 кл.) образ дівчинки Улянки виразно виписаний, наче намальований засобами порівняльних зворотів. Її ніжне підборіддя *схоже було на яблуко*, а припечений сонцем кирпатенький ніс *скидався на жовту лісову грушку*; сестри-берізки *палахкотять свічками золотими та ін*. Радимо вчителям заздалегідь визначити, які з порівняльних зворотів потребують додаткових роз'яснень, Пояснювати всі ужиті в творі порівняння (чому саме так сказано, чому вжито саме таке порівняння) немає потреби. Частіше доцільно обмежитись запитаннями: «Як по-іншому ви можете сказати про це? Що ви уявляєте за цим порівнянням?»

Мовлення молодших учнів упродовж усіх років початкової школи систематично збагачується засвоєнням понять з усної народної творчості: *прислів'їв, загадок, скоромовок, образних висловлювань, народних порівнянь; усталених ознак (ясне, мов сонечко; міцний, як дуб; холодний, як лід; червоний, як мак)*. *Загадка* — це своєрідний образний опис предмета. Щоб відгадати її, учні мають уявити кілька предметів, подібних до описаного, порівняти їх, виділити один і довести на основі зіставлення суттєвих ознак, чому саме він є відгадкою. Отже, порівняння тут — ключик, яким можна відкрити маленьку пізнавальну таємницю.

8. Міжпредметні завдання діяльнісного типу як засіб розвитку мовлення. У цьому процесі слід широко використовувати міжпредметні зв'язки, з уроками української мови, мистецтва, «Я у світі», систематично пропонувати учням завдання на формування і розвиток таких умінь:

1. *Ставити запитання до тексту, знаходити на них у тексті готові відповіді, конструювати власні (повна, коротка).*

Важливо привернути увагу дітей до побудови відповідей, які виявляють особисте ставлення до об'єкта висловлювання (*це, безумовно...; мабуть, це...; можливо, це...; я знаю, що так буває...; я вважаю, що це подібне до...; отже, я роблю висновок...; я не згоден з цим, бо...;*

2. *Уміння учнів міркувати*, в якому інтегрується уміння логічно мислити і зв'язно послідовно викладати свої думки, судження, оцінки. У міркуванні виділяють такі частини: *тезу, тобто думку, яку слід довести, розвиток тези, її доведення, коли треба аргументувати або спростувати висновок*. Сприяють оволодінню цим умінням завдання і запитання, які привчають дітей встановлювати послідовність і взаємозалежність подій, явищ, причиново-наслідкових зв'язків.

3. *Уміння учнів брати участь у діалозі і полілозі за прочитаним, прослуханим, розповіддю, спостереженнями* (від зразків побудови діалогу у текстах, їх продовження, до вільного спілкування за певною темою); ознайомлення учнів із прийомами підтримки співбесідника (словом, жестом, поглядом, інтонацією).

4. *Уміння учнів переказувати прочитане*. Молодшим школярам доступні: *повний, вибірковий, стислий, творчий* (з перебудовою тексту) перекази. У процесі навчання учнів переказувати прочитаний твір ефективними методичними прийомами є:

- досягнення учнями достатнього розуміння змісту прочитаного;
- попередня активізація висловів, які точно, виразно характеризують персонажів;
- визначення послідовності подій;
- поділ тексту на частини;
- використання опорних слів, висловів; «рядка кадрів»; малюнків;
- складання плану тексту (за реченнями і малюнками);

- переказ із збереженням послідовності і стилю прочитаного тексту.

Навчання переказу краще розпочинати з тексту, що має чітку структуру і невеликий обсяг, без діалогів. Переказу передують, як правило, вибіркове перечитування з акцентуванням уваги дітей на послідовності основних подій. Молодшим учням буває складно розпочати переказ, охопити мовленням весь зміст прочитаного, вони багато уваги приділяють початку подій, а чим ближче до закінчення твору, тим біднішою стає їхня розповідь.

5. *Творчий переказ*, на жаль, рідко застосовується на уроках літературного читання, хоча його розвивальний вплив очевидний. Можливо, причиною цього є обмаль часу на уроці, адже необхідно, щоб під керівництвом учителя учні поступово пройшли кілька сходинок, поки оволодіють цим умінням. У 3-4 класі пропонуємо використовувати такі види творчих завдань: *переказ із зміною часу подій, переказ із доповненням і продовженням тексту; переказ від імені героя твору, від третьої особи.*

5. **Уміння будувати власні висловлювання, тексти.**

У створених нами підручниках з літературного читання для 2-3 класів є спеціальні розділи (2 клас — «Я хочу сказати своє слово»; 3 клас — «Візьму перо і спробую»; 4 клас — «У кожного є співуча пір'їнка»), зміст і методика опрацювання яких націлюють вчителів на розвиток в учнів літературних творчих здібностей. Ці вправи і завдання мають ціннісне і діяльнісне значення для розвитку дітей на інших уроках: української мови, «Я досліджую світ», «Мистецтво».

Зокрема: складання учнями розповідей за прочитаним, за спостереженням різноманітні творчі роботи, джерелом яких можуть бути тексти підручників, навчальних посібників для позакласного читання та з інших джерел, твори за аналогією, протиставленням, доповнення розповідей, продовження діалогів, розповідь за малюнком, придумування словесних малюнків за текстом, власними спостереженнями тощо. Для розвитку здатності учнів до творчості рекомендуємо учням 3-4 класів завдання: на знаходження у творі різних видів текстів (описи, міркування, роздуми), їх порівняння за роллю у творі; складання описів, міркувань за аналогією до прочитаного; складання описів на основі спостережень, за малюнком, ілюстрацією; перетворення одного виду тексту в інший (наприклад, опис у міркуванні, відображення тексту у схемі моделі; перетворення віршованого твору в прозовий); розпізнавання виду тексту на слух і його продовження (ігрова ситуація: «Я почну, а ти продовжуй...» та ін..

Таким чином, важливим ресурсом розвитку мислення і мовлення учнів на уроках літературного читання є використання різних видів міжпредметних завдань. Це створює додаткові можливості для збагачення і урізноманітнення методичного забезпечення розвивального впливу мовленнєвої, читацької, комунікативної діяльності на різні складники навчальних досягнень учнів та особистісного розвитку: ціннісний (зацікавлення дітей вивчен-

ням рідної мови, мотивацію до активного і правильного її використання); удосконалення індивідуального мовлення (правильність вимови, наголошування); використання міжпредметних зв'язків для збагачення словника новими словами, образними висловами, прислів'ями, скоромовками, загадками; навчання різних видів переказу; виконання творчих робіт; оволодіння універсальними способами пізнавальної діяльності (спостереження, аналіз, порівняння, передбачення, узагальнення тощо).

§ 3.3 МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ З МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕКСТІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ

У Державному стандарті і типових програмах з освітньої галузі *мови і літератури* передбачено дослідження учнями медіатекстів і мовних явищ, складання схем, таблиць, моделей за прочитаним. Це актуалізує застосування методу (або прийому) **моделювання, інструментом якого є модель**. У загальному розумінні *модель* — це аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (фрагментів реальності, витворів культури, процесів). Модель відтворює оригінал, спрощуючи його, відволікаючись від несуттєвого, вона слугує узагальненим відображенням об'єкта².

У навчальному процесі використовують різні види моделей: предметні, знакові і мисленнєві. Пізнавальна цінність моделей полягає у тому, що створюючи моделі або аналізуючи чи доповнюючи готові, учні краще усвідомлюють сутність навчального матеріалу, взаємозв'язки між елементами, адже за допомогою моделей внутрішні зв'язки, властивості об'єктів стають зримими, приховані зв'язки можна унаочнити.

Для молодших школярів модель (схема) є доступним засобом унаочнення зв'язків, відображення структури тексту. За тлумачним словником — *схема* — це креслення, що у загальних рисах зображує систему, будову чого-небудь. Структурований, систематизований навчальний матеріал може бути укладений у схему, тобто представлений у певних взаємозв'язках.

Моделювання на уроках літературного читання ще не є поширеним засобом, хоча моделі активно використовуються на уроках мови, математики, природознавства, технологій.

У процесі дослідження *діяльнісних міжпредметних зв'язків на уроках літературного читання* ми встановили, що використання методу моделювання як універсального методу пізнання є доцільним для успішного виконання учнями таких видів завдань:

- визначення структури тексту і послідовності подій;
- характеристики дійових осіб;
- постановка запитань до тексту;
- встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

2 Філософський енциклопедичний словник. — К. : Абрис, 2002. — С. 391 — 392.

- створення схем моделей з метою визначення свого ставлення до прочитаного;
- узагальнення прочитаного.

Розкриємо можливості застосування різних видів моделей на уроках літературного читання у 2 класі. Спочатку їх доцільно застосувати під час опрацювання невеликих прозових текстів з чітким сюжетом і невеликою кількістю дійових осіб. Створення моделей (схем) діти виконують з допомогою вчителя після того, як фактичний зміст твору їм вже зрозумілий.

Модельовання структури тексту. Цей прийом доцільний у роботі з творами: «Як Наталя в Лисиці хитринку купила», «Молодець проти овець», «Лисичка і Журавель», «Калинка», «Покинута кошениа».

Наведемо фрагмент уроку.

Другокласники ознайомились із змістом казки *Василя Сухомлинського «Як Наталя в Лисиці хитринку купила»*, яку вони читають у розділі «До книги, до школи, до друзів душа поривається знов»³.

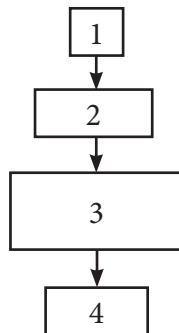
У підручнику до тексту зліва позначено його структуру: *зачин, основна частина, кінцівка*.

- Діти, пригадайте з уроків української мови, з яких частин складається текст. Розгляньте, які частини прочитаної казки позначено у підручнику? З чого починається текст? Які далі йдуть частини? Яка з них найбільша? Поміркуйте, чому її називають основною? Отже, із скількох частин складається зміст казки?

(На дошці розташовано чотири прямокутники, не однакові за розміром. На них цифри — 1, 2, 3, 4).

- Уявіть, що ці фігурки — частини тексту. Поміркуйте, в якій послідовності їх треба розмістити, щоб правильно відобразити будову прочитаного твору?

Зіставляючи фігурки із позначеннями, що є у підручнику, діти розміщують їх на дошці таким чином:



³ Савченко О.Я. Українська мова і читання. II частина. — К. : Орion, 2019.

- Діти, що відображає ця схема? Чи однакові за розміром фігурки? Зіставте цю схему із позначками тексту у підручнику? Яку частину тексту відображає кожна фігурка? Щоб правильно розповісти прочитане, не можна пропустити жодну частину.
- Знайдіть, у якій частині тексту є речення «*Хитрощі не люблять совісті*».

Поміркуйте, чому Наталя вирішила повернути хитринку?

- Чи могла дівчинка вчинити по-іншому? Хто як думає? Оберіть відповідь.

Ні

Вона сама захотіла віднести хитринку, навіть почервоніла від сорому. Вона злякалась, що хтось дізнається, як вона обманула маму.

Так

Вона могла викинути хитринку...

- Як мама пояснила, чому хитринка зникла? Чи зрозуміли ви думку, чому *хитрощі не люблять совісті*.

Щоб закріпити послідовність міркувань другокласників під час складання цієї моделі, необхідно її використати й у процесі опрацювання інших творів, які мають чіткий сюжет і структуру.

Подібною до попередньої діяльності є складання учнями **моделі послідовності подій твору**. Цей прийом доцільний у процесі опрацювання казок «Рукавичка», «Лисиця та їжак», «Сорочаче гніздо», «Легкий хліб», І.Франка «Лисичка і Журавель», Ю.Ярмиша «Зайчаткова казочка». У створенні цієї моделі об'єктом аналізу є не частини тексту, а *події*, які трапились з дійовими особами.

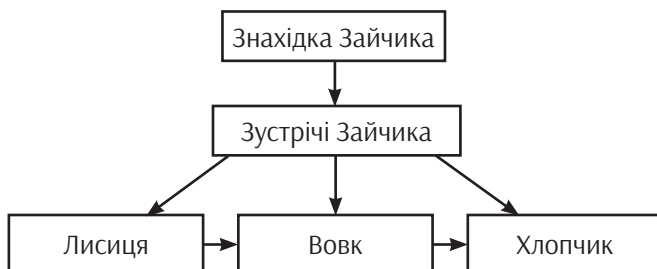
Приклад. Діти прочитали «Зайчаткову казочку» Юрія Ярмиша, її сюжет — це послідовність епізодів — зустрічі головного героя з різними персонажами — Лисичкою, Вовком і Хлопчиком.

Фрагмент уроку.

- Діти, назвіть дійових осіб казки.
- З ким раніше зустрівся хлопчик з Лисичкою чи Вовком?
- Чому Вовк і Лисиця «читали» казку по-різному?
- Чому вони не зізналися, що не вміють читати?
- Поміркуйте разом, що в казці відбувалось раніше, а що — пізніше?
- Як можна відобразити послідовність подій у казці. На уроках української мови як ви робили схеми слів, речення? Поміркуйте, чи можна використати схему, щоб показати, — що за чим відбувалось у творі?
- З чого потрібно розпочати? Так, перша подія — це знахідка Зайчика. Чи була б казка, якби Зайчик не зустрівся з Лисичкою, Вовчиком і Хлопчиком? Отже, події в казці — це зустрічі Зайчика.

Поміркуємо, як відобразити послідовність подій у схемі:

Як показати стрілочками зв'язок між подіями?



- Розглянемо схему. Чи всі дійові особи зазначені на схемі? Хто з них головний герой казки?

Точка зору.

- Поміркуймо, чи обачним був Зайчик, пропонуючи читати казку Лисиці і Вовку? Чим він ризикував?

По-іншому відбувається діяльність учнів у визначенні послідовності подій в оповіданні *Надії Кулик «Ромасеве яблуко і Петрикова груша»*. Воно невелике за обсягом, але з його змісту впливає цікава задача морального характеру.

Коротко про сюжет. Хлопчик Ромась переліз потихеньку до сусідського садка щоб зірвати грушу і роздер свої штанці. Тут де не взявся сусід Петрик і питає його: Ромасю, хочеш я тебе грушкою пригощу, а ти мене яблуком?...

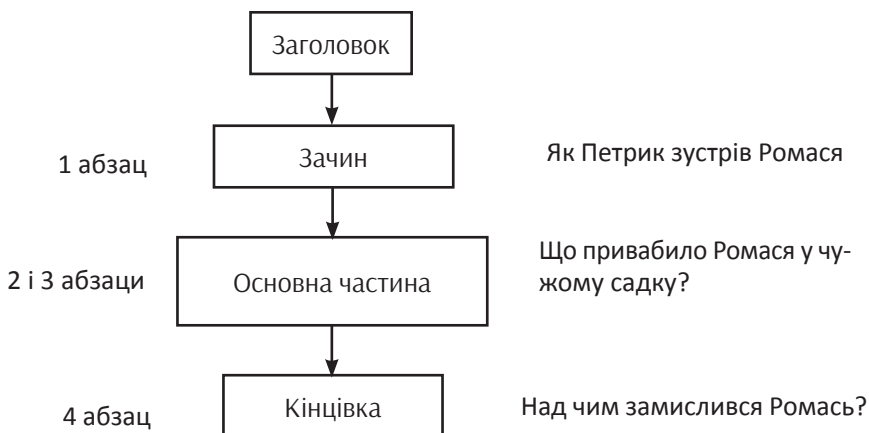
Сидить Ромась на лавочці, тримає Петрикову грушу та й думає: «І чого я так, як Петрик, не здогадався зробити?»

Діти міркують над питаннями: Чому Ромась розгубився? Чому він не їсть грушу, над чим замислився хлопчик? Що ви порадили б Ромасю?

Ці питання для другокласників є моральною задачею, яка може мати аналоги у їхньому життєвому досвіді. Діти, чи не траплявся з кимось з вас схожий випадок? Як ви діяли? Діти висловлюють різні варіанти розв'язку:

- Ромась зрозумів, що треба було погукати Петрика і попросити грушу;
- краще було вийти і постукати у хвіртку; треба вміти чекати, домовлятися, якщо чогось хочете досягти;
- запитати Петрика про груші завтра по дорозі до школи;
- можна було б домовитись з Петриком, бо він добрий.

У підручнику зліва до тексту позначено абзаци. Вчитель пропонує дітям проаналізувати, як побудовано текст: скільки в ньому абзацив, який найбільший, який складається з одного речення, яка частина більша — зачин чи кінцівка. Використовуючи позначення, що є у підручнику, з допомогою вчителя діти складають модель структури тексту; до кожної частини придумують запитання.



Діти, пофантазуйте: Як можна продовжили оповідання?

Моделювання будови тексту є пропедевтичним для оволодіння учнями умінням складати план твору, ставити запитання до абзаців, частин.

Модель характеристики персонажів

У 2 класі діти за вимогами навчальної програми вже мають визначати дійових осіб твору, навчаються характеризувати їх, простежують зміну почуттів персонажів, їхнє ставлення до природи і людей. Виконання таких завдань через обмеження життєвого і читацького досвіду учнів потребує відповідної підготовки і допомоги. Поряд із малюнками до тексту, описи зовнішності і вчинків персонажів позитивно впливають на розуміння учнями прочитаного, ознайомлення із орієнтирами морального змісту, які вміщено зліва від назви твору. Наприклад, у темі «Оповідання про світ дитинства» до творів, де йдеться про почуття і ставлення дітей є такі орієнтири: «У привокзальному садку» — *радість розуміння*; «Про що думала Марійка» — *від смутку до радості*; «Горбатенька дівчинка» — *краса доброго вчинку*, «Руденький» — *добрий вчинок*; «Він живий» — *мужній вчинок*, «Гірка морозиво» — *чесний вчинок*. Орієнтири викликають у дітей певні очікування від читання, полегшують розпізнавання рис характеру, настроїв, почуттів, вчинків, що сприяє їхньому моральному і емоційному розвитку.

Наведемо фрагменти уроків, які стосуються характеристики персонажів.

До української народної казки «Цап і баран» зліва від назви вміщено орієнтир — *сміливість і кмітливість*.

Після читання казки діти називають всіх дійових осіб. Визначають, що головні дійові особи — цап і баран, тому таку назву і має казка. Перечитуючи казку, учні знаходять відповіді на запитання, що вигадав цап, щоб врятуватися від вовків і що вигадували вовки, щоб втекти від цапа і барана.

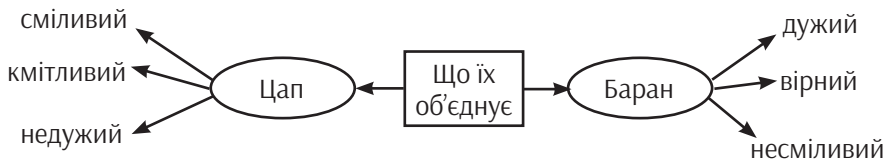
Проблемне питання для спільного обговорення:

Діти міркують, що цап і баран мирні домашні тварини, їдять траву, а вовки — хижакі. Чому цап та баран змогли перемогти трьох вовків?

Щоб відповісти на запитання, діти звертаються до тексту і знаходять слова, вислови, які характеризують головних героїв, записують їх у відповідних рядках.

Робота над створенням моделі.

Виходить така модель:



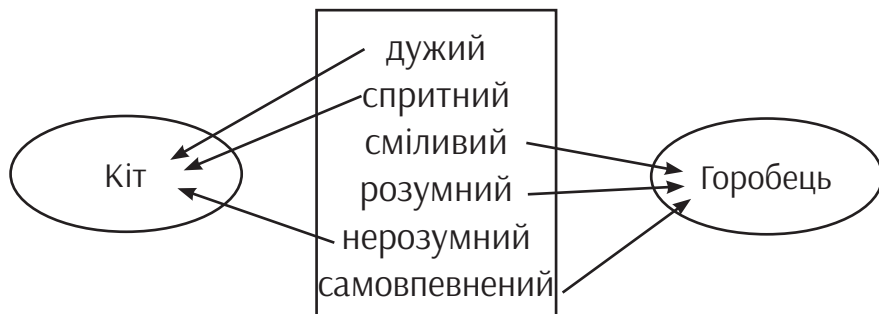
Шукаючи відповідь на запитання, діти доходять висновку, що цап і баран були здавна великі друзі, вірили один одному. — (Куди цап, туди і баран. Цап на город по капусту — і баран туди, цап у сад — баран за ним). Тому вони разом втекли від господаря і змогли перемогти дужих хижаків. Цап і баран різні за вдачею, але дружні, довіряють один одному. Отже, і у житті можуть добре розуміти один одного і дружити різні люди.

Казка «Сильніше за силу».

Зліва від назви твору вміщено проблемне запитання «Що сильніше?». Учні до читання казки висловлюють прогностичні міркування щодо смислу заголовку. До цих висловлювань вчитель приверне їхню увагу після опрацювання змісту твору.

Дітям пропонується розглянути запис на дошці, на якому позначено у колах дійові особи *Кіт* і *Горбець*.

- Прочитайте назви рис характерів дійових осіб казки. Треба поміркувати, які риси характеризують kota? А горбця? З'єднаймо стрілочками дійову особу із рисами її характеру. Назвіть, який Кіт і який Горбець? Як би тепер ви відповіли на запитання, що є у назві казки?



Як можна змінити назву казки? Чому?

Модель визначення причиново-наслідкових зв'язків

Визначення і пояснення зв'язків між об'єктами є складною аналітико-синтетичною діяльністю, в якій взаємодіють різні розумові уміння (прийоми) — аналіз, порівняння, виокремлення істотних ознак і зв'язків кожного об'єкта, розрізнення тих, які є причиною, а які — наслідком. Ця діяльність здійснюється на різних уроках, тому зазначені уміння є *загальнонавчальними, міжпредметними*.

У другому класі діти вчаться встановлювати зв'язки між подіями твору і між вчинками персонажів, розрізняти причину і наслідок. Зокрема, доцільно розпочинати навчання такого уміння під час опрацювання творів, де у змісті є одна причина і один наслідок. Насамперед діти мають усвідомлювати часову послідовність причини і наслідків.

Причина — те, що відбувається раніше. Вона зумовлює *наслідки, зміни*, які відбуваються пізніше.

Щоб допомогти дітям встановити зв'язок між причиною і наслідком, доцільні запитання: Що було спочатку, а що потім? Що було раніше, а що — пізніше? Чим це зумовлене? Чому так сталося?

У текстах, які читають діти 2 класу на уроках літературного читання, різно відображено причиново-наслідковий зв'язок між подіями у казках «Виноградар і змія», «Півник і двоє мишенят», у вірші Ліни Костенко «Перекинута шпаківня», оповіданні Василя Сухомлинського «Що посієш, те й пожнеш».

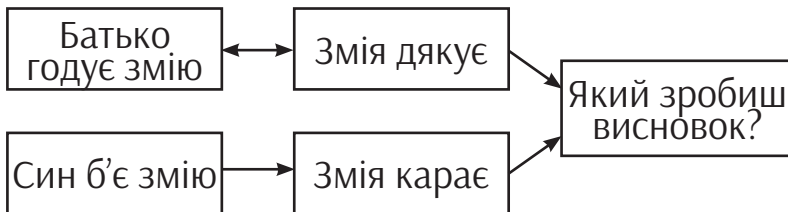
Розкриємо послідовність створення учнями моделі причиново-наслідкових зв'язків на прикладі вивчення болгарської народної казки «*Виноградар і змія*».

Фрагмент уроку.

З метою усвідомлення учнями часової послідовності подій і зв'язку між вчинками персонажів казки вчитель запитує:

- Що виноградар приносив змії? Як йому дякувала змія? (Випивала молоко і кидала золотий). Що було спочатку, а що — потім? Отже, виноградар робив для змії добро, і вона йому дякувала.
- Як діяв син? (Син відбив шматок хвоста, і змія його вкусила. Він хотів забрати все багатство змії, був дуже жадібний). Що вчинила змія? Змія помстилася сину виноградаря за його злочин.
- Що було раніше, а що пізніше? Яка причина — який наслідок? Відобразимо у моделі взаємозв'язок між вчинками дійових осіб.

Причина — наслідок



- Прочитайте кінцівку твору. У якому реченні сказано про головне?
- Яку повчальну думку передає болгарський народ у казці «Виноградар і змія»?

Модель — міркування за прочитаним.

До загальнонавчальних умінь належить *уміння міркувати*, у процесі якого людина пов'язує різні знання, думки так, щоб відповісти на складне запитання, розв'язати певну задачу. У логіці міркування виокремлюють дві частини: те, що потрібно пояснити, і власне пояснення або доведення. Друга частина міркування може бути двох видів: пояснення, що розгортається в додаткових судженнях, і те, що конкретизується прикладом. Міркування учнів 1 — 2 класів прості і невеликі за обсягом. Переважно вони виражаються одним складнопідрядним реченням із підрядним причини, де розкрито пояснення або доведення. Щоб навчитись міркувати, діти мають зрозуміти, що відповідь на питання *чому?* треба розпочинати з того, що необхідно пояснити. Для цього доцільно використовувати сполучники, *тому що..., адже...*

Наведемо приклади.

В оповіданні В.Сухомлинського «*Я хочу сказати своє слово*» описано типову навчальну ситуацію, як за завданням вчителя першокласники на прогулянці спостерігали осіннє небо. Вони дивились в небо, повторюючи одні й ті самі слова: синє, голубе, чисте.

Лише маленька Валя стояла мовчки.

- *А ти, Валю, що хочеш сказати?* — запитала Катерина Іванівна.
- *Я хочу сказати своє слово.*
- *Яке ж твоє слово про небо?*
- *Небо ласкаве...* — тихо сказала дівчинка.

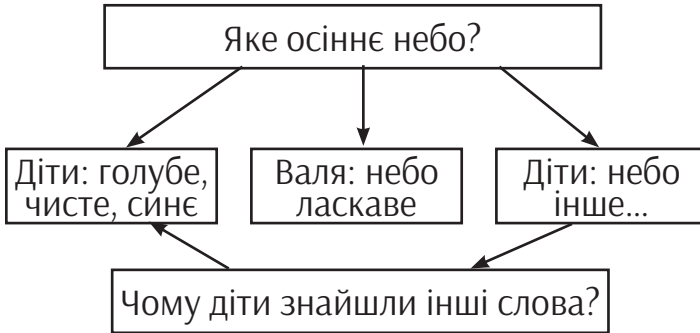
Діти притихли. Вони враз побачили те, чого не бачили досі і знайшли інші слова, щоб сказати про небо.

Текст оповідання цілісно відображає лише один епізод спілкування уважного вчителя з учнями під час спостереження осінньої природи, його зміст не структурований на частини. Особливістю тексту є в описі ситуації нарощування емоційності сприймання дітьми неба і відкриття ними у відомому об'єкті не помічених досі, а отже, суб'єктивно нових ознак. Дослідження змісту тексту відбувається за запитаннями: Що спостерігали діти? Яким вони побачили осіннє небо? Чому Валя стояла мовчки? (Вона вдив-

лялась у небо, бо побачила там щось незвичне). Як відповідь дівчинки змінила сприймання неба її однокласниками?

Вчитель пропонує учням: Щоб краще зрозуміти, як діти відкрили для себе інше небо, спробуємо ваші міркування відобразити у схемі.

У співпраці із вчителем виходить схема.

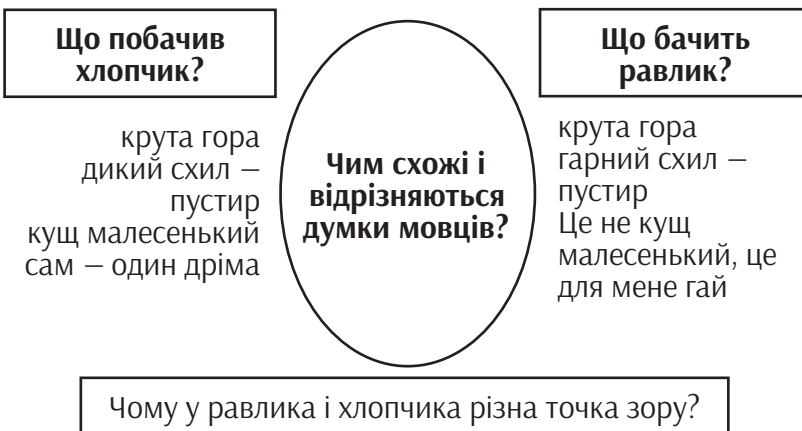


Створення з допомогою вчителя такого типу моделі, яка завершується проблемним запитанням, сприятиме глибшому розумінню дітьми зв'язків між загальним і особливим, усвідомленню цінності думки кожного з них. Окрім того, шукаючи відповідь на запитання, учні опосередковано доходять висновку, що треба бути спостережливим, вдумливим, тоді зможеш побачити щось нове.

Фрагмент уроку вивчення вірша Василя Марсюка «Рідна гора».

Це вірш-діалог хлопчика і равлика. У ньому йдеться про те, що мовці зовсім по-різному сприймають одну й ту саму гору, на якій постійно живе равлик, і на яку випадково потрапив хлопчик.

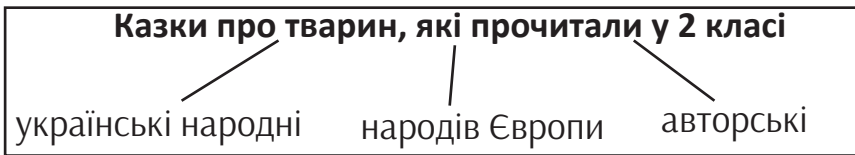
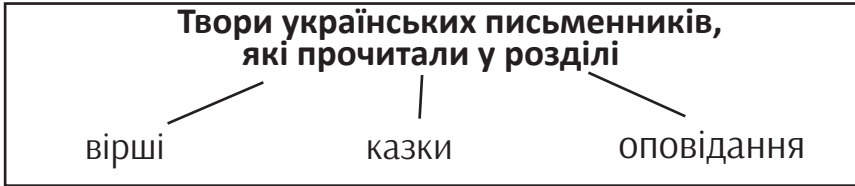
Модель-міркування



Звертаючись до вірша, знайдіть підтвердження своєї думки.

Моделі-узагальнення.

У 2 класі можливості використання таких моделей обмежені через недостатній читацький досвід учнів. Однак, наші спостереження показують ефективність використання таких моделей на етапі завершення вивчення тем, які об'єднують близькі за змістом твори, або твори одного жанру. Наведемо приклади моделей-узагальнення.



Висновок. Залучення учнів до створення і аналізу моделей для дослідження прочитаних творів є міжпредметним умінням. Воно сприяє глибшому розумінню їх змісту, виявлення зв'язків між абзацами, частинами тексту, встановленню послідовності подій. Модель дозволяє чітко зіставити риси характеру, персонажів, підвести читачів до розв'язання проблемної задачі. Привернення уваги дітей до сутності способів дій з побудови моделей різного змісту є передумовою оволодіння ними у подальшому цим універсальним методом дослідження, який може застосовуватися на всіх уроках.

§ 3. 4. МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Впровадження терміну «метод проєктів» у шкільній освіті має таку історію. Вважають, що у шкільний простір його ввели американські педагоги. У 1911р. Американське Бюро виховання узаконило термін метод проєктів, а в 1919р. Центральне шкільне відомство надрукувало соціальний листок «Проєктий метод у справі освіти», визнавши його як метод навчання.

В основу технології проєктного навчання покладено прагматичні ідеї Джона Дьюї (1859-1952), відомого американського філософа і педагога, за яким метою навчання є формування особистості, що вміє пристосуватися до умов вільного підприємництва. Тому вчений надавав виняткового значення практичній самостійній роботі учнів, пробудженню допитливості, ім-

провізації, уяві. У роботі В.Х. Кілпатріка «Проектний метод навчання» (1921) було підкреслено, що програму навчання має розробляти вчитель разом із дітьми, щоб виконувати різні проекти з урахуванням потреб середовища. (За цим підходом навчання мало відбуватися наче низка дослідів, корисних справ дітей).

У 20-30-х роках ХХ ст. метод проектів почав активно застосовуватися у радянській школі. Він навіть уважався єдино правильним, а навчальні програми, побудовані на його основі, називалися комплексно-проективними. Така універсалізація методу значною мірою зумовила його неефективність і подальшу заборону у школах у 30-тих роках.

Активно розвивали в українській школі ідеї проективного навчання на початку ХХ ст. Софія Русова, Григорій Ващенко, Антон Макаренко та ін. Вони пов'язували метод проектів із розширенням можливостей для розвитку активності й самостійності дитячої особистості, підготовкою її до вільного життя та праці. У 90-тих ХХ ст. метод проектів повернувся у шкільний простір, але у нових умовах функціонування школи він набув суттєвих змін, що відображено у багатьох дослідженнях.

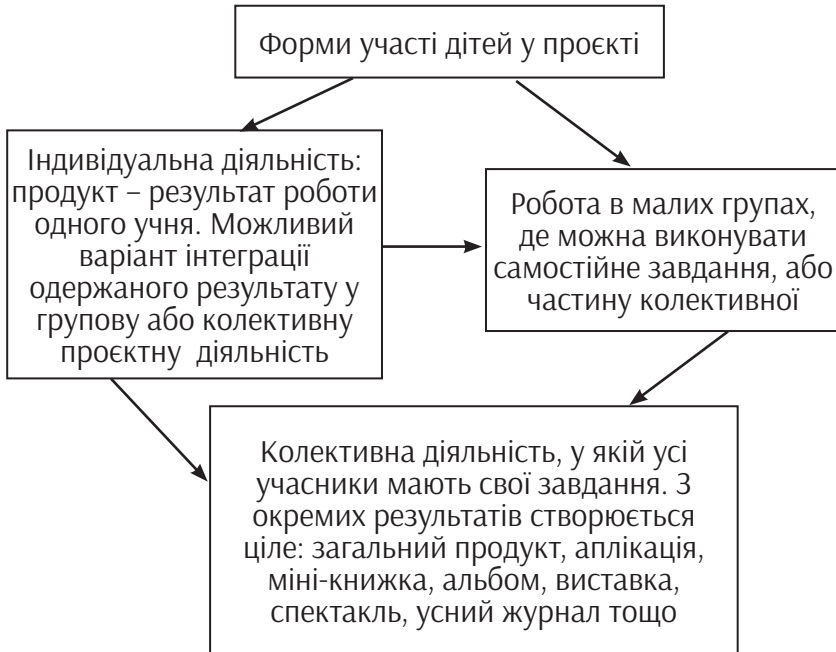
Сутність проектного навчання у початковій школі полягає у моделюванні і здійсненні процесу розв'язання значущих для дітей цілей, проблемних задач і ситуацій, що вимагають пошуків, досліджень, співпраці між собою і дорослими. Застосування методу проектів ґрунтується на взаємозв'язку навчальної, дослідницької, прогностичної і комунікативної складників навчального пізнання.

Стосовно початкової освіти ми користуємося терміном *навчальний проект*, який має такі основні ознаки: конкретну мету, точно визначену тривалість, склад виконавців та спрямованість на конкретний результат, який можна показати публічно. Проектна діяльність школярів, за аналогією до навчальної, має охоплювати мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і контрольно-оцінювальний складники. За цих умов участь дітей у проектній діяльності сприяє:

- розвитку пізнавальних потреб, інтересів, дослідницької поведінки;
- збагаченню новими знаннями, інформацією, новими цінностями;
- розвитку умінь співпрацювати; визначати мету, планувати, розподіляти час, здійснювати самоконтроль і самооцінку;
- формуванню умінь працювати з різними видами інформації (збирання, аналіз, систематизація, узагальнення, збереження і способи використання).

Навчальні проекти, які виконують молодші учні на уроках літературно-го читання, можуть бути моно предметними і міжпредметними, передбачати різні способи організації навчальної співпраці, різні форми презентації результату. (Схема 1).

Способи організації і презентації результатів проектної діяльності



В організації проектної діяльності вчителю необхідно здійснити разом з учнями:

- цілевизначення особистісно значущої мети, проблеми, задачі, яка викликає в них зацікавленість, бажання досліджувати, дізнаватися нове;
- чітко спланувати проектну діяльність у співпраці з учнями: мета, етапи роботи, зміст, результат, тривалість виконання, розподіл ролей учасників;
- передбачити різні способи навчальної взаємодії учнів на уроці і позаурочний час (індивідуальна, парна, групова, колективна робота) з метою досягнення мети проекту;
- обговорити з дітьми різні форми презентації результату проекту і його оцінювання.

Виконання проектів передбачає пошукові дії учнів, які актуалізують **універсальні способи пізнання, а отже, є міжпредметними.**

Організуючи співпрацю учнів на уроках літературного читання, застосовуючи метод проектів, учитель може виступати у різних ролях: як координатор, консультант, учасник презентації проекту, член журі тощо. Разом з учнями він обговорює тему проекту, орієнтує дітей на пошуки джерел інформації, цікавиться ходом роботи, використовує різні способи заохочення,

допомагає здійснити презентацію. Учні є активними розробниками, керівниками груп, виконавцями-дослідниками, учасниками презентації. Разом з учителем вони висловлюють свої оцінки щодо результатів проєкту. В організації проєктної діяльності вчителю необхідно подбати про певну готовність учнів. Зокрема, вони мають усвідомлювати важливість своєї сумлінності, активності й відповідальної участі у цій справі, мати певний досвід самостійної роботи-індивідуальної, у парі і в групі. Із самого першого проєкту вчителю слід брати до уваги, що успіх проєктної роботи безпосередньо залежить від оволодіння учнями *міжпредметними дослідницькими вміннями*. До них належать:

- визначення мети діяльності (цілевизначення) і проблеми (задачі), яку слід розв'язати;
- передбачення дій, які треба виконати, та їх послідовності;
- заохочення виконавців проєкту до самоконтролю, самооцінки, рефлексії.

Важливо також поступово знайомити дітей з різними формами презентації проєкту ((індивідуальної, групової, колективної), розкривати можливість поєднання слова і образу у донесенні задуму.

Для уроків літературного читання ми пропонуємо чимало завдань, які сприяють мотиваційній і процесуальній підготовці учнів до виконання проєктів. Зокрема, починаючи з 2 класу, діти навчаються працювати з *пам'ятками-алгоритмами*, які визначають чітку послідовність дій, виконують завдання підручника, що передбачають різні способи навчальної взаємодії. Наприклад, завдання: *попрацюйте в парі, поміркуйте разом, читаємо разом; будь дослідником; поміркуй, вислови свою думку*. Уперше тема проєкту пропонується другокласникам у квітні місяці, коли в них вже є певний досвід співпраці у групах. Ця тема про конкретний і емоційно близький дітям об'єкт — **«Моя улюблена іграшка»**. У його виконанні домінують дітям дії: вибір і опис іграшки, її всебічний розгляд; висловлювання оцінювальних суджень, участь в інсценізації.

Наступний творчий проєкт для другокласників — колективне створення рукописного журналу (тема **«Я хочу сказати своє слово!»**). У цьому разі дітям пропонується у підручнику допомога: короткий опис цієї роботи у вигляді пам'ятки *«Як працювати над проєктом?»* (підручник, с. 144). Особливу увагу тут необхідно звернути на обговорення плану роботи як у групах, так і колективно.

Навчаючи дітей визначати послідовність подій у творі, вчитель акцентує увагу на важливості плану дій для правильного відтворення тексту і послідовного чіткого виконання будь-якої роботи, особливо тривалої, якою є участь у виконанні проєкту.

Досвід, набутий другокласниками, може бути основою для складання третьокласниками *пам'ятки учаснику проекту*, яку доцільно використати у процесі обговорення теми і послідовності розроблення проекту.

- Чим ця тема мене зацікавила?
- Для чого (з якою метою) я працюватиму над проектом?
- Що я сам/сама можу зробити? Коли краще?
- Що мені потрібно для роботи?
- Якого результату я очікую?
- Як би я хотів/хотіла показати результат проекту?

Така пам'ятка є опорою для індивідуальних висловлювань учнів, визначення мислительних дій, виявлення їхнього ставлення до мети, завдань, способів виконання, очікуваного результату; мотивація на успіх.

Пропонуємо орієнтовні рекомендації щодо роботи над проектами, теми яких запропоновано у створених нами **підручниках з літературного читання для 2-4 класів**.

Методика роботи над проектами. 2 клас

Назва проекту	Мета (вчитель-учні)	Джерела інформації	Форми презентації результату проекту
<p>Моя улюблена іграшка <i>Тип – міжпредметний.</i> <i>Завдання:</i> Що можна дізнатися про свою улюблену іграшку? <i>Тривалість:</i> тиждень. <i>Результат</i> (за вибором учня) Художня листівка, опис іграшки; Інсценізація, гра.</p>	<p><i>Вчитель</i> – більше дізнатися про внутрішній світ дитини; її родину: формувати уміння визначати мету і послідовність роботи; розвивати уміння всебічного розгляду об'єкта, зв'язного мовлення і аналізу інформації. <i>Учні</i> – розкрити особливість своєї іграшки; Передати своє ставлення.</p>	<p><i>Підручник:</i> «Державний музей іграшки» (текст. Ілюстрації на с. 126-128). Розповіді рідних про іграшки, якими вони гралися в дитинстві; про іграшки якими захоплюється виконавець проекту. Пошук у бібліотеці відповідей: які бувають іграшки, як їх виготовляють. Складання розповіді про свою іграшку (Яка на вигляд, з чого зроблена, як з нею можна гратися та ін.).</p>	<p>Індивідуальний продукт: розповіді дітей про іграшку та інсценізації. Виставка учнівських творів (описів, малюнків). Визначення найкращого виступу, найкращого малюнка. Рефлексивні судження дітей про свою іграшку через ігровий прийом «Мікрофон»: «Мої відкриття»; «Моя позиція».</p>

<p>Поетичний букет. Тип – міжпредметний. Задача : Зібрати різнокольоровий букет поезій (одного або різних авторів). Тривалість 1,5 тижні. Результат книжка-розкладка «Поетичний букет», листівка з поезією про квітку;</p>	<p>Вчитель – розвивати в учнів проєктні уміння, естетичні почуття, образне мовлення, рефлексію, збагачувати знання про особистість поетів; формувати читачський досвід. Учні – виявити своє ставлення до теми проєкту; розширити свої знання про поетичні образи квітів та авторів поезій;</p>	<p>Підручник: За Ю. Смоличем «Квіти – землі окраса». Репродукція картини К.Білокур «Польові квіти під тином». Навчальний посібник «Я люблю читати»: Л.Костенко «Сонце сипле квіти», М.Познанська «Пролісок», Г. Черінь «Українські квіти», З.Мензатюк знання про поетичні образи квітів та авторів поезій;</p>	<p>Індивідуально-групові презентації добірок поезій: «Поетичний букет»; за добіркою поезії про квіти одного автора; «Поетичний букет» за поезіями різних авторів. Діти об'єднуються у групи для презентації за своїм вибором. Інсценізація за віршем Г. Черінь «Українські квіти» Книжечка-розкладка «Мої улюблені квіти у поезії» «До щико-вий цвіт», О.Кириченко «Український віночок». Навчальний посібник «Моя домашня читальня»; Д.Павличко «Квітка», С.Шим «Як розпускається мак», В.Скомаровський «Проліски», М.Сингаївський «Ромашкове сонце». Індивідуальні і групові пошуки поезій у домашній і шкільній бібліотеках Емблема-символ проєкту.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Я хочу сказати своє слово! Тип – монопредметний Задача. Як можна по-різному сказати своє слово? Тривалість – 1,5 тижні Результат: Індивідуально-колективний продукт: журнал літературної творчості класу.</p>	<p><i>Вчитель</i> – розвивати уяву, образне мислення і мовлення учнів; Мотивувати до творчості виявлення свого «я» різними способами. <i>Учні:</i> Прагнуть розкрити різними способами своє ставлення до людей, природи, речей через літературні творчі продукти.</p>	<p>Підручник, розділ «Я хочу сказати своє слово!» Вказівки «Як працювати над проектом» (с.143-144); поради «Вчися складати казку» Навчальний посібник «Я люблю читати», розділ «стежиною творчості». Власні казки, розповіді. Вірші загадки; малюнки, аплікації, вишивки за темою прочитаних творів, спостережень, вражень тощо.</p>	<p>Індивідуально-колективний продукт: саморобний журнал творчості класу; «Я, ти, ми... сказали своє слово».</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3 клас

Назва проекту	Мета	Джерела інформації	Форми презентації результату проекту
<p>Дружба з книгами – це свято Задача. Чому книжку порівнюють з другом? Чи є у мене такий друг? Тип – монопредметний Тривалість – 2 тижні. Результат: Журнал творчих робіт учнів класу або усний журнал.</p>	<p><i>Вчитель</i> – Розширювати читачький простір дітей, узагальнити їхні пізнання про види книг; (як виникла перша книга; потреби людей і різні види книг; їх структура. Виховувати культуру читання; інтерес до самостійного читання; удосконалювати дослідницькі уміння. <i>Учні</i> – скласти план роботи над проектом; визначити свої уподобання щодо вибору книжок; Розповісти про книжку, яку захочеш прочитати ще раз.</p>	<p>Підручник – розділ «Похвала книгам», ілюстрації до теми; Посібник «Я люблю читати». – В.Лучук «Книголюбка», О.Сенатович «Тиждень книжки у нашому місті» Посібник «Моя домашня читальня» розділ «Мова і книга – найкращі винаходи людства». Сайт національної бібліотеки України для дітей (екскурсія в історію книги для учнів початкових класів); CHL.Kiev.ua. Книги шкільної і родинної бібліотек. Інтерв'ю з бібліотекарем. Розповіді батьків.</p>	<p>Індивідуально-груповий продукт. Презентація по групах (кожна група має свій девіз) усного журналу «Книга – це віконце у світ» (Розділи у журнали за кількістю груп виконавців). Індивідуальні розповіді учнів «Моя улюблена книжка», «Мій герой». Підсумки презентації: інтеракція «Мікрофон». Продовжіть думку: «Моя цікава книжка – це...».</p>

<p>Таємниці театру Задача. Чим глядачів захоплює театр? Тип – міжпредметний. Тривалість -1,5 тижні Результат. Вистава «Зустріч літературних героїв» Виготовлення квитка до театру.</p>	<p><i>Вчитель</i> – розширити знання учнів про театр як культурний заклад; про поведінку на виставах; Збагатити естетичні почуття, мовлення «Театральними словами»; викликати інтерес до драматизації. <i>Учні</i> – дізналися більше про театральні вистави і літературних героїв, проявили себе як актори.</p>	<p>Підручник с.90-91. Н.Забіла «У дитячому театрі». Фотоілюстрації: фрагмент лялькового театру у класі, шкільного театру; зала театру. Дитяча енциклопедія «Відкриття та винаходи» А.Мовчун «Шкільний театр». П'єси-казки К. Початкова школа. Театральна абетка. І.Гудзик «Старовинний театр» уривок з книги («Почитаймо, пограймося» К. Освіта, 1996)</p>	<p>Колективно-груповий продукт. Діти заходять до класу за театральними квитками. Лідер групи пояснює, чому саме такий квиток вони зробили. Вибір найбільш цікавого квитка (приклад з досвіду). Квиток Ряд – Щасливий Місце – Веселе Ціна – Гучні оплески Конкурс: «Кращий знавець театральної абетки» Вистава: Діти у групах розігрують епізоди з прочитаних творів. Глядачі визначають, з якого це твору, оплесками нагороджують найкращих виконавців.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>На шляху до Тараса Шевченка <i>Задача.</i> Створити усний журнал «Краса української природи у поезії і живописі Тараса Шевченка» <i>Тип –</i> міжпредметний (літературне читання, образотворче мистецтво). <i>Тривалість</i> 2 тижні <i>Результат:</i> Малюнки до поезій Т.Шевченка; Усний журнал «На шляху до Тараса Шевченка»</p>	<p><i>Вчитель –</i> розширювати читачький кругозір; збагачувати культурний досвід; зміцнювати інтерес до читання творів Тараса Шевченка, його життя; Розвивати уміння працювати з інформацією; представляти результати своєї праці. <i>Учні –</i> дізнатися нове про Тараса Шевченка як поета і художника; виявити свої творчі здібності.</p>	<p>Розділ підручника «Тарас Шевченко: сторінки життя і творчості» Посібник «Я люблю читати» (с.85-87) Ілюстрації поета до своїх поезій. Ілюстрації художників і дитячі малюнки до його поезій («Дитячий Кобзар», «За сонцем хмаронька пливе», «Волинський кобзарик та ін.).</p>	<p>Індивідуально-груповий продукт Виставка презентація малюнків дітей до поезій Т.Шевченка Кожна група показує і розповідає про поета за сторінками журналу (можлива комп'ютерна презентація). Оцінювальні судження вчителя, дітей про результати проєкту.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4 клас

Назва проєкту	Мета (вчитель-учні)	Джерела інформації	Форми презентації результату проєкту
<p>Дерева – очевидці історичних подій у творах письменників і художників.</p> <p><i>Задача.</i></p> <p>«Про що можуть розповісти знамениті дерева?»</p> <p><i>Тип – міжпредметний</i></p> <p><i>Тривалість 2 тижні</i></p> <p><i>Результат:</i> Усний журнал</p>	<p><i>Вчитель –</i> викликати інтерес до історичних оповідань, спогадів про знамениті дерева (в Україні і в рідному краї);</p> <p>розвивати уміння працювати над проєктом всебічно описувати об'єкт, порівнювати його опис у різних джерелах інформації.</p> <p>Учні дізнаються нове про знамениті дерева, різнобічно вивчають об'єкт, упорядковують здобутий матеріал.</p>	<p>Підручник, Розділ «Сторінками історії України» І.Гнатюк «Козицький дуб».</p> <p>Репродукція картини «Липа» М.Тимченко;</p> <p>Фотоілюстрації козацький дуб у Холодному Яру; козацький дуб на острові Хортиця; біла акація у Переславі.</p> <p>Козак-садівник Лазар Глоба (С.Білоусов, Славетні імена України», К.: Просвіта, 2003)</p> <p>Інтерв'ю з вчителями історії, природознавства, літератури.</p> <p>Знамениті парки, заповідники, пов'язані з історичними подіями, життям видатних особистостей рідного краю.</p>	<p>Презентація здобутого матеріалу за сторінками усного журналу «Таємниці знаменитих дерев».</p> <p>Індивідуальні і групові презентації творчого продукту: історичні дані у літературних творах, спогадах, картинах, малюнках тощо.</p> <p>Оцінювальні судження дітей і вчителя про результат проєкту.</p>

<p>Мандрівка дорогами Тараса Шевченка» <i>Задача</i> скласти дорожню карту мандрів поета. <i>Тип</i> – міжпредметний (літературне читання, образотворче мистецтво, музика, краєзнавство). <i>Тривалість</i> – 2 тижні. <i>Результат:</i> Дорожна карта «Місця, якими мандрував поет»; уявна мандрівка цими місцями.</p>	<p>Вчитель: розширити, поглибити, упорядкувати знання дітей про поета, його долю і творчість; Викликати пізнавальний інтерес до самостійного читання творів; Ознайомлення з Шевченком як художником. Розвивати естетичні почуття, дослідницькі уміння. <i>Учні:</i> скласти дорожню карту, здійснити уявну мандрівку, щоб більше дізнатись про життя Тараса Шевченка як поета і художника</p>	<p>Підручник за розділом «Видатні українські письменники» Тарас Шевченко. Твори Т.Шевченка і про нього: О.Іваненко «Тарасові шляхи», Д.Чуб «Живий Шевченко» Т.Щербаченко «Український лицар» та ін. Матеріал краєзнавства «Ім'я поета у ріднім краї» Поезія Тараса Шевченка у творах художників; у дитячих малюнках.</p>	<p>Індивідуальні, групові, колективні продукти за результатами проекту: Виставка матеріалів, з якими працювали діти. Дорожна карта: «Місця, якими мандрував поет»; учні-дослідники на зупинках розповідають про свої знахідки; відбувається читання поезій, розгляд репродукцій картин поета; Комп'ютерна презентація альбома (книжки) «Ім'я поета в ріднім краї» Оцінювання колективного результату проекту. Рефлексивні судження учнів: «моя знахідка у проекті. Яка зупинка для мене найцікавіша?»</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

В оцінюванні результатів проектної діяльності молодших учнів є різні підходи. Критерії, форми, спосіб оцінювання залежать від теми, тривалості проекту, його зв'язку з програмовим матеріалом, складності роботи, яскравості, переконливості презентації.

Важливо, щоб на початку работ над проектом вчитель разом з дітьми визначили, як буде оцінюватися проект, за якими критеріями (вимогами). Це сприятиме цілеспрямованості та відповідальності виконавців проекту. Тому в процесі роботи і під час оцінювання завершеного продукту учні мають висловлювати свої судження, вмотивовано звертаючись до вже відомих їм

орієнтирів. (Що ми одержали? Де це можна застосувати? Кому це можна показати? Чого я навчився? Що було цікавим? Що, на мою думку, можна було зробити по-іншому?). Тематика міжпредметних проєктів на уроках з літературного читання може бути досить різноманітною: ознайомлення з творчістю поета, письменника, твори якого викликали особливий інтерес дітей, з пам'ятними місцями, які пов'язані з літературою рідного краю, із створенням вистав за прочитаними творами; журналів, книг-саморобок, дослідження походження значущих для українців символів, відображення знаменитого літературного героя в різних видах мистецтва і т. ін.

Цікавими для дітей можуть бути теми: «Казка стукає у двері» (за творами Юрія Ярмаши); «Земля — це книга, у якій історія твого народу» (за творами Алли Коваль і Дмитра Білоуса); «Пригоди славнозвісної книги». (Наприклад, Сельма Лагерльоф «Чудесна мандрівка Нільса Гольгерсона з дикими гусьми»; Всеволод Нестайко і його славнозвісні «Тореодори з Васюківки»; «Цікаві пригоди братів наших менших у творах Миколи Трублаїні»; «Про винаходи і винахідників», «Сторінками журналу для «Пізнаюк» та ін.

Зауважимо, що проєктна робота не повинна переобтяжувати дітей. У 2 класі доцільно виконувати короточасні проєкти 1-1,5 тижні, у 3-4 середньої тривалості (до 2 тижнів).

Отже, використання методу проєктів на уроках літературного читання є важливим ресурсом формування основних навчальних умінь і літературного розвитку учнів. Ефективність цього методу визначається цікавістю і значущістю тематики, підготовкою дітей до проєктної діяльності, правильним використанням МПЗ. Зокрема, слід навчати учнів оволодівати універсальними дослідницькими вміннями: визначати мету своєї роботи, самостійно працювати з джерелами інформації, співпрацювати у парі групи, в колективі; оволодівати вміннями оцінювати результати проєкту та свою участь у досягненні спільного результату.

ВИСНОВКИ

Міжпредметні зв'язки є важливим ресурсом впровадження компетентнісного підходу, оскільки кожна компетентність є інтегрованим утворенням. Необхідність їх використання зазначена у ТОП — НУШ-1.

У результаті аналізу теоретичних напрацювань, нормативних документів, вивчення педагогічного досвіду визначено сутність і функції міжпредметних зв'язків. (Розділ 1).

Міжпредметні зв'язки як науковий напрям виникли в дидактиці і методиці як відповідь на зростання в науці диференціації знань про людину, суспільство, природу, техніку, мистецтво. В освітньому процесі міжпредметні зв'язки покликані об'єднати складники з тих галузей знань, які у взаємодії допомагають учневі глибше і різнобічніше сприйняти і усвідомити сутність певного складного об'єкта застосування способу дій. Визначено багатофункціональність міжпредметних зв'язків у початковій освіті: сприймання цілісності засвоєння учнями базових понять і універсальних способів дій; формування пізнавальних потреб та інтересів учнів; набуття 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 навчального матеріалу.

У сучасній початковій школі предмет літературне читання має міжпредметні зв'язки з уроками української мови, музики, мистецтва, «Я досліджую світ» (з 2018р.), інформатики.

Формою реалізації міжпредметних зв'язків є міжпредметні завдання (МПЗ), зміст яких визначається метою їх застосування на уроці, близькістю між предметами і курсами різних освітніх галузей.

У посібнику визначено джерела розроблення змісту МПЗ; вказано об'єкти дотику літературного читання з іншими предметами, імовірний зміст для реалізації міжпредметних завдань (таблиця 1, розділ II).

Формування компетентностей зумовлює необхідність охоплення МПЗ усіх структурних елементів цих утворень.

Донедавна в галузі початкової освіти МПЗ застосовувались переважно у межах знаннєвого компонента. Враховуючи вимоги ДС і ТОП відповідно до структури компетентності, нами визначено і розроблено три типи МПЗ на уроках літературного читання: знаннєвий (збагачення, доповнення знань учнів); діяльнісний (оволодіння універсальними пізнавальними вміннями; критичним мисленням; розвиток творчих здібностей; умінь перетворювати вербальну інформацію у знакову); ціннісно-орієнтовані (формування і розвиток почуттів, ставлень, ви-

словлювання рефлексивних оцінювальних суджень щодо прочитаного, побаченого, почутого.

Розроблені види МПЗ організовані у методичну систему для використання на уроках читання і літературного читання у 2-4 класах. Їх зміст розкрито у II-III розділах посібника.

Дидактико-методичні ознаки системи МПЗ — зовнішні: цілісність і водночас подільність структури, яка підпорядкована єдиній меті і функціям системи і містить структурні елементи (види МПЗ). Внутрішні ознаки відображають зв'язки між структурними елементами. Розроблена система є підсистемою методики уроків читання.

У III розділі представлений зміст діяльнісних МПЗ як ресурс формування на уроках літературного читання ключових і предметних компетентностей (умінь працювати з підручником; розвитку мовленнєвих умінь; моделювання текстів різних жанрів; МПЗ у проєктній діяльності).

Системне застосування МПЗ позитивно вплинуло на розуміння учнями понять *текст*, *інформація*, розвиток умінь досліджувати тексти різних видів вдумливо читати, працювати з підручником, виконувати проєктні завдання тощо. МПЗ ціннісного типу сприяли збагаченню і усвідомленню учнями світоглядних уявлень і понять про Батьківщину, цінність людини, мови, книги, відповідальність людини у ставленні до інших і природи.

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Бандура О.М. Міжнародні зв'язки в процесі вивчення української літератури: Посібник для вчителів. — К.: Рад. школа, 1984. — 164с.
2. Броннікова С.М. Формування мовленнєвої культури молодших школярів засобами мистецтва. Автор дис. канд. пед. наук.: 13.00.01/ Луганський державний педагогічний університет імені Т. Шевченка. — Луганськ, 2002— 20с.
3. Вергелес Г.И. Формирование учебной деятельности младших школьников на основе межпредметных связей, — Ленинград, МПИ им. А. Герцена, 1987, —80с.
4. Вітченко А.О. Удосконалення літературного розвитку школярів 5-7 класів засобами театрального мистецтва: Автор. дис. канд. пед. наук.: 130002/ Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова.— К., 2001— 20с.
5. Внутрипредметные и межпредметные связи в начальном обучении: зб. наук. праць. — Л., 1981— 130с.
6. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. — М.: Педагогіка, 1988. — 192с.
7. Гудзик І.П. Розвиток навички читання: методичні рекомендації/ І.П. Гудзик. — К: Освіта, 1993. — 94с.
8. Дмитриев А.Е. Теория и практика формирования умений и навыков в системе начального обучения: Автор. дис. Доктора пед. наук. — М., 1979. — 48с.
9. Державний стандарт початкової освіти. Режим доступу <http://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-satverdzhennya-derzhavnoqo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
10. Добраев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания/ За ред. В.В. Давидова. — М.: Педагогіка, 1982.—176с.
11. Захарова Н.М. Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів: Автор. дисер. канд. пед. наук: —К., 2000.— 20с.
12. Климанова Л.Ф. Проблема совершенствования навыка чтения младших школьников (в период обучения по книгам для чтения): Автор. дист. канд. пед. наук.— М., 1976.— 19с.
13. Кодлюк Я.П. Технологічні підходи до аналізу технологічності підручника для початкової школи. / Ярослава Кодлюк// Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету (Серія: Педагогіка). — 2012. —№5
14. Комаровська О.М. Інтеграція мистецтв у вихованні талантів.//Обдарована дитина. — 2005. —№8. — С. 38—48.
15. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості./ За ред. Л.М. Прокосянка. — К.: Рад. шк., 1989. — 608с.

-
16. Люблинская А.Л. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. М., «Просвещение», — 1977. — 224с.
 17. Максимова В.Н. Межпредметные связи процессе обучение. — М.: Просвещение, 1988. — 192с.
 18. Науменко В.О. Удосконалення навичок читання молодших школярів з використанням системи міжпредметних завдань//Початкова школа, 1990. — №7— С. 46-49
 19. Науменко В.О. Система межпредметных заданий как средство совершенствования навыков чтения младших школьников. Автореф. дис. канд. пед. наук. —Киев:1991. — 19с.
 20. Навчальні програми загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи— Видав. дім «Освіта», 2011, — 392с.
 21. Паламарчук В.Ф. Реализация межпредметных связей в процессе проблемного обучения. — Киев.: Вища школа. — 1975. — 57с.
 22. Савченко О.Я. Літературне читання: підруч. для 2 класу./ О.Я.Савченко. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. — 160с.
 23. Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосв. Навч. закл./ О.Я. Савченко. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. — 192с.
 24. Савченко О.Я. Українська мова та читання: Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Частина 2// О.Я.Савченко. — К.: УОВЦ «Оріон», 2019. — 144с.
 25. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. — Х.: видавництво «Акта», 2012. — 537с.
 26. Сухомлинський В.О. Я розповім вам казку.: філософія для дітей/ Василь Сухомлинський: уклад Сухомлинська О.В. —Х., ВД «Школа», 2016 — 576с.
 27. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. —К.: Видавництво «Світоч», 2019.— 336с.
 28. Тадиен С.В. Педагогические условия эффективного использования межпредметных связей в начальных классах/ на материале изучения математики, природоведения, трудового обучения/. Автореф. дис. канд. пед. наук. — Киев: 1985. — 20с.
 29. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. — М.: Просвещение, — 1988, — 239с.

ВИРОБНИЧО – ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

Савченко Олександра Яківна

Система міжпредметних завдань на уроках з літературного читання

Методичний посібник

Обкладинка - Лук'яненко Л.
Верстка - Коломієць А.

Підписано до друку 22.10.2020 р. Формат 60х90 1/16
Гарнітура Calibri. Друк офсетний.
Папір офсетний Ум. друк. арк. 6,5.
Наклад 200 пр.

Віддруковано у ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 6115, від 29.03.2018 р.
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12,
тел. +38 044 332-84-73.