

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра педагогіки і психології початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**Тема: ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ДО ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ**

Виконала:

Хименко Анастасія Сергіївна

магістрантка спеціальності

013 Початкова освіта

ОПП Початкова освіта

Науковий керівник:

ст. викладач **Шейко Г.Д.**

Допущено до захисту:

« ___ » _____ 2023 року

Завідувач кафедри

(підпис)

(ініціали,
прізвище)

Дата захисту: « ___ » _____ 20__ р.
Оцінка _____

Підписи членів ЕК:

Національна шкала _____

Кількість балів: _____

Оцінка: ECTS _____

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	9
1.1. Поняття технології: зміст та співвідношення з іншими поняттями..	9
1.2. Якісне читання, його характеристика.....	21
1.3. Психолого-педагогічні особливості формування якісного читання в учнів початкової школи.....	30
1.4. Аналіз освітніх програм та підручників із літературного читання для учнів початкової школи.....	37
Висновки до розділу 1	47
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	49
2.1. Діагностування сформованості в учнів початкової школи навичок якісного читання	49
2.2. Упровадження технологій формування і розвитку якісного читання.....	59
2.3. Перевірка ефективності застосування технологій формування якісного читання.....	80
Висновки до розділу 2	87
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	93
ДОДАТКИ.....	101

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі проблема формування якісного читання в учнів початкової школи є однією з найактуальніших, оскільки читання є процесом та основним джерелом отримання інформації, засобом спілкування. Якісне читання допомагає людині постійно розширювати свій світогляд, створює умови для розвитку її розумових здібностей, уяви, сприяє творчій діяльності в різних галузях. На індивідуальному рівні читання забезпечує розвиток повноцінної в інтелектуальному й емоційному плані особистості, здатної до саморозвитку та реалізації. Читання сприяє виробленню також найважливіших соціокультурних якостей особистості.

Набуття міцної навички читання на початковому етапі шкільного навчання має вагомим значення для розвитку мовленнєвої культури учнів, реалізації їх інтелектуальних і творчих можливостей. У Державному стандарті початкової освіти серед ключових компетентностей наголошено на такому вмінні, як читання з розумінням, що характеризується такими особливостями, як спосіб, темп, виразність, усвідомленість, що і становить основу якісного читання.

Читання на початковому етапі навчання є змістом навчальної діяльності дитини, а в подальший період воно постає необхідним засобом набуття знань. Навчити учня правильно, швидко, свідомо, виразно читати – це одне з основних завдань навчання в початковій школі. Від уміння якісно читати залежить успіх навчальної діяльності дитини та її психічний розвиток. Отже, якісне оволодіння навичкою читання – одна з основних передумов успішної діяльності учнів з усіх шкільних предметів. Це визначає соціальну значущість та практичну необхідність розроблення науково обґрунтованої системи технології формування і розвитку якісного читання учнів початкової школи.

На уроках читання в початкових класах значна роль належить аналізу змісту твору, а завдання вдосконалення техніки читання найчастіше лише є

формальним серед інших завдань уроку, адже від її вирішення, від рівня сформованості навички якісного читання багато в чому залежить успішність дитини під час навчання в школі. В. Сухомлинський зазначав, що читання є віконцем у світ, найважливішим інструментом навчання.

Практика сучасної школи з вироблення навички якісного читання свідчить про нерівномірність її формування. Це зумовлено, по-перше, віковими та індивідуальними особливостями учнів, по-друге, методичними підходами вчителя-практика та, по-третє, смисловими та структурними особливостями текстів, що пропонуються для читання. За результатами досліджень, від 5% до 12% учнів початкової школи опановують навичкою читання недостатньо відповідно до чинного стандарту освітнього рівня, насамперед за темпом, способом, виразністю і правильністю читання.

Привертає увагу факт про нерівномірність становлення навички читання в цілому та окремих його аспектів у процесі формування в початковій школі. Період навчання грамоти відзначається порівняно високими показниками оволодіння першокласниками елементарними навичками читання передусім за усвідомленістю та способом читання за складами. Проте на другому році навчання простежується сповільнення, спад у становленні навички читання. Причиною цього є те, що на наступних етапах навчання читання все більше зусиль учень зосереджує на змістовому аспекті читання, що є закономірним явищем. Це свідчить про те, що початкова навичка читання сформована недостатньо, і учневі важко розподілити свою увагу між технічним і логічним аспектами процесу відтворення тексту.

Ступінь оволодіння навичкою читання, яку набувають діти в процесі навчання грамоти, не відповідає характеристиці якісного читання. З огляду на це виникає необхідність подальшого вдосконалення якісного читання як складника мовленнєвої діяльності з метою створення необхідних умов свідомого сприйняття змісту прочитаного.

У теоретико-методичному доробку І.Гудзик, А.Каніщенко, В.Мартиненко, В. Науменко, О. Савченко, В. Сухомлинського, К. Ушинського

та інших дослідників значна увага приділяється питанням навчання читання, формуванню навички якісного читання, розвитку мовлення у процесі читання текстів та під час роботи з ними.

У методиці початкового навчання проблемі формування та розвитку якісного читання в учнів молодших класів присвячена достатня кількість науково-методичних праць. Проведено низку досліджень, у яких порушується проблема методики формування навичок читання (А. Капська, О. Мартиненко, О. Савченко), організації читацької діяльності учнів (О. Ісаєва), провадження ефективних методів і прийомів удосконалення навичок читання (В. Куріпта, С. Сафарян), розглядається виразне читання як засіб розвитку емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів (А. Григорчук, А. Капська, І. Мельник), здійснюється аналіз лінгвометодичних аспектів формування якісного читання в учнів початкової школи (Г. Підлужна) тощо.

Опрацювання психолого-педагогічних, методичних праць в аспекті формування і розвитку якісного читання та актуальність проблеми підтвердили необхідність розв'язання **суперечностей** між:

- між потребою суспільства в особистостях, які володіють навичкою якісного читання як основної передумови успішної навчальної та професійної діяльності та недостатньою розробленістю теоретико-методичних питань, пов'язаних із навчанням учнів початкової школи навичкам якісного читання та інтерпретації текстів;

- між необхідністю створення сучасної технології формування і розвитку якісного читання з урахуванням концепції Нової української школи і недостатньо чітко розробленою методичною системою її реалізації.

Нагальна потреба в розв'язанні означених суперечностей зумовила вибір теми магістерської роботи **«Технологія формування і розвитку психологічної готовності до якісного читання молодших школярів»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити технології формування та розвитку психологічної готовності до якісного читання в учнів початкової школи.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання** дослідження:

- 1) Здійснити теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми технологій формування і розвитку психологічної готовності до якісного читання молодших школярів.
- 2) Здійснити аналіз сучасного стану формування якісного читання в початковій школі.
- 3) Дослідити психолого-педагогічні особливості формування якісного читання в учнів початкової школи;
- 4) Розробити технології формування та розвитку якісного читання в учнів початкової школи та експериментально перевірити їх на практиці.

Об'єкт дослідження – процес формування і розвитку в учнів початкової школи навичок якісного читання.

Предмет магістерської роботи – технології формування і розвитку психологічної готовності до якісного читання в учнів початкової школи.

Для вирішення поставлених завдань був використаний комплекс **методів дослідження**: *теоретичні методи* (вивчення психологічної, педагогічної, методичної літератури з метою встановлення системи принципів і понять, що дозволяють описати технології формування та розвитку якісного читання в учнів початкової школи); аналіз чинних програм і навчально-методичних комплексів із читання для початкової школи; *практичні методи* (вивчення педагогічного досвіду, спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний), метод статистичного оброблення даних.

Наукова новизна визначається тим, що розроблено та експериментально обґрунтовано технології формування і розвитку якісного читання в учнів початкової школи відповідно до вимог Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти.

Теоретичне значення магістерської роботи полягає в тому, що отримані результати та висновки сприятимуть розвитку теоретико-

методологічних засад формування навичок якісного читання в учнів початкової школи. Комплексність запропонованого аналізу дає змогу розширити та поглибити уявлення про психофізіологічні механізми процесу читання та закономірності його формування в учнів. Визначено теоретичні підходи та принципи відбору вправ із формування якісного читання; розроблено методичний комплекс тренувальних вправ для вдосконалення навички читання учнів початкової школи за такими напрямками: свідомість, правильність, виразність, швидкість; визначено умови, що впливають на вироблення повноцінної навички якісного читання в молодших школярів.

Практична цінність дослідження: доповнено традиційні форми і принципи роботи в процесі формування і розвитку якісного читання новим комплексом вправ і завдань; розроблено методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо формування навички якісного читання, де запропоновані різні форми навчальних занять, варіанти роботи, у яких реалізуються традиційні та інноваційні методи та прийоми формування в учнів початкової школи якісного читання. Матеріал дослідження може бути використаний як методичний посібник для вчителів початкової школи та студентів педагогічних факультетів, а також у процесі читання лекцій із методики читання в початковій школі, у спецкурсах та спецсемінарах, присвячених проблемі вдосконалення навички читання молодших школярів.

Висновки та матеріали магістерського дослідження можуть бути використані в науковій роботі здобувачів освіти під час написання кваліфікаційних робіт.

Експериментальна база дослідження: Великокринківський ліцей Глобинської міської ради Кременчуцького району Полтавської області

Апробація матеріалів дослідження. Основні результати дослідження оприлюднені на Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика» (16 листопада 2023 року, м. Глухів) .

Публікації з теми дослідження:

Хименко Анастасія Сергіївна Психолого-педагогічні особливості формування якісного читання в учнів початкової школи. *Матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика», 16 листопада 2023 р., м. Глухів.*

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (76 позицій) та додатків. Загальний обсяг роботи – 124 сторінки, із них 92 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ

1.1. Поняття технології: зміст та співвідношення з іншими поняттями

З метою ґрунтовного вивчення проблеми технології формування в учнів початкової школи якісного читання з'ясуємо сутність базового поняття *«технологія»* та його видів – *«освітня технологія»*, *«педагогічна технологія»*, *«технологія навчання»*.

На сучасному етапі проблеми ефективності використання різних технологій навчання досліджуються в теоретичному та науково-практичному аспектах. У теоретичному плані здійснюється пошук статусу технології як категорії педагогіки, формується цілісне уявлення про її сутність, структурні особливості, класифікаційні ознаки. У практичному аспекті вивчаються умови використання технологій у різних сферах діяльності.

Підвищений інтерес до цієї проблеми зумовлений тим, що технологізація – це процес реформації, необхідний для вирішення різних завдань. Як засвідчують результати наукових досліджень, труднощі, пов'язані з використанням технологій, зумовлені передусім тим, що досить важко зорієнтуватися в різноманітті запропонованих ученими дефініції *«технологія»*, яка досліджується в різних аспектах та різних галузях.

Термін *«технологія»* уперше ввів у 1772 р. професор Геттінгенського університету І. Бекман для позначення ремісничого мистецтва, що охоплює професійні навички й емпіричні уявлення про знаряддя праці та трудові операції. Це поняття історично виникло у зв'язку з технічним процесом і відповідно до словникових тлумачень позначає сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогонебудь. Технологія характеризується також як сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних

виробничих операцій тощо [61, с.567]. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) та умов. Технологія в процесуальному значенні відповідає на питання: «Як зробити, з чого і якими засобами?».

У повсякденній свідомості людини XIX–XX ст. слово «технологія» асоціювалося, як правило, із промисловою технологією. У науковій та популярній літературі тих років частіше використовували термін «техніка», маючи на увазі сукупність «штучних засобів» доцільної діяльності людини, а також технологічні процеси в цілому.

У сучасній літературі, навпаки, термін «технологія» поступово витісняє свого попередника. Приміром, у Словнику української мови подано такі тлумачення значення терміна «технологія»: 1. Сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогонебудь. Технологія – прикладна наука про методи перетворення сировини або напівфабрикатів у готовий виріб; Навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості. 2. Сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо [64, с.106].

Наприкінці XX – на початку XXI ст. технологія набуває нового розуміння, нових функцій та нового відношення до неї. Сучасна технологія вже не обмежується тим, що є сукупністю знань, досвіду та навичок щодо організації тієї чи іншої діяльності та встановлення набору й послідовності відповідних процедур та операцій, орієнтованих на створення видів продукції, матеріальних послуг чи нової техніки. Технологія стає системою ієрархічно побудованих найскладніших і розгалужених знань про управління кожним процесом провадження або діяльності, про раціоналізацію, модернізацію та інновації у відповідній сфері діяльності.

З розвитком науки і техніки значно розширилися можливості людини, з'явилися нові технології (електронні, інформаційні) із потужними навчальними ресурсами. Виникнення якісних змін свідчить про те, що процес навчання вже не можна досліджувати в межах традиційних методик, а також

індивідуальних можливостей вчителя. З'являються нові технічні, інформаційні, поліграфічні, аудіовізуальні засоби з властивими їм методиками, які стають важливими компонентами освітнього процесу.

Поняття «технологія» у педагогічній науці набуло широкого поширення. Про це свідчить той факт, що тлумачення цього терміна та його похідних («технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті», «технології виховання» тощо) у сучасній науково-педагогічній літературі представлено в різних варіантах.

У педагогіці загальноприйнятим є уявлення про технологію як конструювання освітнього процесу за схемою: загальні цілі і зміст навчання – конкретні навчальні цілі – організація процесу навчання – оцінювання – виправлення та корекція цілей і процесу навчання.

Поняття «технологія» в педагогічному аспекті було вперше введено на конференції ЮНЕСКО в 1970 році. Воно було визначено як рушійна сила модернізації освітнього процесу в доповіді організації під назвою «Як вчитися». У ньому зазначено, що технології навчання – це сукупність способів і засобів комунікації між людьми, які з'явилися в результаті інформаційної революції і використовуються в дидактиці [3, с.107].

Інформаційні технології, а також інтенсивний розвиток комунікаційних засобів суттєво розширили та змінили зміст поняття «технології навчання», орієнтуючи передусім на системний аналіз та проектування навчального процесу. Як слушно зауважують сучасні дослідники Л. Михайлова, О. Пагава, О. Проніна, технологія навчання є системною категорією, що зорієнтована насамперед на дидактичне використання наукового знання, наукові аспекти аналізу й організації навчального процесу відповідно до емпіричних інновацій задля досягнення високих показників щодо розвитку особистості учня. Основними рисами технології навчання, на переконання вчених, є рухливість, мобільність, здатність до швидких змін [62 с.178].

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці поряд з терміном «технологія навчання» використовуються такі поняття, як «освітня технологія»,

«педагогічна технологія», «технологія виховання», «дистанційні технології» та «інформаційні технології». З цієї точки зору правомірно розрізнати ці поняття, оскільки кожне з них має власну ієрархію цілей, завдань і змісту. Освітні технології та технології навчання й технології виховання об'єднані освітніми концепціями та освітніми парадигмами (системами поглядів), пов'язаними з конкретними історичними етапами.

Варто зазначити, що поняття «технологія навчання» вживається у більш вузькому значенні. Воно, як зазначає дослідниця О. Антонова, відображає конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмету, курсу, теми, тобто, технологія навчання співвідноситься з частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів [1, с.2–3].

Технологія навчання, на думку О. Пехоти, є поняттям близьким, але не варто ототожнювати з педагогічними технологіями, оскільки воно відтворює способи засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеної дисципліни [35, с.23]. Основною метою є максимальна оптимізація організації навчального процесу. Сучасне розуміння технології навчання виявляється у характеристиці найбільш ефективних засобів досягнення поставлених навчальних цілей.

Л. Михайлова, О. Пагава, О. Проніна окреслюють структуру технології навчання, яку можна представити у вигляді рисунка 1.1.:

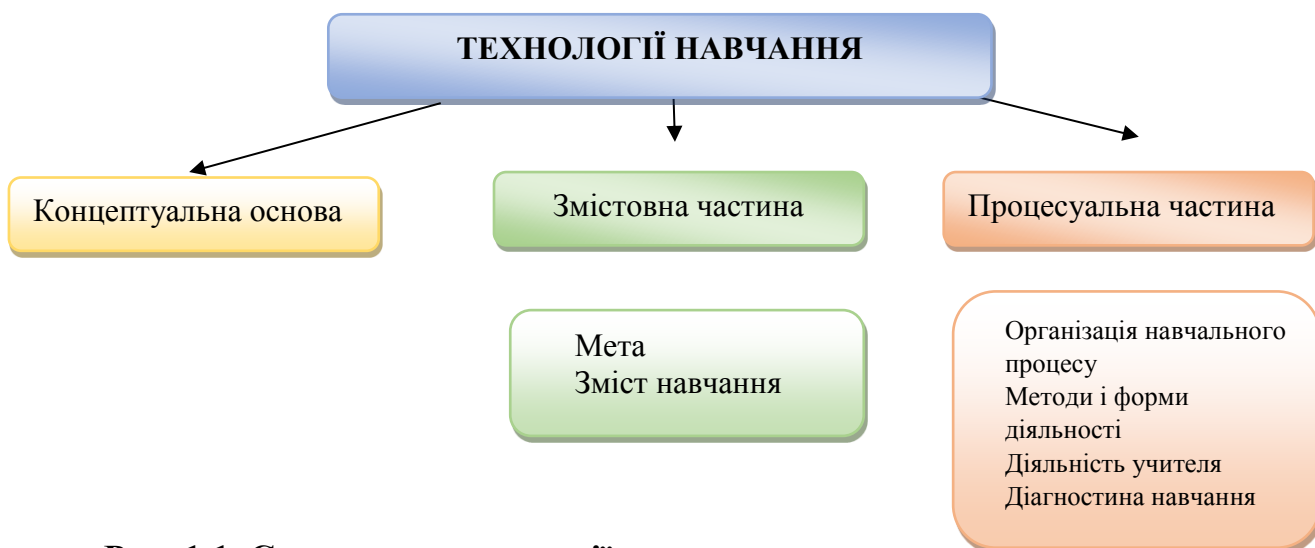


Рис. 1.1. Структура технології навчання

Освітня технологія щодо інших дефініцій є більш ширшим поняттям, оскільки визначає загальну концепцію розвитку освіти, формування єдиного освітнього простору. Основна мета освітніх технологій – це розв’язання стратегічних завдань для системи освіти: прогнозування розвитку системи освіти, визначення актуальних цілей і завдань, проектування результатів, основних етапів, найбільш результативних і дієвих способів, організаційних форм освітнього процесу. До таких освітніх технологій можна віднести закони про освіту, освітні концепції, системи освіти (зокрема дошкільну, шкільну, фахову передвищу, вищу, інформальну, неформальну тощо).

О. Пехота наголошує на тому, що необхідно розмежовувати поняття «освітня технологія» і «педагогічна технологія». Педагогічний термін «освітня технологія» доцільно вживати тоді, коли визначається загальна стратегія розвитку освітнього простору взагалі. «Педагогічна технологія» відтворює тактику провадження освітніх технологій у певних умовах навчання. Їй властиві загальні властивості реалізації педагогічного процесу незалежно від навчального предмета [35, с.23].

У вужчому значенні освітню технологію трактують М. Михайліченко та Я. Рудик, характеризуючи її як «спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (алгоритмічність), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних якостей (діагностичність), взаємозв’язок основних елементів технології» [31, с.34]. Дослідники акцентують увагу передусім на освітній технології як на алгоритмі спільних дій учителя та учня, що спрямований на забезпечення основної мети навчання та систематичне діагностування шляхом різноманітних педагогічних вимірювань на всіх етапах навчання (початковому, корекційному (поточному) та узагальнювальному (підсумковому)).

На думку багатьох учених-педагогів, освітня технологія є відкритою педагогічною системою, що охоплює концептуально-цільові (відповідність мети основним завданням освітніх концепцій), змістові (змістовий компонент

технології), процесуальні (технологічний процес, реалізацію якого забезпечують різні форми, методи, засоби взаємодії суб'єктів освітнього процесу), результативно-аналітичні (результат та його аналіз) компоненти [31, с.35].

Отже, поняття «освітня технологія» є дещо ширшим, ніж «педагогічна технологія», «технологія навчання», бо освіта охоплює, крім педагогічних, ще й різноманітні соціальні, соціально-політичні, управлінські, культурологічні, психолого-педагогічні, медико-педагогічні, економічні та інші суміжні аспекти.

Педагогічна технологія є відносно новим поняттям у педагогічній сфері. У 60–70-х рр. ХХ ст. цей термін асоціювався насамперед із методикою застосування технічних засобів навчання. У подальших дослідженнях українських фахівців це поняття набуло ширшого змісту і є одним із компонентів багатьох освітніх процесів та вивчається в педагогічних системах різного рівня: національних і регіональних закладів освіти або різних груп здобувачів освіти. Воно найбільш широко застосовується в процесі опису педагогічних систем закладів загальної та професійної освіти.

Педагогічна технологія відображає процес та методику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі з урахуванням різних умов. Педагогічні технології нагромаджують та відображають загальні ознаки й закономірності освітнього процесу незалежно від конкретного навчального курсу. Кожна педагогічна технологія відтворює модель навчально-виховного й управлінського процесів у закладах освіти різного рівня, поєднуючи в собі їх зміст, форми, засоби та способи. У свою чергу, вона може охоплювати й інші види технологій, що використовуються в інших науково-практичних галузях – нові інформаційні технології, електронні, промислові, валеологічні, поліграфічні тощо.

Поняття «педагогічна технологія» має різні трактування, що зумовлено неоднозначним розумінням авторами-розробниками мети, сутності та структури освітніх процесів, аспектів та підходів, його складників та

результатів. Розглянемо деякі визначення педагогічних технологій, пропонувані зарубіжними та вітчизняними дослідниками. Підходи до визначення цього поняття можна, у свою чергу, поділити на такі, що пов'язані з використанням у педагогічному процесі різного обладнання та засновані на комплексному використанні технічного та людського ресурсів.

М. Кларк вважав, що зміст педагогічної технології виявляється в застосуванні у сфері освіти винаходів, промислових виробів та процесів, які є складником технології нашого часу. Ф. Персіваль і Г. Елінгтон підкреслювали, що термін «технологія в освіті» передбачає будь-які можливі засоби подання інформації. Це обладнання, що застосовується в освіті, таке як телебачення, різні засоби проєкції зображень тощо. Інакше кажучи, технології освіти – це аудіовізуальні засоби. П. Мітчелл на основі аналізу понад ста джерел, пов'язаних із досліджуваною дефініцією, розглядав педагогічну технологію як галузь дослідження та практики (у межах системи освіти), що має зв'язки (відношення) з усіма аспектами організації педагогічних систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних і потенційно відтворених результатів.

Загальна мета педагогічної технології – розв'язувати поставлену дидактичну проблему із заданими цілями, метою навчання та чітко визначеною структурою реалізації. У такому розумінні визначення педагогічної технології представлено у Словнику термінів і понять сучасної освіти – це «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі» [62 с.178]. У такому аспекті педагогічні технології передбачають наукове проєктування, що, у свою чергу, визначає мету й завдання, поетапне вимірювання та підсумкове оцінювання досягнутих результатів. Подібне трактування простежуємо в педагогічному словнику за ред. М. Ярмаченко, де зазначено, що педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проєктування, при якому ці цілі ставляться досить однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань та

підсумкової оцінки досягнутих результатів» [43, с. 359].

Подібної думки дотримувалися автори монографії «Педагогічні технології у неперервній професійній освіті» С. Сисоєва, А. Алексюк, П.Воловик, які визначають педагогічну технологію як «систему найбільш раціональних способів досягнення поставленої педагогічної мети, наукову організацію навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей» [45, с.27].

Більш узагальнене визначення педагогічної технології подано в Енциклопедії освіти, у якій зазначено, що вона забезпечує перетворення педагогічного процесу в освітній, спрямована на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів [13, с.661].

Автори посібника «Педагогічні технології» О. Падалка, А. Нісімчук, І.Смолюк характеризують педагогічну технологію як науку, що вивчає розвиток і освіти, навчання і виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики [36, с.9].

С. Бондар поняття «педагогічна технологія» розглядає у трьох аспектах: 1) у *науковому*: педагогічна технологія – це складник педагогічної науки, який вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси; 2) у *процесуально-описовому*: алгоритм, сукупність цілей, змісту й засобів для досягнення запланованих результатів навчання; 3) у *процесуально-дієвому*: як технологічний процес, функціонування всіх особистих, інструментальних, методологічних і педагогічних засобів [47, с.23]

Поняття «педагогічна технологія» охоплює не лише сукупність методів, прийомів та способів навчання, а й педагогічну майстерність, творчий підхід до навчання та виховання учнів, створення ситуації для саморозвитку й успіху.

Отже, аналіз дефініцій поняття «педагогічна технологія» дає підстави для висновку, що педагогічні технології – це сукупність способів і прийомів, а також форм взаємопов'язаної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що

забезпечує ефективність функціонування педагогічної системи та гарантоване досягнення поставлених педагогічних цілей. Важливий компонент технології – це особливі знання та вміння, засоби чи процеси, якими володіють ті, хто реалізує технологію, і завдяки яким вони мають конкурентні переваги на освітньому ринку. Педагогічна технологія – це інтегративна модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями, спроектованими на досягнення мети, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом освітнього процесу на окремі компоненти, неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [47, с.8].

Аналіз наукових праць з теми дослідження засвідчив, що в педагогіці розроблені основні методологічні вимоги до проєктування педагогічних технологій відповідно до сучасних викликів у системі освіти: *концептуальність* (розроблення концептуальної бази, що передбачає обґрунтування досягнення освітніх цілей у філософському, психологічному, дидактичному та соціально-педагогічному аспектах); *системність* (мета, процесуальність, цілісність, взаємозв'язок); *керованість* (мета, завдання планування, поетапність, зворотний зв'язок); *цілісність* (єдність усіх обов'язкових елементів навчання); *інноваційність* (наявність нових досягнень педагогічної науки та практики); *відтворюваність* (доступність, алгоритмічність, структурованість, прозорість); *ефективність* (результативність, оптимальність, досягнення стандарту навчання); конкурентноздатність в умовах сьогодення [36; 31; 35;32;44].

Значна кількість створених педагогічних технологій поставила перед вченими завдання теоретично узагальнити та класифікувати їх, що необхідно для їх усвідомленого застосування, а також для цілеспрямованого проєктування нових технологій. Зазначимо, що класифікацію технологій навчання можна здійснювати за різними ознаками. Аналіз наукових розвідок О. Пометун дозволяє виокремити істотні та значущі ознаки, які можуть стати критерієм для класифікації педагогічних технологій: цільова орієнтація, характер відносин викладача і учня, організація навчання.

Узагальнення досліджень наукових праць щодо проблеми класифікації педагогічних технологій представлено у вигляді схеми (див. рис.1.2.).

Розглядаючи різні класифікації педагогічних технологій, вирізимо низку проблем: по-перше, ще досі не було виявлено жодної повної їх класифікації. По-друге, нема чіткого розмежування між освітніми технологіями, педагогічними технологіями та технологіями навчання.

Запропонована класифікація не є остаточною та єдиною. Дослідники продовжують пошук інших ознак і властивостей, за якими можна виділити інші види технологій. У педагогіці існують також класи педагогічних технологій за філософською основою, за панівним чинником психічного розвитку, за способом засвоєння, за способами засвоєння інформації.



Рис.1.2. Класифікація педагогічних технологій

Досить цікавою є класифікація педагогічних технологій О. Пометун, основними критеріями для їх виокремлення вона обрала ступінь вияву школярами суб'єктності, самостійності, активності у створенні умов для саморозвитку. З огляду на це вона виділила дві групи педагогічних технологій: *репродуктивні* (особистісно відчужені) та *продуктивні* (особистісно орієнтовані) [51] (таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1

Основні види педагогічних технологій (за О. Пометун)

	<i>Основні групи педагогічних технологій</i>	
	<i>Репродуктивні</i>	<i>Продуктивні</i>
Мета	Повідомлення учням готової системи знань, формування на їх основі умінь, навичок	Створення комплексу оптимальних умов для розвитку особистості учня
Характер стосунків учителя і учнів	Суб'єкт-об'єктні (учитель завжди суб'єкт діяльності, учні – об'єкт впливу вчителя)	Міжсуб'єктні рівноправні взаємини
Провідна функція учнів	Сприйняття і запам'ятовування інформації вчителя, діяльність за зразком	Самостійне набуття знань, створення умов для свого розвитку у взаємодії з учителем. Суб'єкт діяльності, дослідник проблем
Провідна функція вчителя	Організація впливу на учнів, трансляція у свідомість учнів інформації у вигляді сформульованих положень, доказів, відібраних фактів, де зафіксовані погляди вчителя, авторів підручника	Організація взаємодії з учнями, створення умов розвитку їхньої особистості, самостійності у діяльності учнів
Головні пріоритети	Виконання обов'язкової навчальної програми	Діяльність, спілкування, діалог, можливості самовираження, самореалізації учнів і вчителя, процесуальність, розвиток, рефлексія учнями власного досвіду

		творчої діяльності
Панівні методи	Пояснювально-ілюстративні	Проблемно-пошукові, інтерактивні
Об'єкт головної уваги вчителя	Організація власної діяльності	Організація діяльності учнів, педагогічної взаємодії

На нашу думку, найбільш вагомою підставою для класифікації педагогічних технологій є характер відносин учителя/викладача та здобувача освіти. Саме в цьому визначається сутність технологій навчання. Аналіз праць із теми дослідження засвідчив, що педагогічні технології є одним із найважливіших компонентів навчального процесу, вони є складним, багатоаспектним явищем, що має різні педагогічні характеристики. Наявність різноманітних точок зору на їх природу, на способи їх класифікації, відображають процес диференціації й інтеграції з цієї проблеми, реальну багатоаспектність предмета вивчення, яку неможливо вирішити шляхом обмеження педагогічних технологій будь-яким одним видом чи одним критерієм. Зауважимо, що розробити повну класифікацію педагогічних технологій, яка б відповідала всім завданням школи, неможливо.

Отже, у результаті аналізу літератури було з'ясовано сутність базових понять *технологія, освітня технологія, педагогічна технологія, технологія навчання*. Термін «технологія» в нашому дослідженні розглядаємо як конструювання освітнього процесу за схемою: загальні цілі і зміст навчання – конкретні навчальні цілі – організація процесу навчання – оцінювання – виправлення та корекція цілей та процесу навчання. Було також встановлено, що у вітчизняній і зарубіжній дидактиці немає єдиного підходу до визначення понять «освітня технологія» і «педагогічна технологія», проте всі вони для практики і науки цінні тим, що розкривають різні аспекти цілісного педагогічного процесу і орієнтують учителів на існування різних технологічних моделей. У нашому дослідженні виходимо з розуміння «освітньої технології» як більш загального поняття щодо інших дефініцій,

оскільки воно визначає загальну концепцію розвитку освіти, формування єдиного освітнього простору. Основна мета освітніх технологій – це розв’язання стратегічних завдань для системи освіти. Поняття «педагогічні технології» за своїм значенням ширше, ніж «технології навчання, і вживається в значенні сукупності засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Поняття «технологія навчання» уживається в більш вузькому значенні, бо відтворює конкретні способи засвоєння матеріалу в межах визначеного предмета, курсу, теми.

1.2. Якісне читання, його характеристика

Читання – складний психофізіологічний процес, у якому беруть участь зоровий, мовленнєво-руховий, мовленнєво-слуховий аналізатори. В основі цього процесу лежать найскладніші механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв’язків двох сигнальних систем. Якісне читання містить кілька складників – *смісловий*, тобто розуміння змісту висловлювання та його виразність, і *технічний*, тобто спосіб читання, правильність, і швидкість читання (див. рис.1.2.1).

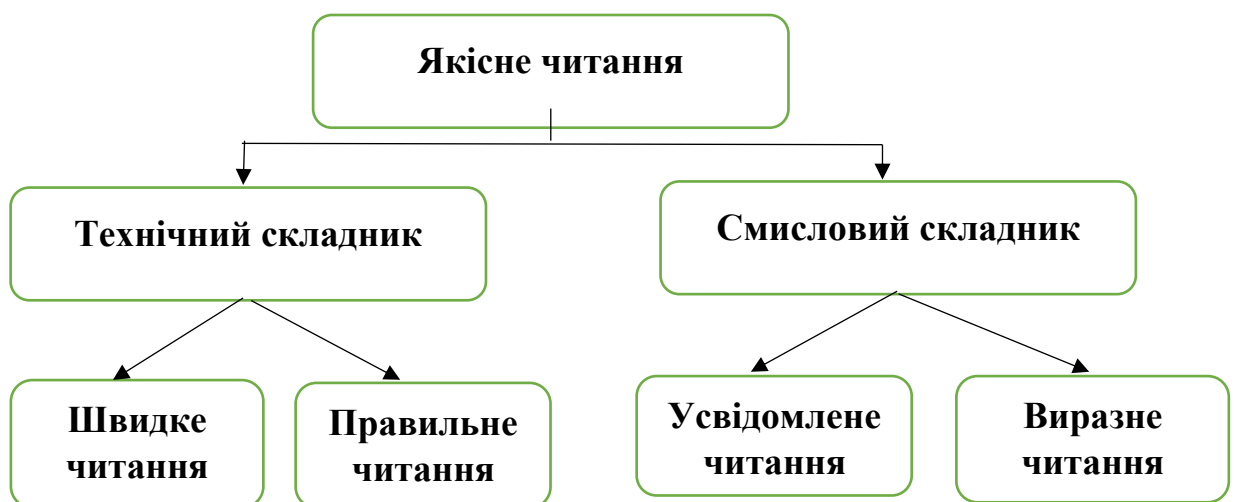


Рис.1.2.1 Компоненти якісного читання

Смісловий аспект читання – це коли читач розуміє значення слів, зміст

кожного речення і може виявити зв'язок між реченнями, розуміє план і зміст частин тексту (абзац, розділ), а також усвідомлює основний зміст всього прочитаного тексту, і може пояснити своє ставлення до прочитаного [27, с. 8].

Технічний складник (спосіб читання, темп, правильність) підпорядкований смислового аспекту (розумінню).

Кожен із компонентів має свої особливості, які позначаються на процесі читання. Здійснимо аналіз компонентів якісного читання:

Правильність читання – це читання без будь-яких спотворень, тобто без уживання помилок, що можуть впливати на смисл читання [27, с. 9].

З метою формування в учнів правильного читання необхідно працювати у таких двох основних напрямках:

1) використання спеціальних тренувальних вправ, що спрямовані на вдосконалення передусім зорового сприйняття, а також регулювання та розвиток у дітей дихального та артикуляційного апаратів;

2) використання принципу багаточитання під час роботи з художніми творами. Особливості цього принципу полягають в тому, що під час аналізу тексту вчитель постійно повертає дитину до перечитування фрагментів тексту, що є важливими в змістовому аспекті. Отже, учитель повинен забезпечувати як розуміння головної ідеї твору, так і досягати водночас швидкого та правильного читання [56, с. 185].

Під час формування навички читання в дітей молодшого шкільного віку трапляються помилки. У методиці виділяють кілька видів характерних для цього періоду розвитку дитини помилок, яких найчастіше припускаються учні.

1. *Спотворення дитиною звуко-буквеного складу:*

- пропуск літер, складів, слів, а іноді навіть цілих рядків;
- перестановка одиниць під час читання (літер, складів, слів);
- додавання довільних елементів до одиниць читання;
- заміна одних одиниць іншими.

Причинами подібних помилок є недосконалість зорового сприйняття, а

також несформованість у дитини артикуляційного апарату. Також причиною таких спотворень є «читання із здогадкою». В основі такого процесу є специфічна властивість людини, як антиципація – здатність передбачати зміст ще не прочитаного тексту за тим стилем і змістом, що відомий з прочитаного раніше уривка.

Таке припущення виникає в читача поступово в процесі набуття читацького досвіду і є свідченням прогресу дитини щодо оволодіння навичкою читання. Водночас текстуальний здогад досвідченого читача зрідка призводить до помилок, які спотворюють зміст прочитаного, а суб'єктивне припущення недосвідченої дитини часто є наслідком подібних помилок, які стають причиною нерозуміння прочитаного.

2. *Наявність повторів.* Діти можуть повторювати різні одиниці читання: речення, словосполучення, слова, склади, літери. Чим менше сформована в учня навичка читання, тим менша одиниця читання повторюється. Такі помилки дуже подібні до попередньо розглянутого типу. Причиною цього є те, що повтори найчастіше пов'язані з намаганням школяра запам'ятати й утримати в оперативній пам'яті щойно прочитаний фрагмент із метою усвідомлення прочитаного. З огляду на це на початковому (аналітичному) етапі становлення навички читання повторів не можна уникнути, і педагог повинен це сприймати як закономірне й характерне для цього етапу явище [56, с.168].

3. *Порушення норм літературної вимови.* Серед помилок такого типу можна виділити кілька груп:

1) орфоепічні помилки, одним із поширених видів є неправильне наголошування. Такі помилки пов'язані з незнанням лексичного значення слова або незнанням норм вимови;

2) помилки, що пов'язані з «орфографічним читанням», коли учень озвучує слова чи словосполучення відповідно до написання, а не їх вимови. Таке «орфографічне читання» є обов'язковим етапом становлення навички. Учитель повинен урахувати це та не квапити учня. Чим швидше в дитини

сформулюються вміння синтезувати всі дії процесу читання – сприймання, вимовляння, осмислення – тим скоріше вона відмовиться від «орфографічного читання»;

3) інтонаційні помилки, що пов'язані з неправильними логічними наголосами та недоречними щодо змісту паузами. Такі помилки трапляються в дітей, які не розуміють прочитане. Від учнів початкової школи процес читання вимагає не лише розумових зусиль, а й фізичних. З огляду на це причиною інтонаційних помилок може слугувати нетренованість дихання та мовленнєвого апарату.

Отже, з метою розвитку правильності читання необхідно працювати над удосконаленням таких чинників, як: зорове сприймання; гнучкість апарату артикуляції; вміння розподіляти дихання; знання орфоепічних норм; розширення словникового запасу учнів (знання лексичного значення слів).

Швидкість читання передбачає і забезпечує свідоме сприймання прочитаного. Вона характеризується певною кількістю слів, що вимовляються за хвилину. Водночас швидкість не є самоціллю, але саме вона є головним чинником інших якостей навички читання.

Методисти радять розрізнати поняття «темп читання» і «швидкість читання». Темп читання є ширшим поняттям, оскільки виражає відношення обсягу прочитаного й осмисленого тексту до затраченого часу. Швидкість читання є однією з ознак темпу читання та характеризує швидкість переходу від одного слова до іншого незалежно від характеру розуміння прочитаного [27, с.10]. Отже, у методиці початкового навчання дослідники радять використовувати термін «темп читання», оскільки «швидкість читання» без розуміння прочитаного немає ніякого значення.

На думку дослідників, на швидкість читання впливають природний темп, регресії, відсутність антиципації, артикуляція, малий кут зору, рівень організації уваги, рівень розвитку пам'яті.

1. *Природний темп діяльності* – це така швидкість, із якою відбуваються психічні процеси: увага, пам'ять, сприймання, мислення, уява. Ця специфічна

риса є вродженою, стійкою та зберігається протягом тривалого часу, не зазнаючи змін. Темп характеризує, наскільки дитина може швидко працювати, запам'ятовувати, репрезентувати і, звичайно, читати. Незважаючи на те, що темп діяльності є вродженою стійкою властивістю нервової системи, він протягом життя, включаючись до найрізноманітніших видів діяльності, може поступово змінюватися. Темп читання можна збільшити за допомогою спеціальних систематичних вправ.

2. *Регресії* є одним із механізмів психологічного захисту, під час читання простежуються зворотні рухи очей (повернення погляду праворуч і ліворуч). Найчастіше регресії відбуваються в дітей, які не володіють навичками швидкого, плавного читання. Іншою, поширеною причиною регресії, є відсутність уваги, невміння зосередитися, за такої регресії дитина не розуміє змісту тексту та змушена повертатися до початкового етапу. Крім гальмування самого процесу читання, регресія сприяє гіршому засвоєнню матеріалу. Визначити, чи присутня регресія в читанні дитини, можна за допомогою спостереження. Учень читає незнайомий текст, а вчитель стежить за рухами його очей та мовленням. Під час читання в учнів погляд постійно повертається назад для перечитування (спочатку прочитують слово про себе, а потім уголос) або діти постійно прочитують кілька слів на рядку по два-три рази для усвідомлення, тому й відсутня плавність у читанні.

3. *Антиципація* – це смислова здогадка, значення якої виявляється в тому, що вона полегшує процес сприймання тексту. Варто констатувати, що смисловою здогадкою полегшується сприймання не кожного слова однаково. У процесі читання трапляються й такі слова, сприймання яких не може бути полегшено смисловим здогадом.

4. *Недостатня рухомість артикуляційного мовленнєвого апарату*, що є причиною повільного читання, тому що артикуляційний апарат не забезпечує вимовляння вголос прочитаних слів потрібним темпом. У дитини мовленнєві органи (язик, губи, нижня щелепа неузгоджено працюють під час вимови звуків чи під час переходу з одного звуку та інший. Для вдосконалення вимови

необхідно проводити роботу над дикцією та постановкою дихання. Дикція є основою чіткості та зрозумілості мовлення. Артикуляційну гімнастику варто проводити на початку кожного уроку 2-3 хвилини.

5. *Мале поле читання.* Під «полем читання» розуміють певний відрізок (фрагмент) тексту, який чітко сприймається очима під час однієї фіксації погляду [27, с.80]. Дослідження засвідчили, що очі дитини в процесі читання перебувають у двох станах: або фіксації (зупинки), або зміни точок фіксації (рух). Сприйняття тексту відбувається лише в момент зупинки чи фіксації очей. Швидкість перероблення інформації в таких умовах буде залежати від кількості сприйнятої в момент зупинки погляду.

Поле читання в дитини на початковому етапі дуже мале, іноді дорівнює одній літері, тому на рядку вона може робити багато зупинок і відрізки сприйнятого тексту в неї не є однаковими. Вони будуть залежати від того, чи знайомі слова та словосполучення, які читаються школярем. З осмисленням охопленого за один прийом пов'язані й повтори в читанні недосвідченого читача. Якщо він не зумів утримати в пам'яті сприйнятий відрізок, йому доводиться знову повернутися до вже озвученого тексту, щоб усвідомити те, що прочитано [27, с.80].

Отже, підвищення швидкості читання передбачає збільшення обсягу сприйнятої інформації під час зупинки очей в процесі читання. Різниця між дитиною, яка читає швидко, і такою, яка читає надто повільно, виявляється не в швидкості руху очей, а передусім у кількості матеріалу, що сприймається в момент фіксації. З метою підвищення швидкості читання варто зменшити кількість зупинок очей на рядку та їх тривалість. Водночас важливо збільшувати кількість літер, слів, що сприймаються за одну фіксацію, і жодним чином не допускати регресії.

6. *Рівень організації уваги* – уміння сконцентруватися, зосередитися, що значною мірою відображає ефективність, результативність виконуваної роботи.

7. *Рівень організації пам'яті.* Розрізняють чотири типи пам'яті: *наочно-*

образна (виявляється у запам'ятовуванні, збереженні й відтворенні зорових, слухових образів); *словесно-логічна* (запам'ятовування та відтворення думок); *рухова* (залежить від м'язових відчуттів, від збудження та гальмування, відповідних провідних шляхів та нервових клітин); *емоційна* (яскраві емоційні образи швидко запам'ятовуються та легко відтворюються) [20**Ошибка!** **Источник ссылки не найден.**].

Свідоме читання – це розумінням молодшими школярами реального змісту прочитаного тексту, орієнтація в ідеї твору, його системі образів та ролі художніх засобів, а також правильне ставленням учня до того, що зображує автор. Це залежить від наявності необхідного життєвого досвіду, від розуміння лексичного значення слів, їх поєднання у структурі речення та від низки методичних умов. Таке трактування свідомого читання давно склалося в методиці і стало традиційним. На сьогодні поняття «свідоме читання» використовується в шкільній практиці та літературі у двох значеннях. Аналогічно як «читання» вживається у різних значеннях, і поняття «свідоме читання» може вживатися щодо читання в більш широкому значенні слова. Свідомість самого процесу читання залежить від того, наскільки учні володіють технічною стороною читання: звуко-буквеним аналізом слова; вміють співвідносити букву і звук, поєднують склади в єдиний комплекс-слово; усвідомлено виконують аналітико-синтетичні операції, які призводять до правильного відтворення звукової форми слова з урахуванням графічного позначення» [10, с.134].

Свідоме читання тісно пов'язане з розумінням змісту кожної з мовних одиниць: слова, словосполучення та речення. Свідомість читання тексту (як найбільшої мовної одиниці) передбачає, що учні опанували техніку читання і процес читання не викликає в них труднощів. Для того, щоб школярі прочитали текст свідомо, проводиться його аналіз щодо розуміння змісту та художніх засобів. Отже, найважливішою умовою свідомого читання є розуміння змісту та структури твору.

Важливим компонентом якісного читання є **виразність**. Виразне

читання – це інтонаційно правильне читання, що відображає проникнення читача у зміст художнього твору. Під виразним читанням у школі розуміють усне читання напам'ять або за книгою (підручником), що правильно передає ідейний зміст твору, його образи та що передбачає суворе дотримання орфоепічних норм [33, с.34].

Виразність читання виявляється в умінні обґрунтовано, відповідно до змісту прочитаного тексту використовувати паузи (логіко-граматичні, психологічні та ритмічні – під час читання творів). Виразність виявляється в умінні робити логічний та психологічний наголос, знаходити потрібну інтонацію, що частково підказується розділовими знаками, читати досить голосно і виразно [33; 10; 56].

Дослідниця В. Мартиненко наголошує, що виразно прочитати твір – означає «проникнути в емоційний настрій твору, а також правильно вибирати та вміння користуватися мовленнєвими інтонаційними, а також позамовними засобами виразності» [27, с.9].

Виразним засобом мовлення є інтонація. Інтонація – це поєднання елементів мовлення, найважливішими з яких є паузи, ритм мовлення, наголос, темп, зниження і підвищення голосу. Такі складники є взаємопов'язаними, вони підтримують один одного та всі разом зумовлюються змістом твору, його ідейно-емоційним «зарядом» та цілями, які у відповідний момент визначені читачем.

У літературі основні компоненти інтонації визначені так: сила, що визначає динаміку мовлення та виражається в наголосі; напрямок, що визначає мелодику мовлення та виражається в русі голосу із звуків різної висоти; швидкість, що визначає темп і ритм мовлення та виражається в русі голосу за звуками різної висоти; тембр (забарвлення), що визначає характер звучання (емоційне забарвлення мовлення) [19; 33; 9].

У методичній літературі (І. Горобець, В. Мартиненко, В. Савченко та ін.) найголовнішими аспектами оволодіння основами виразного мовлення в учнів визначено такі:

- 1) уміння розподілити в процесі мовлення своє дихання;
- 2) оволодіння чіткою дикцією та навичкою правильної артикуляції кожного звуку чи звукосполучення;
- 3) засвоєння правил літературної вимови [27; 8].

Роботу над виразністю мовлення вчитель починає з навчання дітей керувати своїм диханням під час вимови та правильно використовувати особливості голосу – висоту, силу, звукове забарвлення (тембр), тривалість (темп). Відповідно школярі вчать вимовляти та читати слова з різною силою голосу (тихо чи голосно) відповідно до змісту тексту; самостійно обирати темп мовлення (повільний, середній, швидкий), надавати голосу відповідного емоційного забарвлення [33, с. 160].

У процесі навчання виразного читання діти ознайомлюються з логічним наголосом і паузою. У методиці навчання виразного читання (І. Гудзик, А. Григорук, А. Капська, І. Мельник, Г. Олійник) традиційно виділяють на три етапи:

- а) характеристика конкретного змісту твору, аналіз мотивів поведінки дійових осіб, визначення ідеї твору тощо, тобто усвідомлення ідейно-тематичної основи твору, образної системи в єдності з художніми засобами;
- б) робота з текстом: аналіз пауз, логічних наголосів, встановлення темпу читання;
- в) тренування (повторне читання, доки не вдасться голосом передати думки автора, його ставлення до подій і дійових осіб).

Аналіз змісту та ідейної спрямованості твору охоплює навчання виразного читання.

Під час навчання виразного читання вважається головним не наслідування зразків, а передусім розуміння тексту, співпереживання героям та вираження власного ставлення до подій [10; 56; 9; 19].

Отже, основними компонентами, що підтверджують сформованість навички **якісного читання**, є: 1) техніка читання (сприймання та озвучування слів правильно і швидко, з одного боку, на основі зв'язку між їх зоровими

образами, з іншого – акустичними та мовленнєво-руховими; 2) розуміння тексту (розуміння його значення, змісту).

У процесі формування якісного читання необхідно працювати над правильністю, свідомістю, швидкістю, виразністю читання. Варто зауважити, що ці компоненти тісно взаємопов'язані, і техніці, і розумінню тексту надається важливе значення у процесі навчання читання молодших школярів, оскільки розуміння прочитаного полегшується за умови вдосконалення техніки.

1.3. Психолого-педагогічні особливості формування якісного читання в учнів початкової школи

У дітей молодшого шкільного віку психічні процеси перебувають у стані становлення та розвитку. Тому важливо знати їх особливості перебігу та поетапного формування, зокрема й процесу формування навички якісного читання.

Початок шкільного життя знаменує віковий період розвитку від 6-7 років до 10-11 років (I-IV класи). У психолого-педагогічній літературі він визначається як молодший шкільний вік і вважається сенситивним періодом для морального розвитку, особистісного становлення, розвитку психічних пізнавальних процесів, емоційно-почуттєвої, мотиваційної та ціннісної сфер. І. Бех слушно зауважує, що «молодший шкільний вік – відповідна стадія психічного розвитку суб'єкта – набуває нині чітко окресленої виразності як щодо попереднього вікового етапу (дошкільне дитинство), так і наступного підліткового етапу» [1, с. 671].

Цей період виділяється як особливий період у житті дитини. В освітній сфері він досліджується багатьма українськими та зарубіжними психологами і педагогами. Цей період більш ґрунтовно представлено в працях В. Давидова, Г. Костюка, А. Маркова, І. Підласова. Соціально-педагогічні й психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку перебували в центрі уваги

Б. Ананьєва, І. Бєха, Л. Божович, О. Запорожця, І. Кулагіної, М. Славїна та ін.

Навчання в початковій школі відзначається категоричними змінами в житті молодших школярів. По-перше, дитина залучається до нової для неї діяльності – навчання в школі, що висуває низку серйозних вимог до учня, вимагаючи від нього перебудувувати більшість психічних процесів і функцій. По-друге, дитина стає частиною колективу, що зумовлює необхідність будувати нові відносини з дорослими та однолітками. По-третє, у спілкуванні школяра з'являється нова значуща для нього постать – учитель. Дитина за короткий час має сформувати іншу систему відповідальності, узгодити свої інтереси та обов'язки з правами інших людей. У цей період надзвичайно важливою є допомога вчителя, від умінь та знань якого залежить формування характеру, спрямованість волі, коло інтересів молодшого школяра, до якого, насамперед має увійти зацікавленість процесом читання. Окрім того, підвищується рівень контактів дитини із засобами масової інформації за допомогою читання, дуже швидко зростає потік інформації виховного напрямку, який має значний вплив на неї [1, с. 134].

Відомі психологи і педагоги І. Бєх, В. Іванова, Г. Костюк вважають, що в початковій школі в учня розпочинають свій розвиток такі психічні функції, які становлять основу засвоєння письма та читання [1; 20; 16]. Учені це називають формуванням вторинної готовності до навчання, тобто до предметного навчання. Учні початкової школи в цей період уже здатні до формування в себе навичок читання завдяки психічним процесам, що формуються в них. Розглянемо їх більш детально.

На думку психологів, потреба є головним мотивом читання. Навчання читання відбувається в молодшому шкільному віці. У дитини насамперед з'являється потреба навчитися читати, тобто опанувати сам процес створення з окремих букв слів, а зі слів – речень. Саме цей процес викликає інтерес на початковому етапі. Оволодівши повною мірою процесом читання, мотив учня змінюється, з'являється інтерес не лише прочитати написане, а й зрозуміти його суть. Поступово мотиви процесу читання стають складнішими, і в дитини

з'являється мета дізнатися певну інформацію, яка криється за написаним [23].

У молодших школярів під час навчання в початковій школі відбувається перехід до словесно-логічного мислення, хоча панівним на цьому етапі залишається наочно-образне. Дитині важко встановити причинно-наслідкові зв'язки, що пояснюється конкретністю її мислення. Тому їй легше виявити тимчасові зв'язки, і в цьому вбачаються труднощі, що виникають у дитини під час навчання навичок читання. Саме в молодшому шкільному віці починає активно розвиватися смислова пам'ять, що потребує роботи, спрямованої на розуміння тексту. Завдяки розвитку смислової пам'яті складається уявлення про художній твір як про зв'язне ціле, яке допомагає учню встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в тексті. Крім того, юним читачам важко виокремити окремі елементи тексту для подальшого аналізу – з'ясувати значення конкретного епізоду, оцінити вчинки та розкрити характер персонажа тощо.

Український психолог І. Бех слушно зауважує, що в дітей молодшого шкільного віку «підвищується загальна психологічна сприйнятливність до виховних впливів, що допомагає розширенню зони найближчого морального розвитку. Завдяки потребі звертатися до власного внутрішнього світу, підвищується рівень його усвідомлення і дієвість регулюючої функції. Відтак, відповідальні наміри набувають все більшої питомої ваги в поведінці і діяльності школярів» [1, с. 678].

Для того, щоб процес формування якісного читання був ефективним, необхідно докладати зусиль у напрямі зони найближчого розвитку дитини, у нашому випадку – на розвиток смислової пам'яті та розуміння тексту.

Дослідники акцентують на тому, що рівні сприймання тексту мають відмінності на різних вікових етапах молодшого шкільного віку. Приміром, учні 1-2 класів ще не можуть самостійно виявити ідейний зміст, з'ясувати підтекст твору; встановити смислові зв'язки між вчинками персонажів та описаними подіями у творі, тобто між основними складниками тексту; за поданим зразком відтворити у своїй уяві невідомий предмет, а лише

сприймають його на емоційному рівні. В учнів 3 – 4-х класів такі вміння набувають самостійності, у них виявляються зміни в читацькій діяльності: діти прагнуть логічно пояснити те, про що вони прочитали [71, с.57].

Пріоритетною рисою сприймання дитиною художнього тексту є її *центрація* – вона бачить світ, ґрунтуючись лише на власній точці зору. Тому юним читачам важко «побачити» автора за текстом, зрозуміти його ставлення до героїв та подій. Натомість учні загострюють свою увагу на персонажах і стежать за перебігом подій у творі. Діти молодшого шкільного віку загалом читають книжки не уважно, не вдумуючись у суть, пропускаючи кілька сторінок поспіль, відстежуючи лише фабулу, саму подію. Поступово в учнів початкової школи відбувається *децентрація*, завдяки якій діти починають враховувати думку іншої людини, що стає важливим чинником формування навичок якісного читання за умови правильно спланованої роботи вчителя [Ошибка! Источник ссылки не найден., с.139].

Читання – це складний психофізіологічний процес. Він об'єднує в собі елементи та характеристики, пов'язані з розумовою та мовленнєвою діяльністю. У процесі читання задіяні особистісні якості читача, його емоції, сприймання, увага, уява, здібності, інтереси та ціннісні орієнтації. Розвиваються накопичені знання про навколишній світ. Активізується словниковий запас читача, накопичений під час повсякденного мовлення, особистих і колективних форм спілкування, засвоєні зразки слововживання, заміни і сполучень слів, зразки побудови речень та текстів.

Формування навички читання у молодшого школяра має такі **особливості**:

1) поле читання, що може охоплювати в такому віці лише одну букву. Щоб її «визначити», часто дитина порівнює її з іншими, а прочитання літери пробуджує в читача природне бажання відразу вимовити звук, але, на прохання вчителя, він повинен вимовити цілий склад. Отже, учневі необхідно прочитати хоча б ще одну літеру, водночас утримуючи у своїй пам'яті попередні звуки для злиття їх у відповідний склад. На цьому етапі багато учнів

зазнають значних труднощів, адже з метою прочитання цілого слова недостатньо лише відтворити сполучення звуків. Процес читання відбувається повільно, оскільки для прочитання цілого слова необхідно виконати декілька дій сприймання та розпізнавання, а також потрібно об'єднати звуки в склади, а склади, у свою чергу, у слова. Очі читача-початківця починають втрачають рядок, адже він змушений повертатися, перечитувати літери і склади. Погляд дитини ще не адаптований рухатися паралельно рядкам. Ця проблема вирішується поступово, після того, як обсяг уваги в учня розширюється, і він вчиться сприймати відразу цілий склад чи навіть ціле слово;

2) читач-початківець не завжди може швидко зрозуміти зміст прочитаного тексту. Велика увага приділяється техніці читання, кожній елементарній дії. До того часу, як слово вимовляється, молодший школяр не встигає його зрозуміти. Усвідомлення змісту відривається від процесу читання, а «визначення» слова відбувається не разом із його прочитанням, а після цього. У початковій школі вагоме значення приділяється саме усвідомленому читанню, яке підвищується за допомогою різноманітних картинок, запитань та пояснень учителя, наочних посібників, читання текстів уголос, оскільки слуховий подразник доповнює зорове сприймання слова та допомагає зрозуміти його зміст. Однак слабка усвідомленість читання є значною проблемою під час навчання читанню;

3) для учнів початкової школи характерне вгадування слова за першим складом чи картинкою або контекстом. Такі спроби вгадування слів часто призводять до помилок у читанні, проте учень намагається читати свідомо. Такі помилки можна виправити прочитанням слова по складах, звуко-буквеним аналізом і синтезом. Поширеною складністю під час навчання читання є звукоскладання: школярі вимовляють окремі звуки, а склад утворити ще неспроможні. Найефективнішим засобом уникнення труднощів звукоскладання вважається поскладове читання. Підвищена увага до складу як до одиниці читання може допомогти в процесі навчання [71; 28].

4) сприймання прочитаного молодшими школярами тексту суттєво

відрізняється від сприймання дорослою людиною та має специфічні властивості:

- фрагментарність, недостатність цілісності сприймання твору чи його фрагменту;
- слабкість узагальнювального сприймання;
- недостатність життєвого досвіду;
- взаємозв'язок із практичною діяльністю школяра;
- виражена емоційність і безпосередність, співпереживання;
- переважання інтересу до змісту мовлення;
- недостатнє розуміння виражальних засобів мовлення;
- переважання репродуктивного рівня сприймання дитини.

Програмою початкової школи передбачено поетапне навчання якісному читанню, і на кожному з них сформованість якісного читання оцінюється за такими критеріями та показниками, як: обсяг прочитаного, правильність, усвідомленість, виразність. Наразі школярі читають мало і без особливого бажання. Це зумовлено змінами інформаційного поля сучасного молодшого школяра, що отримує інформацію не тільки і не стільки з книжок, скільки з інтернет-мережі та телемовлення. Ця причина є основною та єдиною, проте психологи та педагоги вбачають цілий комплекс причин зниження в школярів інтересу до читання. Зокрема, такою причиною можна назвати недостатню увагу з боку вчителів початкової школи до читацького інтересу учнів, надання пріоритету в процесі вивчення твору пізнавально-дидактичній функції, а не розвитку в школяра інтересу до процесу читання.

Процес формування навички читання здійснюється у 3 етапи: аналітичний, синтетичний та етап автоматизації.

На *аналітичному етапі* молодший школяр вчиться співвідносити звук і букву, навчається поєднувати склади, а згодом – складати слова. Розуміння прочитаного в цей період відокремлено від процесу сприймання за часом: школяр спочатку читає слово і потім усвідомлює його значення. Характерним на цьому етапі є «рубане» читання, під час якого слова читаються учнем без

інтонації шляхом механічного приєднання один до одного. Помилками цього періоду навчання школярів є такі: заміна закінчень слів і повторення слів. Іноді школяр сам помічає свої помилки і намагається їх виправити, отже, він переходить до іншого етапу формування досвіду читання.

Етап синтетичного читання характеризується тим, що слово у свідомості школяра визначається не просто об'єднанням окремих частин, а постає як ціле. У цьому візуальне сприймання слова збігається з усвідомленням його значення. Період синтетичного читання триває досить довго. Він триває на етапі початкової освіти, а у більшості школярів завершується лише в середній ланці школи.

На наступному етапі – *автоматизації навички читання* – сформовані в учнів навички удосконалюються та закріплюються. Технічна сторона читання поступається місцем процесу усвідомлення змісту прочитаного. Важливою ознакою переходу школяра на етап автоматизації є його бажання читати подумки [8, с.157-158].

Отже, у процесі навчання читання вчителів необхідно звернути увагу на те, щоб допомогти молодшим школярам якнайшвидше подолати проблеми на аналітичному етапі та сформувати інтерес до читання та навички автоматизованого читання. Сучасна методика навчання читання визначає навичку читання як автоматизоване вміння з озвучування твору, усвідомлення задуму сприйманого тексту і формування особистого ставлення до прочитаного. Така читацька діяльність передбачає вміння розмірковувати над текстом до початку його прочитання, у процесі читання та після. Тільки таке «усвідомлене читання» є засобом залучення школяра до читання, розвитку особистості та занурення в художній світ.

Отже, формування навички читання в молодших школярів є важливим чинником успішного навчання. Однак для цього необхідна систематична та цілеспрямована робота над формуванням та вдосконаленням якісного читання.

1.4. Аналіз освітніх програм та підручників із літературного читання для учнів початкової школи

Відповідно до Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти, концепції «Нова українська школа» розроблено типові програми для 1-2 класів та 3-4 класів закладів загальної середньої освіти. На сьогодні чинними є освітні програми під керівництвом О. Савченко [65; 66] та Р. Шияна [66; 67].

У програмі чітко окреслено основну мету початкової освіти – це «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі» [65, с.1].

У змісті програми визначено ключові компетентності, серед яких наголошено на «любові до читання, відчутті краси слова» [65, с.1].

Мовно-літературна освітня галузь реалізована в інтегрованому курсі «Українська мова», де виділено такі змістові лінії, як «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Змістова лінія «Читаємо» передбачає «формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних,

комунікативних ситуаціях, практичному досвіді» [65, с.7-8].

Змістова лінія «Читаємо» реалізується через такі інтегровані курси і навчальні предмети:

1 клас – інтегрований курс «Українська мова. Навчання грамоти»;

2 клас – навчальні предмети «Українська мова», «Читання» або інтегрований курс цих навчальних предметів «Українська мова».

Відповідно до чинної програми в учнів **1-го класу** необхідно **сформувати і розвивати навички читання** (читання вголос доступних текстів переважно цілими словами, а окремі ускладнені слова – за складами); виявляти під час читання усвідомлення значення більшості слів, звертати увагу на невідомі слова, запитуючи їх значення в дорослих чи вчителя; правильне інтонування речень відповідно до розділових знаків після попереднього пояснення вчителем); **сприймати та практично розрізняти художні тексти** (читати та називати нескладні фольклорні та літературні твори (загадка, лічилка, казка, вірш, оповідання)); **аналізувати та інтерпретувати зміст текстів** (уміння виділяти заголовок у структурі тексту; пояснювати його зв'язок та ілюстрацій із змістом твору; виявляти свідоме розуміння змісту невеликих і нескладних текстів: пояснювати події, називавати героїв твору, відповідати на запитання за змістом прочитаного твору; переказувати близько до тексту прочитаний твір чи окремі його фрагменти з оперттям на ілюстрації, за допомогою запитань учителя); **формувати рефлексивний досвід за змістом тексту** (висловлювати власне ставлення до тексту; читати в ролях діалоги з прочитаних казок, віршів, оповідань); **ознайомити з різними видами та джерелами інформації** (сформувати уявлення про важливі для учнів джерела інформації (дитячі книжки, енциклопедії, журнали, бібліотека, Інтернет, телебачення), розрізняти вербальну й візуальну інформації в тексті; знаходити за завданнями вчителя необхідну інформацію в книжці, журналі, пояснювати її зміст); **працювати з дитячою книжкою** (знаходити та визначати складники дитячої книжки, висловлювати власне припущення про те, що вони дізнаються з книжки;

розрізняти дитячі книжки казок, віршів, оповідань; дотримуватися основних правил збереження книжок та гігієни читання; пояснювати власні читацькі вподобання; відповідати на запитання «Про що любите читати?», «Які улюблені літературні герої) [65, с.8-9].

Згідно з чинною програмою **в 2-му класі** школярі повинні читати вголос плавно, правильно та свідомо, а також *переважно цілими словами* тексти, які повинні відповідати за змістом і формою віковим особливостям. Вже з 2-го класу в учнів формуються початкові вміння *читати мовчки; пояснювати значення* переважної більшості слів, а також тих, що вживаються не лише в прямому, а й переносному значеннях; знаходити в тексті незнайоме слово, з'ясовувати його значення, користуючись відповідним словником, виносками, а також контекстом за допомогою вчителя; *правильно інтонувати* прості речення різних видів; *уміти регулювати* темп (швидкість) читання, силу голосу, дихання з урахуванням змісту твору; самостійно читати та розрізняти малі фольклорні форми творів та літературні жанри: казка, вірш, оповідання, повість-казка, визначати їх емоційний настрій; самостійно читати та розрізняти нехудожні тексти; виділяти в тексті заголовки, схеми, таблиці, ілюстрації, використовувати їх для прогнозування змісту текстів та кращого їх розуміння. Окрім того, другокласники ознайомлюються з жанрово-тематичною різноманітністю творів – творами усної народної творчості, дитячим фольклором, творами відомих українських і зарубіжних письменників-класиків, які порушували у своїй творчості актуальні дитячі теми; літературою сучасних вітчизняних і зарубіжних письменників, науково-пізнавальною літературою для дітей тощо [65, с.12-13].

Типова освітня програма для учнів **3-4-х класів** [66 с.12-13] мовно-літературну освітню галузь презентує через провадження таких навчальних предметів, як «Українська мова», «Літературне читання».

Основною метою предмета «Літературне читання» є «розвиток особистості молодшого школяра засобами різних видів читацької діяльності; формування читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей;

збагачення емоційно-ціннісного, естетичного, соціального та пізнавального досвіду; розвиток образного, критичного ідеологічного мислення та літературно-творчих здібностей; формування готовності до вивчення української та зарубіжної літератури в освітньому закладі II ступеня» [66, с.17].

Відповідно до мети літературної освіти визначено **основні завдання**:

- 1) ознайомити дітей із дитячою літературою, різноманітною за тематикою та жанрами;
- 2) формувати в молодших школярів повноцінну навичку читання як універсальний інструмент їхньої грамотності;
- 3) розвивати інтерес і здатність до самостійної читацької діяльності з метою задоволення читацьких потреб;
- 4) формувати вміння опрацьовувати художні та науково-художні тексти;
- 5) оволодіти основними прийомами структурного, смислового й образного аналізу різноманітних за видом текстів;
- 6) розвивати образне, критичне, логічне мислення й мовлення;
- 7) формувати вміння самостійної роботи з різними джерелами і видами інформації;
- 8) формувати основні прийоми роботи з дитячою книжкою, а також періодичною та довідковою літературою;
- 9) формувати вміння безпечно та критично використовувати медіапродукцію, здатність створювати медіапродукти та спілкуватися через різні медіазасоби;
- 10) розвивати уяву та здатність виявляти себе в різних видах літературної діяльності [66, с.17].

У програмі з предмета «Літературне читання» окреслено такі змістові лінії: «Пізнаємо простір дитячого читання»; «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»; «Взаємодіємо усно за змістом прослуханого»; «Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»;

«Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»; «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією»; «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти» [66, с.17].

У змістовій лінії **«Пізнаємо простір дитячого читання»** створено умови для ознайомлення дітей 3-4 класів з дитячою літературою різної тематики та жанрів, довідковою та навчальною літературою різних жанрів, медіатекстами та способами здобуття знань у сфері сучасних медіа. У сфері дитячого читання взаємодія організованої та самостійної читацької діяльності школярів сприяє формуванню на кінець початкової школи досвідчених дітей-читачів, які мають уявлення про читання, розуміють його цінність, виявляють інтерес до читання та використовують різні типи текстів з різною метою.

Змістова лінія **«Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»** охоплює такі основні змістові блоки: вдосконалення та розвиток якісних характеристик технічного та смислового аспектів під час читання вголос і мовчки, самостійне використання вербальних і невербальних засобів художньої виразності, оволодіння прийомами смислового читання (самостійне розуміння словникового значення слів, речень, повне розпізнавання фактів, понять і підтекстової інформації в тексті (з допомогою вчителя)), застосування різних видів читання (аналітичне, переглядове, вибіркове) відповідно до мети читання.

На кінець 4-го класу відповідно до програмових вимог дитина повинна повноцінно оволодіти навичкою читання вголос і мовчки текстів різних видів, а також усвідомлювати важливість уміння правильно читати з метою успішної діяльності в майбутньому.

Змістова лінія **«Взаємодіємо усно за змістом прослуханого»** спрямована на розвиток в учнів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати усну інформацію, застосовувати її в різних комунікативних ситуаціях, будувати діалоги для досягнення конкретних життєвих цілей.

Змістова лінія **«Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»** розвиває в учнів уміння цілісно сприймати художні, науково-художні тексти,

аналізувати й інтерпретувати їх, використовуючи (практично) літературознавчі поняття, висловлювати рефлексивні судження про прочитане, критично оцінювати інформацію з різних типів текстів, використовуючи їх для збагачення власного читацького досвіду.

Змістова лінія **«Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»** передбачає формування та розвиток умінь розрізняти дитячі книги за жанровими, тематичними ознаками та типом видання книжки-твори, книжки-збірки, бібліотечні книги, довідники, словники тощо). Також розвиваються навички самостійного добору книжок з використанням інформаційних ресурсів дитячих бібліотек, висловлення своїх почуттів та оцінних вражень від змісту прочитаних книжок, написання коротких рецензій на прочитані книги.

Змістова лінія **«Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією»** формує та розвиває уявлення про різні види медіа та вербальні й невербальні засоби, за допомогою яких вони впливають на читачів; розвиває вміння і навички сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та безпечно використовувати медіапродукцію; розвиває вміння і навички самостійного створення власних медіапродукцій.

Оволодіння медіаграмотністю пов'язане з повсякденним життям дітей у школі й поза нею та створює можливості для набуття ними досвіду критичного осмислення різних медіапродуктів, розширення їхнього читацького та соціального досвіду, розвитку здатності розрізняти корисну та шкідливу інформацію, а також уміння уникати ризиків, пов'язаних з медіапродуктами, які можуть з'явитися в цьому віці.

Метою змістової лінії **«Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти»** є розвиток художньо-образного мислення, уяви та мовлення учнів, оволодіння вербальними й невербальними способами утворення творчих продуктів різного ступеня самостійності (доповнення, зміни, продовження, ілюстрування, інсценізування, участь у дослідницьких проєктах; складання казок, есе, віршів, загадок, оповідань тощо) [66, с.18-19].

У типовій освітній програмі (1-2 класи), розробленій під керівництвом Р. Шияна [66], одним із завдань з мовно-літературної освіти є «виховання стійкої мотивації до читання та прагнення вдосконалювати своє мовлення», «розвиток уміння вдумливого читання»; «збагачення духовного світу та розвиток творчого мислення через естетичне сприймання творів художньої літератури» [66, с. 4].

Відповідно до цих завдань на початковому етапі мовно-літературної освіти виокремлено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовлення», «Театралізуємо».

Змістова лінія «**Читаємо**» спрямована на формування мотивації учнів до читання, активне залучення школярів до читацької діяльності, яка базується на ініціативності та самостійності здобувачів освіти у виборі текстів для читання та вмінні інтерпретувати прочитане. У процесі читання діти розвивають уміння свідомо сприймати та аналізувати твори, давати оцінку прочитаному та перетворювати інформацію, уявляти, творчо мислити.

Відповідно до пропонованого змісту програми **учні 3-4 класів** повинні показати такі результати навчання: повноцінне володіння навичками читання вголос і мовчки, що забезпечує усвідомлення текстів різних видів; уміння пов'язати елементи інформації в цілісний текст; формулювання висновків на основі виявленої в тексті інформації; висловлення свого ставлення до творів, літературних героїв, аргументування власних думок з використанням прочитаного тексту, власного досвіду та інших джерел; створення на основі тексту плану, таблиці, моделі; експериментування з текстом (зміна сюжету, переказ тексту з іншої позиції, додавання персонажів, імпровізація під час інсценізації тощо) [67, с. 9-10].

Отже, аналіз типових програм для початкової школи засвідчив, що в них головним завданням є не просто розвинути навичку усвідомленого, правильного і виразного читання, а й формувати *читання як міжпредметне вміння*, отже, початкова школа розглядає читання як метапредметний

результат. Досягнення результату має призвести до того, що вчитель початкових класів буде формувати навичку читання як на уроках літературного читання, так й у процесі вивчення всіх інших навчальних предметів.

Відповідно до програмових вимог з метою формування навички якісного читання укладено **підручники з літературного читання**. Здійснимо їх аналіз.

Букварі для учнів 1-го класу [5; 54] призначені для навчання грамоти. Вони складаються з 6-ти частин, із яких 1 охоплює добуквений період навчання грамоти, 2-5 частини призначені для буквеного періоду, а 6-а частина – післябуквений період. В основі чинних підручників – ознайомлення дітей із буквами та засвоєння загальних способів як письма, так і читання. З цією метою запропоновано виділення звукового складу слова, побудова його слово-звукової моделі та буквеного запису.

У «Букварі» В. Вашуленка та ін. та К. Пономарьової запропоновано послідовність вивчення букв, яка визначається необхідністю швидшого переходу від читання складів до читання слів з опорою на літери приголосних звуків; частотністю вживання цих літер у словах; особливостями зображення букв; можливістю відразу складати та читати склади – одно- та двоскладові.

Аналіз шкільних підручників з читання для учнів 1-2 класів засвідчив, що в змісті представлено продуктивну систему вправ і завдань з метою інтенсивного розвитку в дітей технічної сторони навички. Наприклад, у підручнику «Українська мова. Буквар» К. Пономарьової запропоновано такі завдання: «*Утвори слова зі складів і букв*» (с.59, 2 Ч.), «*Читай слова швидко і правильно*» (с.59, 2 Ч.), «*Прочитай слова разом із Щебетунчиком*» (с.63, 2 Ч.), «*Прочитай склади і слова*» (с.68, 2 Ч.), «*Подолай сходинки разом із динозавриком, читаючи склади*» (с.72, 2 Ч.), «*Прочитай текст. Придумай заголовок*» (с.59, 2 Ч.).

У підручнику «Українська мова. Буквар» (автори М. Вашуленко, О.Вашуленко, О. Прищепа) вміщено такі вправи: «*Швидко читай – інше слово*

в рядку розпізнавай» (с.12, Ч.4), *«Утвори словосполучення»* (с.28, Ч.4), *«Потренуйся читати, чітко вимовляючи кожне слово»* » (с.35, Ч.4).

У 1-2 класах школярі навчаються читати склади, слова, речення, пояснювати назву тексту. Учні прогнозують текст за назвою, ілюстрацією, а також навчаються добирати заголовок до невеличких частин тексту, складати простий план; переказувати прочитане з опертям на план із малюнків.

Отже, мета уроків навчання грамоти – формування навички читання в дітей, які не читають, та вдосконалення навички читання в учнів, які вже вміють читати; розвиток інтересу до читання; формування в школярів універсальних навчальних умінь.

Одна і та ж послідовність вивчення друкованих літер у «Букварі» та у прописах дає можливість вчителю проводити комбіновані уроки читання та письма, а дітям паралельно засвоювати друковане та письмове зображення букви.

На уроках літературного читання провідною є технологія формування типу правильної читацької діяльності (технологія продуктивного читання), що забезпечує формування читацької компетенції молодших школярів.

Протягом чотирьох років навчання літературного читання змінюються прийоми оволодіння навичкою читання: спочатку йде освоєння цілісних (синтетичних) прийомів читання в межах слова та словосполучення (читання цілими словами); далі формуються прийоми інтонаційного об'єднання слів у речення. Збільшується швидкість читання, поступово вводиться читання про себе з відтворенням змісту прочитаного.

Аналіз чинних підручників з літературного читання для учнів **3-4 класів** [58; 53; 59] засвідчує, що переважна більшість завдань щодо засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності спрямована на формування смислових прийомів читання.

Учні поступово опановують раціональними прийомами читання та розуміння прочитаного, орфоепічними та інтонаційними нормами читання, слів та речень, освоюють різні види читання тексту (вибіркове,

ознайомлювальне) та використовують їх відповідно до конкретного мовленнєвого завдання.

Паралельно з формуванням навички швидкого, усвідомленого читання здійснюється цілеспрямована робота з розвитку вміння осягати зміст прочитаного, узагальнювати та виділяти головне. Наприклад: *«Що для тебе було новим, несподіваним у цій розповіді? Чим мова допомагала людям? Що для тебе є незрозумілим? До кого ти звернешся за роз'ясненням? Поміркуйте разом! Чому поява мови докорінно змінила життя людей?»* [58, с.22].

Учні опановують прийоми виразного читання. Наприклад: *«Прочитайте вірш. У якому темпі, з якою силою голосу краще прочитати вірш? Прочитайте»* [58, с.5]; *«Зверни увагу, де починаються і закінчуються речення; яку інтонацію підказують розділові знаки. Знайди рядки, що є роздумом. Як їх краще прочитати?»* [58, с.25].

Удосконалення мовлення (уміння слухати і говорити) здійснюється паралельно з навчанням читання. Удосконалюються вміння сприймати на слух висловлювання, розуміти його мету, ставити питання з почутого чи прочитаного твору, висловлювати свою думку. Наприклад: *«Прочитай уривок з казки Зірки Мензатюк. Чи знаєш значення виділеного слова? Перевір свою думку за словником. Поясни, як розумієш останнє речення тексту»* [53, с.26].

Засвоюються продуктивні форми діалогу, формули мовленнєвого етикету за умов навчального та позанавчального спілкування. Ознайомлення з особливостями національного етикету та спілкування людей проводиться на основі літературних (фольклорних та класичних) творів. Наприклад: *«Якими були уявлення про світове яйце? Яким символом є зараз яйце у християн? Що розповідається в міфах праслов'ян про появу людей на Землі?»* [59, с.22].

Удосконалюється монологічне мовлення учнів (з опорою на авторський текст, запропоновану тему чи проблему обговорення), цілеспрямовано поповнюється активний словниковий запас. Учні освоюють стислий, вибірковий та повний переказ прочитаного чи почутого твору. Наприклад: *«Перегляньте текст. Скільки в ньому виділено частин? Доберіть до них*

заголовки. Це буде план казки. Підготуйте за ним стислий переказ твору» [58, с.103].

У результаті вивчення літературного читання на етапі початкової загальної освіти учні набувають первинні навички роботи з інформацією, що міститься в текстах, у процесі читання відповідних до віку літературних, навчальних, науково-пізнавальних текстів, визначень слів та термінів. Наприклад: *«Як би ти пояснив/пояснила значення цього слова своїм однокласникам й однокласницям? Значення яких інших слів ти прагнув/прагнула з'ясувати? До яких джерел звертався/зверталася?»* [58, с.27].

Паралельно з формуванням навички читання здійснюється цілеспрямована робота з розвитку вміння осягати зміст прочитаного, узагальнювати та виділяти головне. Учні опановують прийоми виразного читання. Удосконалення мовлення проводиться паралельно з навчанням читання. Удосконалюються вміння сприймати на слух висловлювання або читання співрозмовника.

Отже, методичний апарат чинних підручників дозволяє досягти результатів у літературному розвитку школярів за такими критеріями: рівень начитаності, коло читання школяра; рівень сформованості інтересу до читацької діяльності; рівень сформованості спеціальних читацьких умінь. Проте, на нашу думку, необхідно приділити більше уваги правильному читанню відповідно до концепції Нової української школи, розробити сучасні технології формування і розвитку всіх складників правильного читання, зокрема смислового, виразного, правильного, швидкого.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної й методичної літератури з проблеми технологій формування і розвитку психологічної готовності до якісного читання молодших школярів дозволив

з'ясувати, що термін «технологія» – це конструювання освітнього процесу за схемою: загальні цілі і зміст навчання – конкретні навчальні цілі – організація процесу навчання – оцінювання – виправлення та корекція цілей та процесу навчання. Освітні технології визначають загальну концепцію розвитку освіти, основною метою яких є розв'язання стратегічних завдань для системи освіти. Вони є відкритою педагогічною системою, що охоплює концептуально-цільові, змістові, процесуальні, результативно-аналітичні компоненти. Технології навчання відтворюють конкретні способи засвоєння матеріалу в межах визначеного предмета, курсу, теми.

У процесі дослідження було виявлено, що читання є складним психофізіологічним процесом, у якому беруть участь зоровий, мовленнєво-руховий, мовленнєво-слуховий аналізатори. В основі цього процесу лежать найскладніші механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв'язків двох сигнальних систем. Якісне читання передбачає формування таких складників – смислового (розуміння змісту висловлювання та його виразність), і технічного (спосіб читання, правильність, і швидкість читання). З метою розвитку правильності читання необхідно працювати над удосконаленням таких чинників, як: зорове сприймання; гнучкість апарату артикуляції; вміння розподіляти дихання; знання орфоепічних норм; розширення словникового запасу учнів (знання лексичного значення слів).

Було встановлено, що в початковій школі в учня активно розвиваються такі психічні функції, які становлять основу засвоєння письма та читання. Учні початкової школи в цей період уже здатні до формування в себе навичок читання завдяки психічним процесам, що формуються в них.

Аналіз чинних підручників з літературного читання для учнів початкової школи засвідчує, що переважна більшість завдань щодо засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності спрямована на формування смислових прийомів читання.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Діагностування сформованості в учнів початкової школи навичок якісного читання

На констатувальному етапі дослідження було поставлено таку мету: виявити рівень сформованості навички якісного читання в учнів 2-го класу.

Реалізація цієї мети передбачала вирішення таких завдань, як:

- вибір діагностичних методик;
- розроблення діагностувальних завдань та їх проведення;
- організація цілеспрямованої роботи з дітьми;
- якісна та кількісна обробка даних.

Констатувальний зріз проводився на початку навчального року в учнів 2-го класу на базі Великокринківського ліцею Глобинської міської ради Кременчуцького району Полтавської області. В опитуванні взяли участь 24 особи.

В основу вивчення сформованості навички якісного читання на уроках літературного читання було враховано такі показники:

1. **Виразність** – це вміння школярів засобами мовлення передати своє ставлення до прочитаного тексту; вміння логічно правильно ставити наголос, правильно робити паузи, а також вміння читати з необхідною інтонацією, читати голосно та чітко.

2. **Свідоме читання** – це вміння школярів розуміти задум автора; вміння усвідомити текст та ідею художнього твору, усвідомлення художніх засобів, які допомагають реалізувати задум автора, а також розуміння свого ставлення до прочитаного твору.

3. **Правильність читання** – це вміння читати правильно текст твору, без спотворень, які впливають на зміст прочитаного.

4. **Темп читання**, тобто швидкість читання – залежить від розуміння тексту.

Для діагностики ми розробили критерієво-рівневу шкалу за такими рівнями: початковий, середній, достатній, високий, що представлені в таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1.

Рівні та критерії оцінювання якісного читання учнів 3-го класу

Рівні	Критерії оцінювання якісного читання
Початковий	Учень/учениця демонструє переважно читання за складами, читає менше 35 слів за хвилину, припускається більше 4 помилок, присутнє спотворення звуко-буквеного складу слова та порушення норм орфоєпії, повтори одиниць чи регресія, правильно відповідає на 1 питання щодо змісту тексту, виявляє нерозуміння більшості фрагментів тексту, довго роздумує.
Середній	Учень/учениця читає цілими словами і за складами, частіше переважає читання цілими словами, допускається поскладове читання слів зі складною структурою, темп читання від 25 до 35 слів за хвилину, часткове спотворення звуко-буквеного складу слів, порушення норм орфоєпії, повтор одиниць читання або регресія, припускається 3-4 помилок, правильно відповідає на 1-2 питання щодо змісту тексту, відповідає коротко.
Достатній	Учень/учениця читає цілими словами, читання від 35 до 40 слів за хвилину, немає спотворення звуко-буквеного складу слів, повтору одиниць читання чи регресії, допускається поодинокі порушення норм орфоєпії, припускається 1-2 помилок, що пов'язані зі незнанням значення слів, правильно передає зміст прочитаного,

Для визначення сформованості навички читання ми відстежували такі параметри:

• **спосіб читання:**

- за складами та цілими словами;
- цілими словами;
- цілими словами та групами слів.

• **швидкість читання:**

- Низький – менше 30 слів;
- Середній рівень – 30-35 слів;
- Достатній – 35-40 слів;
- Високий рівень – вище 40 слів.

Норма швидкості читання вимірювалася кількістю друкованих знаків, прочитаних за одиницю часу.

Результати про способи читання літературного тексту представлені в таблиці 2.1.2.

Таблиця 2.1.2

Результати про способи читання літературного тексту учнів 2-го класу

Способи читання		
за складами та цілими словами	цілими словами	цілими словами та групами слів
14 (58,3%)	8 (33,43%)	2 (8,3%)

Прокоментуємо отримані результати: за результатами першого параметра діагностики можна зробити такі висновки: 8,3 % дітей (2 особи) прочитали текст цілими словами та групами слів, чітко вимовляли всі слова, дотримувалися всіх розділових знаків і вибрали правильну інтонацію. 33,43 % (8 осіб) показали читання цілими словами. 58,3% (14 осіб) допускають поєднання читання цілими словами та читання по складах. Це свідчить про те, що поєднання 2-х сторін (техніки і розуміння) у цих дітей відбувається

повільно. Технічна сторона навички читання переважає над смисловою.

Наступний параметр перевірки техніки читання – **його швидкість**. Оцінювався відповідно до програмових вимог. Норми представлені в таблиці 2.1.3

Таблиця 2.1.3

Норми швидкості читання для учнів 2-го класу

Рівень	I півріччя	II півріччя
Високий	Більше 40 слів	Більше 60 слів
Достатній	35-40 слів	50-60 слів
Середній	25-35 слів	45-50 слів
Низький	Менш 25 слів	Менш 45 слів

Дані про перевірку швидкості читання літературного тексту представлені в таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4

Дані про швидкість читання учнів 2-го класу

Рівень	К-ть учнів	%
Високий	3	12,5%
Достатній	8	33,3%
Середній	9	37,5 %
Низький	4	16,7%

Прокоментуємо отримані результати: у результаті 12,5% молодших школярів (3 особи) продемонстрували високий рівень сформованості навички читання. Темп читання у дітей становить понад 40 слів на хвилину, дані перебувають у межах вікової норми.

Достатній рівень був виявлений у 33,3% третьокласників (8 осіб). Темп читання становив від 35 до 40 слів за хвилину. У 37,5% учнів 3-го класу ми виявили середній рівень сформованості читання (9 осіб). Темп читання від 25 до 35 слів за хвилину. 16% молодших школярів (4 особи) продемонстрували

низький рівень. Темп читання у цих дітей становив менше 25 слів за хвилину, що є суттєвим відхиленням від норми. Отже, з 24 дітей у більшості (13 осіб) рівень середній і низький. Недостатній темп читання свідчить про те, що в учнів сформований неправильний спосіб читання, потрібно більше уваги приділяти усвідомленню прочитаного. Техніка читання викликає труднощі, тому свідоме читання перебуватиме на недостатньому рівні. Отже, потрібно продовжити роботу над формуванням правильного способу читання, від якого залежить швидкість читання.

Під час перевірки наступного параметра – **правильності читання**, враховувалася безпомилковість та плавність відтворення звукової форми слів. Дитина має читати без спотворення звуко-буквеного складу слова: пропусків, заміни, перестановки звуків (складів), вставки інших букв (складів), без порушення норм орфоєпії, не повинно бути повторення одиниць читання або регресії, правильна постановка наголосу.

Результати представлені у таблиці 2.1.5

Таблиця 2.1.5

Результати про правильність читання учнів 2-го класу

Рівень	Правильність читання	
	К-ть учнів	%
Високий	2	8,3%
Достатній	8	33,3%
Середній	10	41,7%
Низький	4	16,7%

Прокоментуємо отримані результати: під час перевірки правильності читання 8,3 % учнів (2 особи) помилок у прочитанні не припускалися, навіть у складних словах. 33,3 % учнів (8 осіб) припустилися 1 помилки, що пов'язані з повтором слів, неправильним наголосом, спотворенням. У 58% третьокласників (14 осіб) були допущені такі помилки: повторення одиниць читання, регресія; неправильний наголос у словах; помилки

наприкінці слів; спотворення звуко-буквеного складу слів.

Під час перевірки цього показника було виявлено, що досить значний відсоток дітей неуважні під час читання, отже, потрібно продовжити систематичну роботу над правильністю читання, акцентуючи на тих учнях, які припускаються найбільшій кількості помилок під час читання.

Перевірка **свідомого читання** здійснювалася за допомогою запитань, які були поставлені після прочитання тексту.

Рівневі показники вміння **розуміти прочитане**:

Високий рівень – самостійність у розумінні прочитаного; відповідаючи на поставлені запитання за текстом, може легко переказувати прочитане. *Достатній рівень* – добре розуміння прочитаного з незначною допомогою вчителя. *Середній рівень* – учнем розуміється зміст окремих речень тексту. *Низький рівень* – учень не розуміє змісту прочитаного тексту, а розуміє лише деякі слова.

Учням було запропоновано текст Василя Сухомлинського «Глуха дівчинка» з підручника О. Савченко «Українська мова і читання» [57, с.80-81], після прочитання якого діти повинні були відповісти на запитання, вміщені після тексту. Результати перевірки представлені у таблиці 2.1.6.

Таблиця 2.1.6

Дані про кількість отриманих відповідей на запитання учнів 2-го класу

Рівень сформованості свідомого читання	К-ть учнів	%
Високий	4	16,7%
Достатній	8	33,3%
Середній	9	37,5 %
Низький	3	12,5%

Аналіз рівня сформованості свідомого читання засвідчив, що лише 16,7% молодшим школярам (4 особи) вдалося відповісти на всі запитання, 33,3% учнів (10 осіб) відповіли на більшість питань. Учні відповідали розгорнуто, доказово, охоче вступали в контакт із учителем, виявляли інтерес

до прочитаного. 37,5% учнів (9 осіб) правильно передали зміст прочитаного, відповівши на декілька питань (частково за допомогою вчителя). 3 особи (12,5%) не дали правильної відповіді на жодне питання.

Отже, на всі запитання відповіли лише 4 особи з 24. Решті учнів було важко відповісти з таких причин, як: перехід до читання цілими словами ще не завершено; недостатня швидкість читання; непродуктивний спосіб читання; читання з помилками. Це свідчить про те, що усвідомленість тісно пов'язана зі швидкістю, правильністю та способом читання. Якщо не будуть розвинені всі ці якості читання, то й осмислення тексту відбувається набагато повільніше.

На наступному етапі було здійснено аналіз **виразності читання** учнів 2-го класу. Було проведено спостереження за читанням вірша Анатолія Костецького «Батьківщина» з підручника О. Савченко «Українська мова та читання» [57, с.54].

Сформованість навички виразного читання ми визначали за такими критеріями:

1. **Мотиваційний:** усвідомлене читання, розуміння того, що читати виразно – це означає читати з правильним настроєм, дотримуючись необхідного темпу, правильної інтонації, логічних наголосів, розділових знаків, пауз, змінюючи голос під час читання.

2. **Смисловий:** розуміння основної думки твору; розуміння значення слів, вживаних у прямому та переносному значенні. Розуміння змісту кожного речення; змісту та значення окремих частин тексту (абзаців).

3. **Технічний:** дотримання інтонації, темпу, постановка логічних наголосів і пауз під час читання.

Під час спостереження основна увага зверталася на те, чи розуміє учень зміст твору, яку інтонацію використовує, з яким темпом читає і чи дотримується логічних наголосів і пауз.

Результати виразності читання літературного тексту представлені в таблиці 2.1.7.

Таблиця 2.1.7

Результати перевірки виразності читання учнів 2-го класу

Рівень	К-ть учнів	%
Високий	3	12,5%
Достатній	11	45,8%
Середній	9	37,5 %
Низький	2	8,3%

Можемо констатувати, що 8,3 % учнів мають низький рівень сформованості навички виразного читання ліричних творів. У 37,5% учнів – середній. Достатній рівень мають 45,8% школярів. У 12,5 % учнів – високий рівень. Більшість другокласників не дотримуються темпу під час читання вірша, пауз та логічних наголосів, добирають неправильну інтонацію. Можемо припустити, що такі результати пов'язані з несистематичною роботою з виразного читання.

На основі діагностичних параметрів та здійснивши порівняння результатів з критеріально-рівневою шкалою, ми віднесли всіх учнів до певного рівня сформованості навички якісного читання.

Результати представлені у таблиці 2.1.8.

Таблиця 2.1.8

Рівні сформованості навички якісного читання

Рівень	Показники якісного читання			
	Швидкість	Правильність	Свідомість	Виразність
Високий	3 (12,5%)	2 (8,3%)	4 (16,7%)	3 (12,5%)
Достатній	8 (33,3%)	8 (33,3%)	8 (33,3%)	11 (45,8%)
Середній	9 (37,5 %)	10 (41,7%)	9 (37,5 %)	9 (37,5 %)
Низький	4 (16,7%)	4 (16,7%)	3 (12,5%)	2 (8,3%)

Загалом учні 2-го класу досягли середнього рівня сформованості

навички читання.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що в середньому 12 % учнів мають **низький рівень** навички якісного читання. Такі діти повільно читають кожне слово, і важко розуміють, що вони читають. Можуть правильно сприймати зміст тільки таких текстів, які складаються з коротких простих фраз, написаних великим шрифтом. Коли їх змушують читати, то вони не намагаються їх повільно розбирати, а користуються методом вгадування слів за їх загальним виглядом, орієнтуючись на початок слова чи кореневу основу і опускаючи другорядні частини, зазвичай закінчення і суфікси.

Близько 40% учнів мають **середній рівень** сформованості якісного читання. Читають текст за складами або цілими словами. Не завжди в цілому розуміють зміст тексту, а усвідомлюють лише його окремі фрагменти. Під час читання не дотримуються логічних наголосів, відповідного темпу, інтонації.

Для 34 % учнів характерний **достатній рівень** сформованості якісного читання. Одиницею сприймання тексту є ціле речення, зміст якого дитина схоплює відразу. Читає учень зазвичай багато і з задоволенням, розуміє доступні будь-які тексти. Складнощі з усвідомленням можуть виникати тільки через обмежений словниковий запас і недостатню загальну обізнаність. Але оскільки дитина багато читає, то її словниковий запас та загальна поінформованість швидко розширюються та проблеми зникають.

Лише 13 % дітей мають **високий рівень** сформованості навички читання. Читання швидке. Одиницею сприйняття тексту є ціле речення, причому відразу схоплюється як його зміст, так і літературні, мовні особливості. Розумінню доступні будь-які тексти.

Отже, ми бачимо, що у більшості учнів навичка якісного читання сформована на середньому рівні, у багатьох учнів виникають труднощі у процесі визначення головної думки тексту, складання плану, відповідей на питання, а також учні мають труднощі в умінні інтерпретувати інформацію, що міститься в тексті, вмінні пояснювати нові слова, спираючись на контекст.

Це недостатній рівень для учнів початкової школи та вимагає систематичної роботи над його формуванням і розвитком.

2.2. Упровадження технологій формування і розвитку якісного читання

З метою формування і розвитку якісного читання необхідно проводити систематичну й цілеспрямовану роботу. Сформована навичка якісного читання є основою для подальшого навчання з усіх інших шкільних предметів, головним джерелом інформації і навіть засобом спілкування. Успішний розвиток навичок читання є одним з показників загального рівня розвитку пізнавальної активності дитини.

У складному процесі формування якісного читання вчитель повинен враховувати такі основні аспекти:

Сприймання слів. Процес читання передбачає, що читач здогадується про те, які слова позначають букви. Читання починається лише тоді, коли читач, дивлячись на літери, може вимовити чи згадати слово, що відповідає їх поєднанню. Відповідно, крім зору, активну участь у цьому процесі беруть пам'ять, розум і уява.

Розуміння прочитаного матеріалу. Кожне слово, яке прочитала дитина, може викликати у її свідомості певну зміну, яка обумовлена розумінням цього слова. Для одного слова в нашій свідомості виринає якийсь яскравий образ, для іншого – почуття тощо.

Оцінювання прочитаного. У формуванні навички читання важливим є не лише сам факт («я прочитав книгу»), а критична оцінка прочитаного матеріалу.

Мотивом читання в дітей молодшого віку завжди є потреба. На початковому етапі – це бажання навчитися читати, тобто освоїти сам процес виникнення з літер слів. Коли ця навичка освоєна, виникає інша мотивація:

бажання розуміти те, що саме означає конкретний текст. Надалі мотиви ускладнюються, і дитина хоче дізнатися якийсь конкретний факт, зрозуміти мотиви головного героя, визначити основну думку тексту тощо.

Формування навички читання – це тривалий та цілеспрямований процес у процесі навчання. У методичній науці виділяють такі **три етапи формування навички читання**: аналітичний, синтетичний та етап автоматизації.

Аналітичний етап характеризується тим, що всі три складники процесу читання ніби розірвані в діяльності читача й вимагають від дитини індивідуальних зусиль для виконання певних операцій: побачити літеру на позначення голосного звуку, співвіднести її зі складом, подумати, коли треба вимовляти літери поза злиттям, вимовити кожен із побачених графічних складів тощо.

На цьому етапі школярі вчать аналізувати мовленнєвий потік, речення, ділити слова на склади та звуки. Виділений у мовленні звук школяр повинен співвіднести з відповідною буквою. Після цього здійснюється поєднання букв у склади, склади – у слова.

Опанування процесу читання починається з засвоєння звукового складу мови, вміння розрізняти та виділяти звуки зі слів. Після цього діти починають вивчати літери, які можуть сприйматися візуально й ототожнюються з певними звуками. Така послідовність вивчення звуко-буквеної системи обумовлена тим, що під час читання першочергово сприймаються графічні зображення, тобто літери, які згодом зіставляються зі своїм звуковим значенням.

Читання по складах є ознакою того, що дитина перебуває на аналітичній стадії, першому етапі розвитку навички. Зазвичай вважається, що аналітична стадія відповідає часу, коли діти вчать читати і писати. Однак важливо пам'ятати, що кожна дитина має свій власний загальний темп розвитку і засвоєння навичок читання.

На синтетичному етапі всі елементи читання синтезуються. Це

означає, що сприймання, вимова і розуміння прочитаного відбуваються одночасно. На цьому етапі дитина починає читати цілі слова. Однак головною ознакою переходу до цього етапу є наявність інтонації під час читання. Дитині важливо не тільки розуміти окремі одиниці речення, а й співвідносити їх зі змістом висловлювання в цілому. Інтонація під час читання виникає тоді, коли читач усвідомлює загальний зміст тексту. Зазвичай це відбувається в другому класі початкової школи.

Автоматична стадія визначається як такий етап, коли техніка читання стає автоматичною і читач не усвідомлює її. Інтелектуальні зусилля дитини спрямовані на розуміння змісту і форми тексту, тобто ідеї, структури та художніх засобів твору. Автоматичний етап характеризується усвідомленим бажанням дитини читати. Основними ознаками досягнення автоматичного рівня читання є безпосередній емоційний відгук на прочитаний твір, готовність поділитися першими враженнями та обговорювати прочитане без додаткових запитань з боку вчителя.

Такий шлях – від аналітичного етапу до етапу автоматизації – може бути пройдений дитиною в початковій школі за умови забезпечення вчителем відповідного режиму роботи:

- 1) Вправи з читання мають бути систематичними;
- 2) Вибір текстів для читання не повинен бути випадковим і має враховувати психологічні особливості дитини та літературні ознаки тексту;
- 3) вчителі повинні докладати систематичних зусиль для запобігання неправильному читанню;
- 4) Вчителі повинні використовувати відповідні системи для виправлення помилок під час читання;
- 5) Навчання самостійному читанню має бути спеціально організоване і складатися з кількох етапів: читання пошепки, беззвучне артикулювання прочитаного, «тихе читання» (в плані внутрішнього мовлення), мовчазне читання про себе.

На підставі результатів констатувального етапу нашого дослідження ми розробили **комплекс вправ**, спрямованих на формування навички якісного читання учнів.

Мета формувального етапу дослідження – підвищити рівень сформованості навички якісного читання.

На формувальному етапі дослідження вирішувалися такі завдання:

1. Розробити комплекс вправ, спрямованих на формування навички читання учнів 2-го класу.

2. Апробувати розроблений комплекс вправ.

Комплекс вправ було розроблено за такими критеріями:

- уміння читати правильно;
- уміння читати виразно;
- уміння розуміти прочитане слово, речення, текст;
- уміння читати у відповідному для цього віку темпі.

Як видно, виділені критерії повністю відображають основні напрями роботи над навичкою якісного читання, сформульовані в сучасній методичній системі.

Розглянемо вправи, які сприяють формуванню та розвитку кожного компонента якісного читання. Ці завдання можна вводити в структуру уроку читання, їх можна дати дітям додому як самостійну роботу.

Вправи з розвитку мовленнєвого апарату.

1. Дихальна гімнастика, яка спрямована на розвиток умінь регулювати своє дихання (не втрачати закінчення слів, не робити вдих на півслові та не замовкати в кінці речення):

- задування свічки;
- здування пір'їнки;
- гуркотіти, як пароплав;
- гудіння, як вітру;
- дзижчання комара;
- зображення шуму лісу;

- зображення шуму працюючого двигуна.

2. Вправа «Спостерігай і повтори»:

- витягнути губи у вигляді трубочки;
- зімкнути губи;
- відтворити губами букву «О»;
- зробити язичком маятникоподібні рухи.

3. Вправа «Читай по губах».

Мета: чітко артикулюючи звуки, вимовити про себе слово, щоб інші могли за рухами губ прочитати слово.

4. Вправа «На одному диханні». Представлені стовпчики слів прочитати на одному диханні.

5. Вправа «Скоромовку швидко скажемо».

Мета: розвивати вміння правильно і швидко вимовляти загальноживані слова. Цінність скоромовки не в її смислового навантаженні, а в тому, що вона сприяє розвитку дикції та правильної артикуляції шляхом підбору і розміщення слів, які вимагають певних зусиль для вимови. Віршики також збагачують словниковий запас і сприяють підвищенню мовленнєвої культури. Діти люблять скоромовки, тому що їх вимова сприймається як забава. Ті, хто хоче швидко промовити скоромовки, опиняються в кумедному становищі. Дитячі віршики легко запам'ятовуються школярами і допомагають розвивати їхні навички читання. Наприклад:

*Заболіло горло в горили –
Бо горила багато говорила.*

*Вередували вереднички,
Що не зварили вареничків.
Не вередуйте, вередниченьки,
Ось поваряться варенички.*

Сів шпак на шпаківню, заспівавши шпак півню:

«*Ти не вмієш так, як я - так, як ти, не вмію я*».

6. Логопедичні чистомовки та вправи на автоматизацію звуків у словах та реченнях допомагають вимовляти слова чітко та зрозуміло. Можна урізноманітнити вправу зміною гучності або тембру голосу, тобто одні й ті ж рядки говорити по-різному: голосно, тихо, швидко чи повільно.

7. Вправа «Читай, як актор». Прочитайте поданий віршик із різними інтонаціями.

8. Вправа «Читай, як диктор».

Прочитайте текст правильно і виразно, як диктор на телебаченні.

Наступний етап роботи – формування **швидкості читання**. Для того, щоб підвищити темп і свідомість читання, пропонуємо використовувати нетрадиційний метод навчання – **метод динамічного читання** (читання очима цілих груп слів, блоків).

Цей метод працює за таких умов:

- розвиток зорової пам'яті та уваги – для цього використовуємо *прийом «фотографування»* – запам'ятовування низки картинок, літер, складів, слів та речень;

- розвиток периферичного зору, тобто вміння бачити без руху зіниць очей одночасно по кілька літер чи слів – для цього використовуємо вправи з літерними та цифровими таблицями.

Важливу роль у розвитку навичок швидкого читання відіграють *зорові диктанти*. Ми розробили кілька наборів, що охоплюють речення, особливістю яких є те, що їх довжина збільшується поступово, по 1-2 літери.

Наприклад:

Йде дощ (6)

Я шукаю суніцю (12)

Як гарно (7)

Застигли птахи (13)

Тане сніг (8)

Наступила осінь (14)

Поле спить (9)

У лісі росла ялина (15)

Я захворіла (10)

У лісі багато беріз (16)

Кожне речення залежно від кількості знаків відкривається по черзі на певний час (від 4 до 7 секунд). Протягом цього часу діти читають речення мовчки та намагаються запам'ятати. Після закінчення часу речення закривається, а учні з пам'яті записують їх у зошит.

З метою формування швидкості читання пропонуємо такі вправи:

1) **читання «луна»** – по одному слову з речення починає читати учень, що добре читає, а слабкий учень прочитує слідом це слово;

2) **читання «канон»** – один учень починає читати абзац тексту, а інший читає цей же абзац разом із першим, запізнюючись від нього на 3-4 слова (як під час співу канону);

3) **читання «спринт»** – невеликі уривки тексту кілька учнів починають читати одночасно, на швидкість;

4) **читання з підрахунком слів** полягає в тому, що учні на максимальній швидкості, рахуючи про себе слова тексту, повинні усвідомити його зміст, а після закінчення підрахунку кількості слів назвати це число та відповісти на запитання, поставлені до тексту;

5) **читання «розвідка»** – діти на максимальній для них швидкості переглядають текст і знаходять відповіді на запитання, поставлені вчителем перед читанням.

З метою формування свідомого читання пропонуємо проваджувати **технологію продуктивного читання**, яка забезпечує розуміння тексту шляхом оволодіння прийомами його освоєння на всіх етапах читання. Ця технологія спрямована на формування комунікативних універсальних навчальних дій, забезпечуючи вміння тлумачити прочитане та формулювати свою позицію, адекватно розуміти співрозмовника (автора), уміння усвідомлено читати вголос та про себе тексти підручників; пізнавальних універсальних навчальних дій, наприклад, уміння отримувати інформацію з тексту.

Звичайно, використовуючи технологію продуктивного читання, уроки роботи з текстом не мають бути однакові за своєю структурою та організацією.

Порівняння традиційного уроку та уроку з використанням технології продуктивного читання	
Традиційний урок читання	Урок з використанням технології продуктивного читання
До початку читання	
Учитель готує дітей до сприймання тексту. Наприклад: <i>«Сьогодні я розповім вам про письменника...»</i>	Учні прогнозують зміст тексту. Наприклад: <i>«Як ви думаєте, про що цей текст за його назвою. А ілюстрація це підтверджує?»</i> (Таким чином виникає мотивація до читання)
Під час читання	
Учитель сам читає вголос, діти слухають	Учні читають та ведуть діалог із автором, задають питання, прогнозують відповіді, перевіряють себе за текстом (<i>Виникає читачька інтерпретація</i>)
Після читання	
Учні відповідають питання вчителя, перечитують текст, за завданням вчителя.	Ведеться розмова з дітьми, під час якої уточнюється позиція автора.

У цій технології з'являється новий прийом: **діалог з автором** – це прийом роботи з текстом під час читання. З погляду сформованого читача – це природна бесіда з автором через текст. Щоб діалог був змістовним та повноцінним, читачеві необхідно в процесі читання здійснювати різноманітну роботу: знаходити в тексті прямі та приховані авторські питання, ставити свої запитання, обмірковувати припущення щодо подальшого змісту тексту, перевіряти, чи збігаються вони із задумом автора, тобто використовувати уяву. Під час діалогу з автором відбувається вчитування інформації з кожної одиниці тексту, ймовірнісне прогнозування нового змісту, самоконтроль своїх

прогнозів та припущень.

Щоб навчити дітей **вести діалог із автором**, необхідно ставити питання, відповіді на які містяться в тексті, але в неявній прихованій формі: *Чим це можна пояснити? Який можна зробити висновок? Що зараз станеться? Чому саме так? Для чого ...? Хто такий ...?*

Наприклад, за підручником О. Савченко «Українська мова і читання» в 3-му класі [58, с.22] під час опрацювання тексту «Дивовижний винахід» з метою формування вмінь вести діалог з автором пропонуємо використати такі **запитання:**

- Що нового ти відкрив/відкрила для себе в прочитаному оповіданні?
- Що ти дізнався про слов'янське письмо?
- Поміркуйте разом над порадами автора щодо вивчення мови.
- Як ви зрозуміли виділені речення?
- Прочитайте заголовки до частин тексту. Це буде його план.
- Підготуйтеся до стислого переказу прочитаного.
- Передайте послідовність розвитку мови.

Під час застосування **технології проблемного діалогу** роль вчителя – координувальна, спрямовуюча. Тексту приділяється пріоритетна роль – його читають, аналізують, трансформують. За текстом обговорюють, складають.

Прийоми «Протиставлення фактів», «Антиципація» (передбачення, припущення), «Проблематизація», «Читання-сканування» (Читання з позначками, читання з виділенням ключових слів), «Вузлики на згадку» – використовуємо для найкращого запам'ятовування матеріалу, що вивчається.

З метою формування свідомого читання пропонуємо різні окремі **техніки «проникнення»** у зміст тексту, оволодіння його змістом. «Ретельне», усталене читання ґрунтується на набутті низки способів, пов'язаних із аналізом змісту та форми тексту. До таких технік належать:

- **«ретельне» читання** з виділенням «точок розуміння» тексту (робота на етапі первинного сприйняття тексту, з'ясування того, що незрозуміло, що видалося дивним, незвичайним; саме в «точках розуміння» можна вловити

зачатки майбутніх «гіпотез змісту», які розглядаються під час аналізу);

- **читання тексту «острівцями»** – неквапливе читання із зупинками та поясненням прочитаного фрагмента, встановлення зв'язків між різними точками зору читачів та виявленням найяскравіших місць для розуміння змісту твору;

- **складання «питання»** до нових текстів, що вивчаються, на його основі формулювання навчального завдання уроку;

- **організація «діалогу» автора та читачів** через систему поставлених до тексту питань, що виявляють емоційно-ціннісні орієнтації, предмет розмови та особливості «мови» тексту;

- **читання із ілюструванням;**

- **читання з перекладом** з мови літератури на мову театру, кінофільму (розподіл ролей, читання за ролями, драматизація тексту);

- **виділення обраного фрагмента**, що найбільш яскраво ілюструє задум автора, його точку зору на проблему; співвідношення своєї позиції з позицією автора та інших читачів;

- **прогнозоване читання** (під час читання тексту твору вчитель робить зупинку й опускає один із епізодів, найчастіше фінальний, порушуючи цим звичний для читача ритм формування естетичного об'єкта. Читач змушений самостійно, спираючись на факти художньої реальності та на показники власного переживання, заповнити сюжетні «порожнечі»).

З метою формування свідомого читання рекомендуємо використовувати **технологію критичного мислення**. Основна мета полягає у створенні навчального середовища, у якому учні свідомо та активно співпрацюють із учителем, рефлексують над процесом навчання та контролюють, підтверджують, спростовують і розширюють свої знання, нові ідеї, почуття та думки про світ.

Технологія критичного мислення – це цілісна система, яка розвиває навички роботи з інформацією через читання та письмо. Це набір різних прийомів, спрямованих на те, щоб спочатку зацікавити учнів (заохотити до

дослідницької та творчої діяльності), потім створити умови для розуміння матеріалу і, нарешті, дати їм можливість узагальнити отриману інформацію.

Завдання навчання учнів початкових класів з використанням технології критичного мислення:

- встановлення причиново-наслідкових зв'язків;
- визначення нових ідей та інформації у зв'язку з уже наявними;
- вилучення непотрібної або неправильної інформації;
- розуміння взаємозв'язку різних частин інформації;
- уміння використовувати інформацію відповідно до поставленого завдання;
- виявлення помилок у міркуваннях;
- робити висновки про те, які тексти відображають певні цінності, інтереси та ідеологічні установки;
- уникнення категоричних висловлювань;
- виявлення хибних стереотипів, що призводять до помилкових висновків;
- виявлення упередженого ставлення, думок та суджень;
- уміння відрізнити факт від припущення та особистої думки;
- ставити під сумнів логічну непослідовність усного чи письмового мовлення;
- відокремлювати головне від другорядного в тексті або в мовленні та вміти акцентувати на першому.

Основа технології – трифазова структура уроку: виклик, осмислення, рефлексія. Кожна фаза має свої цілі та завдання, а також набір характерних прийомів, спрямованих спочатку на активізацію дослідницької, творчої діяльності, а потім на осмислення та узагальнення набутих знань. Розглянемо загальний алгоритм роботи за цією технологією.

Перший етап – **фаза виклику**. Конструювання передбачуваного тексту за опорними словами, обговорення назви твору та прогноз його змісту та проблематики. На цьому етапі в учнів активізуються знання, пробуджується

пізнавальний інтерес і мотивація. На початковому етапі роботи в учнів виникають питання: «Що це означає для мене?» і «Навіщо мені це потрібно?». Цього можна досягти, залучаючи учнів до висування та формування гіпотез або ставлячи складні запитання. Крім того, цього можна досягти, організувавши роботу в дослідницьких групах. Існують різні підходи до формування інтересу до теми. Цей інтерес створює своєрідну «прогалину в знаннях», яку необхідно заповнити. Наприклад: перед прочитанням поезії **Максима Рильського «Ми збирали з сином на землі каштани»** [57, с. 15] учитель може нагадати учням, що в природі постійно відбуваються зміни. Педагог може запропонувати школярам пригадати з уроків «Я досліджую світ» та на основі власних спостережень прикмети ранньої осені. Після цього вчитель може зауважити, що художники за допомогою фарб, а письменники за допомогою слів можуть намалювати образ осені, яка може бути різною – золотою, барвистою, похмурою, дощовою, тихою.

Або вчитель перед читанням може поставити такі запитання:

- Як ви вважаєте, чому автор саме так розпочинає свій вірш?
- Які у вас є припущення, про що буде розповідатися в поезії?

Головним завданням другої фази – **фази осмислення** є активне отримання нової інформації, співвіднесення нового з відомим, систематизація, відстеження власного розуміння. У процесі реалізації стадії осмислення вчителю необхідно підтримати активність учнів та їх пізнавальний інтерес. На цьому етапі ми пропонуємо впровадити такі методи активного читання:

«Читання із зупинками» (після прочитання окремого фрагмента школярі висловлюють власні припущення про подальший розвиток сюжету);

«Дерево пророкування» (прийом передбачає припущення дітей про подальші події, що розповідаються в тексті). Наприклад, після опрацювання казки **Зірки Мензатюк «Золоте серце»** [57, с. 35] можна використати прийом «Дерево пророкування» за допомогою таких запитань:

- *Що буде далі?*
- *Чим закінчиться казка?*

- *Як будуть розвиватися події після фінальної частини казки?*

«Робота з опитувальником» (учитель пропонує дітям низку запитань до тексту, а вони повинні віднайти правильні відповіді. Доцільно питання формулювати не лише прямій формі, а й у непрякій, яка потребує аналізу та міркувань, опорта на власний досвід). Наприклад, після прочитання тексту Василя Чухліба «Чи далеко до осені» [57, с. 30] пропонуємо роботу за таким опитувальником:

- *Де було гніздо лелек?*
- *Чим були заклопотані старі лелеки?*
- *Хто спостерігав за лелеками?*
- *Про що хотіли дізнатися діти?*
- *Знайди абзац, де передано хвилювання дітей за долю лелеченят.*
- *Який абзац є зачином, який — кінцівкою?*

«Читання - підсумовування в парах» (кожна група читає запропонований учителем текст, на аркуші занотовує його основний зміст, після чого – відтворює перед усім класом зміст тексту з опорою на свої позначки. Інші учні можуть ставити уточнювальні запитання. Після прослуховування треба зробити колективний висновок про головну думку тексту);

«Чи вірите ви, що ...» (Клас розподіляється на дві команди. Одна з них висловлює фантазійні припущення, а інша аналізує їх).

Завершальна фаза – **стадія рефлексії** – це стадія роздумів. Вона необхідна для аналізу учнями свого процесу навчання. Учень активно переосмислює власні уявлення з урахуванням здобутих знань. На цьому етапі формується в учня власне ставлення до тексту, що фіксується за допомогою прикладів з тексту чи своїх аргументів. Саме в цей період відбувається активне переосмислення власних уявлень з набутою інформацією.

Обмін ідеями між учнями в процесі групової роботи дає можливість висловити власну думку про прочитаний твір, доводити й підтверджувати факти з посиланнями на текст; брати участь в обговоренні тексту (задавати

питання, обґрунтовувати власну думку, дотримуючись норм мовленнєвого етикету та правила роботи в групі). Дозволяючи діалог на стадії рефлексії, вчитель має можливість побачити і розглянути різні варіанти думок з одного питання. Наприклад, після прочитання **казки «Цап і баран»** [57, с. 42-43] на етапі рефлексії можна поставити таке запитання: *«На початку казки мовиться, що баран був дужий, та несміливий, а цап — сміливий, та недужий. Які ще риси характеру виявили ці герої?»*

На цьому етапі можна використати такий прийом розвитку критичного мислення, як «Сінквейн» – це вірш із п'яти рядків, що будується за певними правилами.

Синквейн – прийом технології розвитку критичного мислення, що у кількох словах дозволяє викласти навчальний матеріал на певну тему. Це специфічний вірш без рими, що складається з п'яти рядків, у яких узагальнено інформацію з вивченої теми. Ця технологія є універсальною.

Мета синквейну – домогтися глибшого осмислення питання, перевірити вміння дітей коротко висловити свої думки на вивчену тему. У першому рядку подано тему синквейну, що складається з одного слова (іменника або займенника), яке характеризує об'єкт чи предмет, про який йдеться. Другий рядок містить два слова (передусім прикметник або дієприкметник), які описують ознаки та властивості обраного в синквейні предмета чи об'єкта. Третій рядок утворюється за допомогою трьох дієслів чи дієприслівників, що вказують на характерні дії об'єкта. Четвертий рядок становить фразу з чотирьох слів, що виражає ставлення автора синквейну до предмета чи об'єкта (афоризм). П'ятий рядок – це одне слово-резюме, що відображає суть предмета (питання) чи об'єкта. Наприклад, після прочитання тексту **Василя Скуратівського «Калина»** [57, с. 52] на етапі рефлексії пропонуємо скласти сенкан про калину як символ України.

Наступний компонент якісного читання – **це виразність**. Розглянемо основні види роботи над виразністю читання. Виразність читання – це здатність засобами мовлення передати слухачам своє ставлення до ідеї твору.

Головною особливістю виразності є те, що вона є суб'єктивною вербалізацією прочитаного, тобто це усвідомлене читання, у якому виражається особистісна інтерпретація, ставлення до авторської позиції, що можливе під час опертя на життєвий досвід читача. Ми маємо на увазі як особисте тлумачення прочитаного, так і проникнення в художній світ твору через мистецтво слова.

Учителеві необхідно володіти методами та прийомами виразного читання, серед яких розрізняють **технічні** (ритм, дихання, орфоепія), **логічні** (паузи, темп, логічні наголоси), **емоційні** (інтонація).

Першим етапом підготовки до виразного читання є розуміння фактичного змісту тексту і правильна техніка читання (дотримання розділових знаків, пауз).

Другий етап – це осмислення образної та емоційної сторін твору, розуміння змісту вчинків та їх мотивів, почуттів, переживань героїв, визначення свого ставлення до них.

Третій етап – словесне малювання картини.

Четвертий етап – визначення почуттів, які діти мають передати під час читання.

На уроці пропонуємо використовувати **таку пам'ятку**:

ВЧИСЯ ЧИТАТИ ВИРАЗНО

Зрозумій зміст твору:

- визнач його настрій, почуття мовців;
- вибери темп читання (звичайний, швидкий, повільний).

Зверни увагу на такі позначення:

- виділені слова вимовляй з більшою силою голосу;
- додержуй пауз (зупинок у мовленні):

| — мала пауза; || — велика; ||| — дуже велика.

Зазначимо, що інтонація відіграє істотну роль у виразному читанні. Основні її компоненти – фразування, логічний наголос, логічні та психологічні паузи, підвищення та зниження тону голосу, темп, тембр, емоційне забарвлення. Зупинимося докладніше на деяких із компонентів.

1. Логічний наголос передбачає виділення найважливішого в смислового відношенні слова. На наш погляд, це центральне поняття у процесі навчання навичкам виразного читання, оскільки логічний наголос органічно пов'язаний із усіма іншими компонентами виразності.

Успішність реалізації цього компонента виразного читання можлива за умови ретельно підготовленої та реалізованої на попередньому етапі словникової роботи: семантика кожного слова має бути зрозумілою для учнів, оскільки обґрунтована розстановка логічних наголосів – один із головних чинників, що підвищує виразність мовлення.

Наприклад, під час аналізу поезії «Добра порада» Марії Хороснецької [57, с. 8] можливий варіант роботи з наступним фрагментом: *«Все встигає той зробити, хто уміє час цінити»*.

Після уточнення семантики кожного слова учням пропонується прочитати виділене речення, наголошуючи по черзі на всіх словах. З'ясовується комунікативний задум у кожному конкретному випадку та визначається єдино правильний із погляду контексту варіант. Так, дослідно-експериментальним шляхом учні роблять висновок, що логічний наголос зміщує смислові акценти аж до спотворення первісного комунікативного задуму.

2. Одним із способів постановки логічного наголосу є **зміна тембру** з метою передачі різних емоцій: роздратування, умиротворення, радості, смутку. Для вироблення навички відтворення звуку того чи іншого тембру можна використовувати терміни, що застосовуються на уроках української мови (дзвінкий, глухий); образотворчого мистецтва (теплий, яскравий, холодний, світлий, чорний); асоціації, пов'язані зі слуховими, зоровими, дотичними, смаковими образами (високий, низький, близький, далекий,

м'який, жорсткий, затиснутий, смачний та ін.).

Для зміни тембру учням пропонується змінити міміку (нахмуритися, розсердитися, посміхнутися), положення рота (округлити, розтягнути в посмішці та ін.). На тембральну характеристику може впливати і мелодика мовлення (підвищення чи зниження тону), що зумовлена смисловою та інтонаційною логікою твору.

Так, для роботи можна використовувати уривок із казки **«Зайчик і вовчик» Юрія Ярмаши** [57, с. 14]

Знітився Зайчик, але, набравшись хоробрості, попросив:

— Дай і я спробую.

— Що? — спідлоба зиркнув на Зайчика Вовчик.

— Вирахувати! — Спробуй. Тільки недовго!

Далі вчитель пропонує відповідно до тексту різним тембром промовити слова Зайчика та Вовчика. Як показали експериментальні дані, учні легко змінюють тембральне забарвлення під час читання слів.

2. **Фразування.** Як відомо, наша мова складається з граматично пов'язаних та інтонаційно оформлених поєднань слів, що виражають закінчену думку. У першому випадку ми говоримо про речення, а в другому – про фразу. Правильне фразування дозволяє надати мовленню виразності. Будь-яка фраза має певну композиційну будову, де найвищою точкою емоційної напруги є кульмінація. Саме її інтонування і надає правильного звучання всьому відрізку. Динамічний план необхідно ретельно продумувати, складати як для кожної фрази, так і для всього твору загалом.

Для відпрацювання навички фразування нами використовувалися поетичні тексти, оскільки саме вірш викликає стабільно стійкі проблеми фразування, оскільки учні механічно прирівнюють рядок до фрази. Наприклад, пропонуємо фразувати рядки поезії **Грицька Бойка «Хвастунець»** [57, с. 17]:

З переляку, у тривозі

наш хвалько мерщій навтік.

*Та спіткнувся на дорозі
й прикусив собі язик.*

4. Одним із складників фразування є дотримання **логічних та психологічних пауз**. Логічні виробляються з метою створення смислової організації, а психологічні – для переходу від однієї фрази до іншої, що відрізняється за емоційним змістом.

5. Важливе значення під час інтонування та фразування мають **темп і ритм** читання, цілком обумовлені текстом твору.

Після аналізу вірша «**Казкові шати**» **Вадима Скомаровського** [57, с. 60] ставимо до учнів запитання: «*У якому темпі та з яким настроєм треба читати вірш? Підготуйтеся прочитати вголос*».

Можна організувати роботу щодо визначення темпу після читання вірша Тамари Коломієць «Хиталочка-гойдалочка» [57, с. 73-74] :

- *Підготуйся до виразного читання.*
- *З якою силою голосу краще читати вірш? У якому темпі?*
- *Як краще прочитати виділені речення?*

Особливе місце у навчанні формування навичок виразного читання займає робота над ліричними віршами. Підготовка до **виразного читання вірша** — це передусім процес пошуку правильної інтонації читання тексту, т.б. пошуку потрібного тембру, темпу, сили, мелодії.

Пропонуємо фрагмент уроку з вивчення поезії Марії Морозенко «Мій тато повернувся із війни».

1) **Підготовка до сприймання** (учитель проводить бесіду, яка налаштовує дітей на сприйняття вірша).

- *Які почуття у вас викликає слово «Батьківщина»?*
- *Ми часто говоримо про любов до своєї сім'ї, про любов до землі, де ми народилися, про любов до Батьківщини. Як, на вашу думку, виявляється любов до Батьківщини в дитинстві? Що означає любити Батьківщину (наприклад, добре працювати, берегти природу, розумно використовувати багатства, поважати людей, шанувати традиції, звичаї, національні та державні*

символи, вивчати історію, культуру, рідну мову тощо)?

- Для дорослих любити свою Батьківщину – означає також захищати її у важкі часи, часто залишаючи свої сім'ї вдома, з нетерпінням і постійною тривогою чекаючи на захисників Батьківщини.

2) **Перше читання** – виразне читання вірша вчителем.

3) **Перевірка вражень**, як усвідомили текст, як поставилися до нього:

- Які картини ви уявляли, коли слухали вірш?

- Що вас найбільше вразило?

- Як ви вважаєте, з яким почуттям поет малює картини? і т. д.

4) **Самостійне читання поезії дітьми** (діти читають та відзначають олівцем слова і вирази, значення яких є незрозумілим).

5) **Аналіз ліричного вірша.**

Цілі: сприяти розумінню учнями тексту; поглибити, розширити образні уявлення, що виникли в уяві учнів під час першого ознайомлення з текстом.

Пропонуємо використати для цього такі прийоми:

а) **вибіркове читання з бесідою-міркуванням:**

- *Хто оповідачка в поезії? Скільки їй років?*

- *Про які події зі свого життя вона розповідає?*

- *Яка сім'я у дівчинки? Наведи рядки з тексту.*

- *Які слова свідчать про те, що дівчинка дуже хвилюється за батька?*

- *Коли повернувся батько? Прочитайте.*

- *Як відреагувала дівчинка? Які емоції вона відчула?*

- *Які слова переконали її в тому, що батько справді повернувся?*

Прочитайте рядки.

- *Знайдіть і прочитайте у вірші рядки, що повторюються. Чому автор повторює їх? Що автор хоче підкреслити?*

б) **стилістичний експеримент:** дібрати слова-дії з вірша до запропонованих слів.

Тато — ... (повернувся, погладив)

Мати — ... (каже.....);

Я — ... (спала, видивлялася...);

Сон — ... (сниться).

в) прийом ілюстрування тексту (розгляд готових ілюстрацій, словесне та музичне ілюстрування):

- Розгляньте фотоілюстрацію на с. 55. Кого ми бачимо на ній?

- Який момент відобразив фотограф?

г) спеціальна робота над основними компонентами інтонації (розстановка пауз, постановка логічного наголосу).

Д) виразне читання вірша учнями вголос.

— Під час підготовки до читання поезії скористайтеся пам'яткою для виразного читання (с. 53) та партитурою тексту.

Учителі повинні знати про основні умови роботи над виразністю читання:

1. Необхідно запропонувати дітям зразок виразного читання твору. Це може бути як виразне читання вчителя, так і читання із запису майстром художньої мови. Якщо зразок дається під час першого ознайомлення з твором, то краще запропонувати читання вчителя. Якщо виразне читання використовується на етапі вправ виразного читання, то можна використовувати технічні засоби відтворення читання майстра.

У виразному читанні відбувається подвійний ланцюг подій: по-перше, таке читання є своєрідним еталоном, на який мають орієнтуватися початківці; по-друге, виразне читання дає можливість учням осягнути зміст твору; по-третє, зразкове читання дає можливість учням осягнути зміст твору. По-третє, воно є основою для «мімічного виразного читання», яке може відіграти позитивну роль у тому, що дитина починає відчувати певні емоції та розуміти твір через емоційне переживання, імітуючи інтонації, що виражають певні емоції.

3. Навчанню виразного читання має передувати ретельний аналіз твору. Тому вправи на виразне читання варто проводити на завершальному етапі навчання, коли робота над формою і змістом твору завершена. Однак не слід

думати, що робота над розумінням виразного читання складається лише з тренувальних вправ. Навчання виразного читання – це складний процес, який пронизує всі етапи уроку, адже він органічно зумовлений підготовкою до сприйняття твору, тобто першим контактом з твором і вивченням його ідей.

4. Робота над мовою твору – ще одна умова розвитку виразних навичок читання. Ефективне читання неможливе для учнів, які не розуміють форми твору, а спостереження над зображально-виражальними засобами є органічним складником роботи над розкриттям ідейного аспекту твору.

5. Завдання на виразність читання має базуватися на репродуктивній уяві учня, тобто здатність уявити життя за словесним описом автора і побачити те, що змальовує автор, власним внутрішнім поглядом. Репродуктивну уяву читачів слід тренувати, щоб вони могли створювати епізоди, пейзажі та портрети в уяві, використовуючи авторські знаки. Методи тренування уяви передбачають графічну та словесну ілюстрації, створення кіносценаріїв, читання та драматизацію ролей. З огляду на це поєднання цих завдань із різними видами діяльності на уроці читання можна розглядати як один із чинників, що впливає на виразність читання.

6. Виразне читання також вимагає обговорення в класі варіантів прочитання проаналізованих творів. Наприкінці уроку 2-3 учні мають прочитати твір (або його частину) вголос, а клас повинен обговорити успіхи та невдачі читання вголос.

Отже, робота над формуванням виразності читання охоплює кілька напрямів: *технічний* (тренування дихання, удосконалення артикуляційного апарату); *інтонаційний* (спеціальна робота над компонентами інтонації); *смісловий* (система роботи з осмислення ідеї твору); *тренувальний* (вправляння дітей у виразному прочитанні твору після його аналізу).

Підсумовуючи, можна зробити висновки, що читання розглядається в єдності з письмовим та усним мовленням, проте є більш складним процесом за своїми психофізіологічними механізмами. Сформоване усне мовлення, фонетико-фонематичний, лексико-граматичний аспект мови, добре розвинене

просторове уявлення, зоровий аналіз та синтез – це основні умови для успішного освоєння навички якісного читання. З метою розвитку якісного читання було враховано основні етапи формування навички читання (аналітичний, синтетичний, етап автоматизації) та проведено технології критичного мислення, продуктивного читання, проблемного діалогу тощо.

2.3. Ефективність застосування технологій формування якісного читання

Для того щоб виявити ефективність застосування технологій формування якісного читання в молодших школярів, було підготовлено та проведено контрольний етап експерименту.

Мета: виявити рівень сформованості навички якісного читання після провадження різних сучасних технологій (критичного мислення, продуктивного читання, проблемного діалогу тощо) та циклу вправ і завдань формувального етапу дослідно-пошукової роботи.

Завдання:

1. Провести діагностику рівня сформованості навички якісного читання учнів 2-го класу.
2. Порівняти отримані результати на констатувальному та контрольному етапах, узагальнити результати дослідження.
3. Зробити висновки щодо ефективності провадження технологій розвитку якісного читання та розробленого комплексу вправ.

Базою для проведення контрольного етапу став 2-й клас Великокринківського ліцею Глобинської міської ради Кременчуцького району Полтавської області. В опитуванні взяли участь 24 особи.

Виявлення динаміки сформованості навички якісного читання проводилося на основі тих самих критеріїв, які використовували на констатувальному етапі.

Для перевірки швидкості читання ми заздалегідь підготували незнайомий для дитини текст (додаток Б), який відповідав усім програмовим вимогам. Оскільки констатувальний зріз проводився в другому півріччі, то було враховано норми, що представлені в третій колонці таблиці 2.3.1

Таблиця 2.3.1

Норми швидкості читання для учнів 2-го класу

Рівень	I півріччя	II півріччя
Високий	Більше 40 слів	Більше 60 слів
Достатній	35-40 слів	50-60 слів
Середній	25-35 слів	45-50 слів
Низький	Менш 25 слів	Менш 45 слів

Дані про перевірку швидкості (швидкості) читання літературного тексту представлені у таблиці 2.3.2.

Таблиця 2.3.2

Швидкість читання учнів 2-го класу

Рівень	К-ть учнів	%
Високий	5	20,8%
Достатній	11	45,8 %
Середній	6	25 %
Низький	2	8,3%

Прокоментуємо отримані результати: у результаті 20,8 % молодших школярів (5 осіб) продемонстрували високий рівень сформованості навички читання. Темп читання у дітей становить понад 60 слів на хвилину, дані перебувають у межах вікової норми.

Достатній рівень був виявлений у 45,8 % третьокласників (11 осіб). Темп читання становив від 50 до 60 слів за хвилину.

У 25% учнів 2-го класу ми виявили середній рівень сформованості читання (6 осіб). Темп читання від 45 до 50 слів за хвилину.

8,3% молодших школярів (2 особи) продемонстрували низький рівень. Темп читання у цих дітей становив менше 45 слів за хвилину, що є суттєвим відхиленням від норми.

Отже, можна констатувати, що в дітей порівняно з констатувальним етапом експерименту підвищився рівень сформованості навички якісного читання. Із 24 дітей у більшості (16 осіб) достатній і високий рівень. Такі показники свідчать про ефективність запропонованої нами технологій якісного читання.

Під час перевірки наступного параметра – **правильності читання**, враховувалася безпомилковість та плавність відтворення звукової форми слів. Дитина має читати без спотворення звуко-буквеного складу слова: пропусків, заміни, перестановки звуків (складів), вставки інших букв (складів), без порушення норм орфоєпії, не повинно бути повторення одиниць читання або регресії, правильна постановка наголосу.

Результати представлені у таблиці 2.3.3

Таблиця 2.3.3

Правильність читання учнів 2-го класу

Рівень	Правильність читання	
	К-ть учнів	%
Високий	4	16,7%
Достатній	10	41,7%
Середній	8	33,3%
Низький	2	8,3%

Прокоментуємо отримані результати: під час перевірки правильності читання 16,7 % учнів (4 особи) помилок у прочитанні не припускалися, навіть у складних словах. 41,7 % учнів (10 осіб) припустилися однієї помилки, що пов'язана з повтором слів, неправильним наголосом, спотворенням. У 41% другокласників (10 осіб) були допущені такі помилки: повторення одиниць читання, регресія; неправильний наголос у словах; помилки наприкінці слів;

спотворення звуко-буквеного складу слів.

Під час перевірки цього показника було виявлено, що кількість дітей з високим рівнем збільшилася (високий рівень у 4 учнів), а учнів із низьким рівнем сформованості навичок правильного читання поменшало (низький рівень у 8,3% дітей), що засвідчує ефективність систематичної роботи над правильністю читання, індивідуального підходу до кожного учня.

Перевірка **свідомого читання** здійснювалася за допомогою запитань, які були поставлені після прочитання тексту з популярної енциклопедії школяра «Дивосвіт» «Поклоніння вогню», уміщеного в підручнику О. Савченко «Українська мова і читання» [57, с.129].

Результати перевірки представлені в таблиці 2.3.4

Таблиця 2.3.4

Рівні сформованості свідомого читання в учнів 2-го класу

Рівні	К-ть учнів	%
Високий	5	20,8 %
Достатній	11	45,8 %
Середній	7	29,2 %
Низький	1	4,16 %

Аналіз рівня сформованості свідомого читання засвідчив, що 20,8 % учнів мають високий рівень сформованості свідомого читання. Вони відповіли на всі запитання, що були запропоновані після тексту. Діти виявили самостійність у розумінні прочитаного, змогли визначити кількість абзаців у тексті та були уважними під час читання. 45,8 % учнів (11 осіб) не відповіли на одне із запитань, проте за допомогою вчителя змогли швидко зорієнтуватися та дати відповідь. Отже, вони добре зрозуміли прочитане з незначною допомогою вчителя. 29,2% учнів (7 осіб) зрозуміли зміст тексту не в цілому, а лише окремих його фрагментів. Помилялися під час відповідей, були неуважними під час читання тексту. Лише 1 учень не зміг самостійно

відповісти на всі запитання, оскільки зрозумів зміст лише окремих речень.

Як засвідчили результати, в учнів більш високий рівень сформованості свідомого читання. Це пов'язано з тим, що в них підвищилася швидкість читання, вони мають продуктивний спосіб читання без значної кількості помилок, що сприяє кращому усвідомленню твору. Це ще раз підтверджує те, що усвідомленість тісно пов'язана зі швидкістю, правильністю та способом читання. Якщо не будуть розвинені всі ці якості читання, то й осмислення тексту відбувається набагато повільніше.

На наступному етапі було здійснено аналіз **виразності читання** учнів 2-го класу. Було проведено спостереження за читанням вірша Павла Глазового «Як Сергійко вчив клоуна Бобу складати вірші» з підручника О. Савченко «Українська мова та читання» [57, с.131-133].

Сформованість навички виразного читання ми визначали за *мотиваційним, смисловим та технічним* критеріями: усвідомлене читання, розуміння основної думки твору; усвідомлення значення слів, вживаних у прямому та переносному значенні; дотримання темпу, правильної інтонації, логічних наголосів, розділових знаків, пауз, змінюючи голос під час читання.

Ми спостерігали за тим, як учень розуміє учень зміст твору, яку інтонацію використовує, з яким темпом читає і чи дотримується логічних наголосів і пауз. Результати виразності читання літературного тексту представлені в таблиці 2.3.5.

Таблиця 2.3.5

Результати перевірки виразності читання учнів 2-го класу

Рівень	К-ть учнів	%
Високий	6	25%
Достатній	12	50%
Середній	3	12,5 %
Низький	1	4,16 %

Було отримано такі результати: у 25 % учнів високий рівень сформованості навичок виразного читання ліричних творів, у 50% учнів – достатній рівень, у 12,5% – середній, у 4,16 % учнів – низький рівень. Отримані результати значно вищі за ті, які були на констатувальному етапі.

Кількість учнів з високим рівнем збільшилася (учнів з високим рівнем побільшало на 3 особи), а кількість учнів з низьким рівнем, навпаки, зменшилася.

Деякі учні (3 особи) помилялися у виборі правильної інтонації, читали монотонно, у виборі потрібного темпу, у постановці логічних наголосів та пауз.

На основі діагностичних параметрів та здійснивши порівняння результатів з критеріально-рівневою шкалою, ми віднесли всіх учнів до певного рівня сформованості навички якісного читання. Результати представлені у таблиці 2.3.6

Таблиця 2.3.6

Рівні сформованості навички якісного читання на контрольному етапі експерименту

Рівень	Показники якісного читання			
	Швидкість	Правильність	Свідомість	Виразність
Високий	5 (20,8%)	4 (16,7%)	5 (20,8%)	6 (25%)
Достатній	11 (45,8%)	10 (41,7%)	11 (45,8%)	12 (50%)
Середній	6 (25%)	8 (33,3%)	7 (29,2 %)	3 (12,5 %)
Низький	2 (8,3%)	2 (8,3%)	1 (4,16%)	1 (4,16%)

Здійснимо порівняльний аналіз рівнів сформованості якісного читання в учнів 2-го класу на констатувальному та контрольному етапах (таблиця 2.3.7)

Таблиця 2.3.7

Порівняльний аналіз рівнів сформованості якісного читання в учнів 2-го класу на констатувальному та контрольному етапах

Рівні	Показники якісного читання							
	Констатувальний етап				Контрольний етап			
	Швид- кість	Прави- льність	Свідо- мість	Вираз- ність	Швид- кість	Правиль- ність	Свідо- мість	Вираз- ність
Високий	3 (12,5%)	2 (8,3%)	4 (16,7%)	3 (12,5%)	5 (20,8%)	4 (16,7%)	5 (20,8%)	6 (25%)
Достатній	8 (33,3%)	8 (33,3%)	8 (33,3%)	11 (45,8%)	11 (45,8%)	10 (41,7%)	11 (45,8%)	12 (50%)
Середній	9 (37,5 %)	10 (41,7%)	9 (37,5 %)	9 (37,5 %)	6 (25%)	8 (33,3%)	7 (29,2 %)	3 (12,5 %)
Низький	4 (16,7%)	4 (16,7%)	3 (12,5%)	2 (8,3%)	2 (8,3%)	2 (8,3%)	1 (4,16%)	1 (4,16%)

Порівняльний аналіз рівнів сформованості якісного читання в учнів 2-го класу на констатувальному та контрольному етапах засвідчив, що кількість учнів з низьким рівнем сформованості навички якісного читання за всіма критеріями зменшилася (на 1-2 особи), а кількість учнів з високим рівнем збільшилась (на 2-3 особи). Після проведення систематичної роботи з формування якісного читання за допомогою різних сучасних технологій більшість школярів мають достатній рівень (45-50%).

Діагностування щодо формування навички якісного читання в другокласників засвідчило, що її успішний розвиток можливий за умови систематичного використання вправ та сучасних технологій, спрямованих на формування та вдосконалення усіх компонентів якісного читання – швидкості, правильності, свідомості та виразності, урахування всіх вікових та індивідуальних особливостей дітей. Робота повинна проводитися на кожному уроці читання.

Висновки до розділу 2

На експериментальному етапі нашого дослідження було проведено констатувальний зріз бази Великокринківського ліцею Глобинської міської ради Кременчуцького району Полтавської області серед учнів 2-го класу (24 особи). У процесі роботи було враховано основні показники сформованості навички якісного читання на уроках літературного читання (виразність, свідоме читання, правильність читання, темп читання) та розроблено критерієво-рівневу шкалу за такими рівнями: початковий, середній, достатній, високий.

Результати констатувального зрізу засвідчили, що в більшості молодших школярів навичка якісного читання сформована на середньому рівні, у багатьох учнів виникають труднощі у процесі визначення головної думки тексту, складання плану, відповідей на питання, а також учні мають труднощі в умінні інтерпретувати інформацію, що міститься в тексті, вмінні пояснювати нові слова, спираючись на контекст.

На формувальному етапі дослідження було розроблено комплекс вправ, спрямованих на формування навички читання учнів 2-го класу з урахуванням інноваційних технологій (критичного мислення, проблемного діалогу, технології продуктивного читання) та апробованого його на уроках літературного читання з дотриманням основних етапів формування навички читання: аналітичного, синтетичного та етапу автоматизації.

З метою виявлення ефективності застосування технологій формування якісного читання в молодших школярів, було проведено контрольний етап експерименту. Порівняльний аналіз рівнів сформованості якісного читання в учнів 2-го класу на констатувальному та контрольному етапах засвідчив, що кількість учнів з низьким рівнем сформованості навички якісного читання за всіма критеріями зменшилася (на 1-2 особи), а кількість учнів з високим рівнем збільшилась (на 2-3 особи), що вказує на ефективність розробленої нами методики.

ВИСНОВКИ

Науково-теоретичні узагальнення та результати дослідження спонукають до таких загальних висновків:

У системі початкової освіти необхідна цілеспрямована і систематична робота з формування в учнів якісного читання, що є базою для успішного навчання з усіх навчальних предметів, отримання інформації, пізнання навколишнього світу. Учитель, прищеплюючи любов до читання, сприяє розвитку гармонійно розвиненої особистості, її інтелектуального та духовного зростання.

Відповідно до **першого завдання** досліджено було з'ясовано сутність поняття «технології», яке трактуємо як побудова освітнього процесу за схемою: загальні цілі і зміст навчання – конкретні навчальні цілі – організація процесу навчання – оцінювання – виправлення та корекція цілей та процесу навчання. У педагогіці вживаються поняття «освітня технологія» і «педагогічна технологія», які в нашому дослідженні ми розрізняємо й характеризуємо «*освітньої технології*» як більш загальне поняття, оскільки воно визначає загальну концепцію розвитку освіти. Поняття «*педагогічні технології*» за своїм значенням ширше, ніж «технології навчання», і вживається як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Поняття «технологія навчання» - більш вузьке по відношенню до попередніх, бо відтворює конкретні способи і засоби засвоєння матеріалу в межах предмета, курсу, теми.

З'ясовано, що читання – складний психофізіологічний процес, у якому беруть участь зоровий, мовленнєво-руховий, мовленнєво-слуховий аналізатори. В основі цього процесу лежать найскладніші механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв'язків двох сигнальних систем.

Якісне читання містить кілька складників – *смісловий*, тобто розуміння змісту висловлювання та його виразність, і *технічний*, тобто спосіб читання, правильність, і швидкість читання.

Основними компонентами якісного читання є **правильність** (читання без будь-яких спотворень, тобто без уживання помилок, що можуть впливати на смисл читання); **швидкість** (свідоме сприйняття прочитаного; характеризується певною кількістю слів, що вимовляються за хвилину); **свідомість** (розумінням молодшими школярами реального змісту прочитаного тексту, орієнтація в ідеї твору, його системі образів та ролі художніх засобів, а також правильне ставленням учня до того, що зображує автор); **виразність** (інтонаційно правильне читання, що відображає проникнення читача у зміст художнього твору).

На виконання **другого завдання** дослідження було здійснено аналіз сучасного стану формування якісного читання в початковій школі. Аналіз чинних програм для учнів початкової школи, шкільних підручників засвідчив, що в нормативних документах та навчально-методичних виданнях приділяється увага формуванню в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного.

Мовно-літературна освітня галузь реалізована в інтегрованому курсі «Українська мова», де виділено такі змістові лінії, як «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Аналіз чинних підручників з літературного читання для учнів 1-4 класів засвідчує, що переважна більшість завдань щодо засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності спрямована на формування смислових прийомів читання. Діти поступово опановують раціональними прийомами читання та розуміння прочитаного, орфоепічними та інтонаційними нормами читання, слів та речень, освоюють різні види читання тексту (вибіркове, ознайомлювальне) та використовують їх відповідно до конкретного

мовленнєвого завдання. Уважаємо, що комплекс завдань чинних підручників з читання для учнів 1-4-х класів не може бути використаний повною, оскільки в ньому достатньо не представлено сучасних технологій формування і розвитку якісного читання.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що у середньому 12 % учнів мають низький рівень навички якісного читання. Такі діти повільно читають кожне слово, і важко розуміють, що вони читають. Близько 40% учнів мають середній рівень сформованості якісного читання. Читають текст за складами або цілими словами. Не завжди в цілому розуміють зміст тексту, а усвідомлюють лише його окремі фрагменти. Для 34 % учнів характерний достатній рівень сформованості якісного читання. Одиницею сприймання тексту є ціле речення, зміст якого дитина схоплює відразу. Лише 13 % дітей мають високий рівень сформованості навички читання. Читання швидке. Одиницею сприйняття тексту є ціле речення, причому відразу схоплюється як його зміст, так і літературні, мовні особливості. Отже, у більшості учнів навичка якісного читання сформована на середньому рівні, у багатьох учнів виникають труднощі у процесі визначення головної думки тексту, складання плану, відповідей на питання, а також учні мають труднощі в умінні інтерпретувати інформацію, що міститься в тексті, пояснювати нові слова, спираючись на контекст.

З метою виконання **третього завдання** було досліджено психолого-педагогічні особливості формування якісного читання в учнів молодшого шкільного віку. Встановлено, що в початковій школі в учнів розвиваються такі психічні функції, які становлять основу засвоєння письма та читання. Читання – це складний психофізіологічний процес. Він об'єднує в собі елементи та характеристики, пов'язані з розумовою та мовленнєвою діяльністю. У процесі читання задіяні особистісні якості читача, його емоції, сприймання, увага, уява, здібності, інтереси та ціннісні орієнтації. Розвиваються накопичені знання про навколишній світ. Активізується словниковий запас читача, накопичений під час повсякденного мовлення, особистих і колективних форм

спілкування, засвоєні зразки слововживання, замін і сполучень слів, зразки побудови речень та текстів.

Відповідно до **четвертого завдання** дослідження було розроблено технології формування та розвитку якісного читання в учнів початкової школи та експериментально перевірено їх на практиці. У нашій магістерській роботі виокремлено **три етапи формування навички читання** (аналітичний, синтетичний та етап автоматизації), який може успішно бути реалізованим за умови систематичного використання вправ на уроках читання; правильно вибору текстів для читання відповідно до психологічних особливостей дитини; провадження відповідної системи для виправлення помилок під час читання та сучасних технологій розвитку якісного читання.

Було розроблено вправи, що сприяють формуванню та розвитку кожного компонента якісного читання, які проваджувалися як на уроках уроку читання, так і пропонуватися додому для самостійного виконання. З метою формування **швидкості читання** використовувалися вправи з розвитку мовленнєвого апарату, а також нетрадиційний метод навчання – *метод динамічного читання* (читання очима цілих груп слів, блоків). Для формування **свідомого читання** пропонуємо проваджувати технологію *продуктивного читання*, яка забезпечує розуміння тексту шляхом оволодіння прийомами його освоєння на етапах до читання, під час читання та після читання; *технології проблемного діалогу*, а також прийоми «Протиставлення фактів», «Антиципація», «Проблематизація», «Читання-сканування», «Вузлики на згадку». Ефективність засвідчили окремі техніки «*проникнення у зміст тексту*»; «*ретельне*» читання»; «*читання тексту «острівцями*»; складання «*питання*»; організація «*діалогу*» автора та читачів; «*читання із ілюструванням*»; «*читання з перекладом*»; «*виділення обраного фрагмента*»; «*прогнозоване читання*». З метою формування **свідомого читання** було проваджено *технологію критичного мислення* та розроблено алгоритм роботи за цією технологією, що реалізовувався за допомогою таких прийомів, як «*Читання із зупинками*»; «*Дерево пророцтв*», «*Робота з опитувальником*»,

«*Чи вірите ви, що ...*». Для розвитку **виразного читання** ураховано його аспекти: *технічний* (тренування дихання, удосконалення артикуляційного апарату); *інтонаційний* (спеціальна робота над компонентами інтонації); *смісловий* (система роботи з осмислення ідеї твору); *тренувальний* (вправляння дітей у виразному прочитанні твору після його аналізу) та розроблено етапи роботи над ліричним твором та методичні рекомендації щодо роботи над виразністю на кожному з них.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експерименту виявив позитивні зміни у сформованості навички якісного читання в учнів 2-го класу. Завдяки детальному аналізу результатів стає зрозуміло, що в класі відбулися істотні зміни у виконанні завдань на всі види якісного читання. Отже, можемо констатувати ефективність розробленої нами системи навчальних завдань.

Наша магістерська робота не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективу подальших досліджень убачаємо в удосконаленні навичок виразного читання в учнів початкової школи в процесі позакласної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання* : Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; упоряд.: Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін. Київ, 2015. С. 8–15.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 838 с.
3. Бех І.Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2013. №4. С. 42–49.
4. Бондарева К.І., Козлова О.Г. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя: Науково-методичний посібник. Суми, 2001. 129 с.
5. Вашуленко М.С., О.В. Вашуленко. Українська мова. Буквар : підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 112 с.
6. Вашуленко М.С., Вашуленко О.В., Прищепя О.Ю. «Українська мова. Буквар» для 1 класу у 6-и частинах. Київ : Освіта, 2023. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2766-ukrmova-1-klas-vashulenko-2023.html> (дата звернення: 05.05.2023)
7. Воробйова Т.В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань : дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Луцьк, 2014. 244 с.
8. Ганопенко Л.М. Як удосконалити навички читання. *Розкажіть онуку*. 2004. № 7-8. С.79-80.
9. Горобець І. Використання типових вправ для формування навичок читання в молодших школярів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 17-18 квітня 2019 р.)/ за ред. О.А. Голюк; Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2019. Вип. 8. С. 156-159.

10. Григорук А., Мельник І. Виразне читання як засіб розвитку емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів. *Початкова школа*. 2010. №9. С.19–23.

11. Гудзик І.П. Розвиток навички читання: методичні рекомендації. Київ: Освіта, 1993. 96 с.

12. Гудзик І.П. Почитаймо, пограймося: книжка для читання з вправами і завданнями для учнів початкової школи. Київ, 1997. 192 с.

13. Довженко Т. Як допомогти дитині навчитися читати. *Початкова школа*. 2006. №7. С.13-16.

14. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

15. Жиганова О. Навчання правильного, свідомого, виразного читання. *Початкова освіта*. 2004. № 4. С.13-18.

16. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна педагогічна освіта : теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 73-85.

17. Іванова В. Діагностика розвитку творчого мислення у дошкільному та молодшому шкільному віці. *Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України*. 2010. № 2. С. 213 – 218.

18. Іванова Л. Система вправ з удосконалення техніки читання. *Початкова освіта*. 2005. № 18. С.24-29.

19. Ісаєва О.О. Організація читацької діяльності школярів. Київ: Ленвіт, 2001. 170 с.

20. Капська А. Й. Виразне читання. Київ : Вища школа, 1986. 166 с.

21. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

22. Кочерга О.В. Сензитивність як психофізіологічний стан. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2012. № 17. С. 71–74.

23. Кремень В.Г. Про «Дитиноцентризм», або чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*. 2009. №210 (3130). С. 16.
24. Кулагіна І.Ю. Вікова психологія (Розвиток дитини від народження до 17 років): Навчальний посібник. URL: <http://medbib.in.ua/vozrastnaya-psihologiya-razvitiye-rebenka.html> (дата звернення: 02.05.2023)
25. Курпіта В.І. Ефективні методи і прийоми удосконалення навички читання. *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 29-30. С.24-27.
26. Курпіта В.І. Дидактична гра як метод формування навичок читання у дітей 6-річного віку. *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 29-30. С.45-49.
27. Мазуровська О.В. Розвиток творчого мислення учнів. Методичний посібник. Вінниця : ММК, 2016. 38 с.
28. Мартиненко В.О. Індивідуальний підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
29. Мартиненко В.О. Труднощі сприймання художніх творів молодшими школярами. *Українська мова і л-ра в школі*. 2012. № 6. С. 16 – 20.
30. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів. Київ: «Стилос», 1999. 230 с.
31. Медведева Н.В. Особливості художнього сприймання у молодшому шкільному віці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 9. С. 278-288.
32. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
33. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології : Навч. посібник. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.
34. Олійник Г.А. Виразне читання. Тернопіль: Навчальна книга –

Богдан, 2001. 224с.

35. Онопрієнко О.В. Елементи літературного аналізу на уроках читання. *Початкова школа*. 1996. № 12. С. 13-16.

36. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

37. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак Т.О. Педагогічні технології: навч. посібн. для вузів. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1995. 254 с.

38. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Т.1. Київ: Знання України, 2005. 420 с.

39. Пальченко І.Г. Про навчання дітей швидкого читання та каліграфічного письма. *Початкова школа*. 1993. № 4. С.15-16.

40. Пальченко Л.І. Система вправ для розвитку навичок швидкого читання / Із досвіду використання методичних рекомендацій професора І.Т. Федоренка. *Початкова школа*. 1991. № 4. С.18-24.

41. Панченко Г.А. Тобі, першокласнику: Книга з розвитку навички читання. Тернопіль: Підручники і посібники, 1997. 134 с.

42. Пархета Л.П. Виразне читання в практиці В.О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3-4. С.31-36.

43. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка. 2001. 516с.

44. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.

45. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

46. Пелешок Е. Робота над засобами виразності на уроках читання. *Початкова школа*. 1998. №12. С. 12-14.

47. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: навч.

посібник / за заг. ред. С.П. Бондар. Рівне: Тетіс, 2003. 200 с.

48. Пехота О.М., Кіктенко А.З. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2000. 256 с.

49. Підласий І.П. Педагогіка початкової школи: підручник. 2010. URL: <http://ibib.ltd.ua/neravnomernost-razvitiya-26112.html> (дата звернення: 02.05.2023)

50. Підлужна Г.В. Лінгвометодичні аспекти формування виразності читання в молодших школярів. *Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах: збірник наукових праць (за матеріалами міжрегіонального науково-методичного семінару)*. С. 85-90.

51. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

52. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 135 с.

53. Пономарьова К.І. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

54. Пономарьова К.І., Гайова Л.А. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160с.

55. Пономарьова К. Навчальний посібник «Українська мова. Буквар» для 1 класу у 6-и частинах. Нова Українська школа. Київ, 2023. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2767-ukrmova-1-klas-ponomarova-2023.html> (дата звернення: 05.05.2023)

56. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.

57. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.

58. Савченко О.Я. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

59. Савченко О.Я. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу

ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.

60. Савченко О.Я., Красуцька І.В. Українська мова та читання : Підручник для 4 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2021. 160с.

61. Скрипченко Н.Ф. Шляхи вдосконалення класного і позакласного читання. *Початкова школа*. 1990. № 5. С. 36-38.

62. Словник іншомовних слів/ ред. О.С. Мельничук. Київ : Українська радянська енциклопедія, 1985. 968 с.

63. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л.М. Михайлова, О.В. Пагава, О.В. Проніна. За заг. ред. Л.М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

64. Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 106.

65. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 1 - 2 клас, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 03.05.2023).

66. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 3-4, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 03.05.2023).

67. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б. 1- 2 клас, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf)

klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyuan.pdf (дата звернення: 03.05.2023).

68. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б. 3-4 клас, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna_serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyuan.pdf> (дата звернення: 03.05.2023).

69. Федоренко І.Т. Шляхи удосконалення техніки читання. *Початкова школа*. 1982. №1. С.10-16.

70. Хващевська О. Методика формування навичок виразного читання в учнів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, (16), С. 171–183.

71. Чепелева Н.В. Рівень осмислення тексту як показник розумового розвитку. *Початкова школа*. 1994. № 5. С. 8-11.

72. Чепелева Н.В. Особливості розуміння тексту молодшими школярами. *Початкова школа*. 1988. № 11. С. 52-58.

73. Шевцова Г.Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. *Педагогічні науки: Зб. наук. праць*. Вип. LXVIII. м. Херсон, ХДУ, 2015. С. 134 – 138.

74. Шимон Л.П. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 44. С. 164–167.

75. Chomsky N. Language and mind. New-York : Harcourt Brace Jovanovich, 1972. 194 p.

76. Kopeluk S. Forming of culture of speech of junior schoolchildren is in the process of literaryreading/ S.V. Kopeluk // International scientific periodical journal «The uniti of science»: Vienna, Austria, 2015. S. 50–52.

ТЕКСТ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ШВИДКОСТІ ЧИТАННЯ**В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ**

(констатувальний етап експерименту)

Хто дужче любить

Були якось Петько з Миколою в лісі. Суниць вони назбирали мало, зате двох їжаків зловили. Трапились вони на дорозі - ну як їх не взяти? Понесли хлопці їжаків додому, кожний до себе.

Минуло кілька днів. Знову зустрілися хлопчики і засперечалися, хто з них більше любить свого їжака. Петько хвалиться, що годує їжака молоком, ганчір'я намостив у коморі, мало не голки йому чистить.

— А ти що зробив для свого їжака? — питає.

— Нічого,— похмуро відповів Микола.

- От бачиш,— сказав Петько,— не любиш ти свого їжака.

- Ні, люблю,— заперечив Микола,— я його до лісу відніс, випустив на волю. (94слова)

(За О. Буценом)

1. Кого зловили Петько з Миколою в лісі?
2. Про що засперечалися хлопці?
3. Що зробив Петько для їжака?
4. А що зробив Миколка?

ДОДАТОК Б

ТЕКСТ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ШВИДКОСТІ ЧИТАННЯ

В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ

(контрольний етап експерименту)

ЧОГО СИНІЧКА ПОВЕСЕЛІШАЛА

Рано-вранці синичка прокинулася, поглянула з високого ясеня на снігові кучугури, на заячі сліди біля старого пенька. І раптом... дзвінко заспівала й здивувалася:

- Чого мені весело? Адже дерева ще чорні, навіть торішнього листячка нема!

Пташка випурхнула з дупла й полетіла до знайомої горобини, де є ще ягоди. Вночі вітер позбивав їх з гілок і тепер вони червоними жаринками горіли на снігу.

Синичка поснідала і знову заспівала...

- Чого мені так весело сьогодні? Треба спитати кого-небудь!

І вона полетіла на галявину. Там був справжній пташиний базар. Усі дзвінко щебетали, свистіли, тьохкали й кружляли над чорною смужкою посеред білого снігу.

Синичка глянула на смужку й зраділа:

- Тепер я знаю, чого мені весело! Сьогодні сонечко піднялося вище, і народилася проталинка. Незабаром весна все завітчає! Синичка полинула в небо й заспівала найкращу пісеньку. (129 слів)

(За Ю. Ярмишем).

1. Коли прокинулася синичка?
2. Що здивувало пташину?
3. Про що вирішила спитати пташка у кого-небудь?
4. Що викликало радість у синички?

КОМПЛЕКС ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЯКІСНОГО ЧИТАННЯ

ЧИТАННЯ РЯДКІВ НАВПАКИ ЗА СЛОВАМИ

Написане прочитується таким чином, що останнє слово виявляється першим, передостаннє другим і т.д. Ця вправа відучує дитину від звичного стереотипу читання ліворуч—праворуч, розвиває тонкість рухів очей і є підготовчою для наступних вправ.

ЧИТАННЯ РЯДКІВ НАВПАКИ ПО ЛІТЕРАХ

Написане прочитується справа наліво так, що кожне слово, починаючи з останнього, озвучується по літерах у зворотному порядку. Ця вправа розвиває здатність до по-літерного аналізу кожного слова (прогнозування при цьому немає), створює в мовнорушійній системі установку на незвичне, несподіване сполучення звуків і гальмує довільність регуляції рухів очей, а також створює передумови для усунення поширених помилок «дзеркального читання (коли, наприклад, слово «шар» читається як «раш») і дитина не помічає помилки.

ПОСЛІДОВНЕ ЧИТАННЯ СЛІВ НОРМАЛЬНО І НАВПАКИ

Перше слово (у назві цієї вправи) читається звичайно: послідовне; друге — справа наліво; третє — як звичайно: слів; четверте — справа наліво: оньлаамрон і т.д. Ця вправа розвиває здатність перцептивної та мовнорушійної систем працювати при одночасному функціонуванні двох протилежних установок на добре знайомі, звичні образи та штампи і на нові, несподівані комплекси — і гнучко переходити від однієї до іншої.

ЧИТАННЯ ТІЛЬКИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ СЛІВ

Під час читання ігнорується перша половина кожного слова й озвучується

тільки остання; уявна лінія поділу проходить приблизно посередині слова, абсолютна точність необов'язкова. Ця вправа акцентує для дитини кінець слова як важливу його частину, що потребує такого самого сприйняття, як і початок, формує навички по-літерного його аналізу. Вона приводить до різкого зменшення розповсюджених помилок, коли правильно прочитується лише початок слова, а кінець його або додомується, або читається з перекручуваннями.

ЧИТАННЯ ПУНКТИРНО НАПИСАНИХ СЛІВ

Пропонуються картки зі словами, літери в яких написані не повністю, а без деяких їхніх частин, однак так, щоб зберігалася однозначність їхнього прочитання. Дитині кажуть, що тут були написані важливі для всіх відомості, однак згодом папірус застарів і написані слова частково зруйнувалися; необхідно всупереч цьому вилучили з них зміст. Ступінь руйнування літер із кожним разом поступово збільшується.

ЧИТАННЯ НАКЛАДЕНИХ ОДНЕ НА ОДНЕ СЛІВ

Слова на картках написані так, що одне «слово» «накладається» на інше, перетинається з ним. Повідомляють, що сильний ураган перемішав усі слова і дитині (казковому героєві) треба навести порядок і розставити все по місцях. Для цього треба назвати всі змішані слова. Кількість слів, що змішуються, і щільність їхнього накладання одне на одне поступово зростають.

ЧИТАННЯ РЯДКІВ ІЗ ПРИКРИТОЮ НИЖНЬОЮ ПОЛОВИНОЮ

Чистий аркуш паперу накладають на рядок так, щоб верхні частини літер було добре видно, а нижні не видно (щоб вони знаходилися під аркушем). Після прочитання першого рядка аркуш зсувається так, щоб була прикрита нижня частина другого рядка, потім третього і т.д. Можна також розрізати стару книгу або газету на смужки, а потім у кожному рядку відрізати його нижню частину. Дитині пропонують, незважаючи на таку деформацію, все-таки

спробувати прочитати текст. Починати можна з прикриття лише нижньої чверті рядка, поступово збільшуючи прикрите до половини і навіть більше.

ЧИТАННЯ РЯДКІВ ІЗ ПРИКРИТОЮ ВЕРХНЬОЮ ПОЛОВИНОЮ

Вправа аналогічна до попередньої, тільки в цьому випадку чистий аркуш накладається на текст так, щоб верхня частина рядка була прикритою, а нижня відкритою. Читати треба тільки по нижніх частинах літер. Після того як перший рядок прочитаний, чистий аркуш зсувають униз, прикриваючи верхню половину другого рядка, і т.д.

КЛАСИФІКАЦІЯ СЛІВ ЗА ГРУПАМИ

Дають 8—16 карток, на кожній з яких надруковане одне слово. Кажуть, що слова позначають загублені предмети і тепер треба їх швидко розставити по місцях. При цьому говорять, наприклад, що ліва частина столу — це кухня і туди треба покласти предмети, яким місце на кухні (каструлі, чайник), а права частина — дитячий садок, і там повинні бути малята (Ніна, Петя). Переглядаючи картки, дитина повинна розподілити їх на групи. Залежно від рівня підготовки дитини можна пропонувати їй розкладку на 2, 3 або 4 групи і до розкладки ці групи можна або вказувати, або ні. Слова заздалегідь повинні бути підібрані так, щоб вони легко класифікувалися!

ВІДОКРЕМЛЕННЯ СЛІВ ВІД ПСЕВДОСЛІВ

Дають 20—30 карток: на одних із них написані слова (наприклад: дорога, метро), на інших — псевдослова, тобто безглузді сполучення літер (наприклад: олубет, вунка). Пропонують картки зі словами скласти в одну групу, а з псевдословами — в іншу. Ця вправа розвиває здатність швидко виділяти зміст прочитаного, а при багаторазовому його виконанні — поєднати по-літерне сприйняття слова з його значеннєвою оцінкою.

ПОШУК У ТЕКСТІ ЗАДАНИХ СЛІВ

Задаються одне-три слова, які дитина повинна якнайшвидше знайти у тексті. Спочатку ці слова пред'являються візуально, потім — на слух. Бажано, щоб ці слова зустрічалися в тексті по кілька разів. Відшукавши їх, дитина може їх підкреслити або обвести.

ВИБІР КАРТОК ЗІ СЛОВАМИ, ЩО ЗБІГАЮТЬСЯ З ЕТАЛОНОМ

Як зразок (еталон) пропонують якесь довге слово або псевдослово (тобто слово, що не має змісту). Потім дитині дають набір із 10—15 карток, на яких написані як це слово — еталон, так і інші слова, що відрізняються від нього лише на одну — дві літери. Наприклад: еталон — слово фломандія, фломенадія, флонемедія тощо. Завдання дитини швидко розкласти картки на дві групи: зі словами, що збігаються з еталоном, і зі словами, що відрізняються від нього.

ЧИТАННЯ ПЕРЕВЕРНЕНОГО ТЕКСТУ

Сторінка звичайного тексту перевертається «догори ногами» (на 180). Завдання дитини — рухаючи очима вправо-вліво, прочитати текст.

ВСТАНОВЛЕННЯ ПРОПУЩЕНИХ ЛІТЕР У СЛОВАХ

Пред'являють надрукований текст із пропущеними літерами (кількість пропусків варіюється залежно від рівня підготовки дитини), пропуски позначаються рисками або крапками, наприклад: *злякана дитинка швидко пішла крут_ю стежкою*. При цьому повинні зустрічатися пропуски двох видів: а) такі, що можуть бути заповнені буквою або на основі наявних цілісних еталонів слова (наприклад, *дівчинка*), сформованих у минулому досвіді читання, або, якщо таких ще немає, на основі політерного аналізу слова, тобто з урахуванням попередніх і наступних літер, але в межах одного слова; б) такі, що можуть бути заповнені на основі урахування наступних або попередніх слів, тобто із залученням контексту (наприклад, закінчення в слові

крутою може бути правильно прочитане лише з урахуванням наступного слова *стежкою*).

ВСТАНОВЛЕННЯ ПРОПУЩЕНИХ СЛІВ У РЕЧЕННІ

Дається текст або окремі речення із пропущеними в них словами. Пропуски тут повинні бути двох видів: а) такі, заповнення яких можливе на основі сформованих мовних штампів; б) заповнення яких можливе лише з урахуванням більш-менш широкого значеннєвого контексту.

ВСТАНОВЛЕННЯ ПРОПУЩЕНИХ СЛІВ У РЕЧЕННЯ З ПІДКАЗКОЮ ДЕЯКИХ ЇХНІХ ЛІТЕР

Вправа подібна до попередньої, тільки тут пропущене слово підказує декількома літерами, що однозначно його визначають, наприклад: *Ніколи ще королева так не лементувала, не була такою се_д_т_ю*

ПОШУК ЗМІСТОВИХ НІСЕНІТНИЦЬ

Пропонується спеціально підготовлений зв'язний текст або набір окремих речень, у якому поряд зі звичайними, правильними реченнями зустрічаються такі, що містять змістові помилки, які роблять описану ситуацію безглуздою та смішною, наприклад: *Пізньою осінню, як зазвичай, буйно зацвіли яблуні*. Завдання дитини — швидко виділити якнайбільше таких змістових помилок.

СКЛАДАННЯ СЛІВ ІЗ ПОЛОВИНОК

Береться від трьох до десяти слів і кожне з них пишеться на двох маленьких картках так, щоб перша його частина (приблизно половина) була написана на одній картці, а друга — на іншій. Наприклад, слова *корова*, *сходимо* можуть бути розділені так: *коро—ва*, *схо — ди*. Завдання дитини — маючи ліворуч картки з початками слів, а праворуч — із кінцями, швидко їх скласти так. Щоб вийшли осмислені слова. У більш складних варіантах цієї вправи можна картки з початками і з кінцями слів давати перемішаними, щоб дитина самостійно

розібралася у всьому наборі, а також підбирати вихідні слова, схожі за написанням.

ПРОХОДЖЕННЯ СЛОВЕСНИХ ЛАБІРИНТІВ

Дитині повідомляють, що слово можна записати не тільки у звичайній формі, а й використовуючи вертикальне розташування літер, наприклад:

Ме *Мел*

Л.....од

Одія.....ія

Після орієнтування в такому читанні дитині кажуть, що написані в такий спосіб слова (наприклад, у деякій казковій країні) замасковані (від чужоземців) зайвими літерами так, щоб у результаті вийшов квадрат або прямокутник, і дитині треба, переборюючи ці перешкоди з боку зайвих літер, усе-таки прочитати слово, наприклад:

БКД

ЗЖО

ИЛА

Рухатися при цьому треба з верхнього лівого кута тільки вправо або вниз і прийти до правого нижнього кута. У складніших варіантах вправи допускаються будь-які рухи по вертикалі і горизонталі, а також довільність місця розташування першої й останньої літер.

СКЛАДАННЯ РЕЧЕНЬ З ОКРЕМИХ СЛІВ

Речення пишуться на смужках паперу, потім смужки розрізаються так, щоб на кожному її шматку залишилося лише одне слово. Завдання дитини — переміщуючи шматки смужки з окремими словами, скласти їх так, щоб одержати зв'язне осмислене речення. При цьому вихідний матеріал варто підбирати так, щоб дитина звертала увагу як на форму слів, що вказує на їхній зв'язок, так і на їхній зміст.

ЧИТАННЯ ТЕКСТУ ЧЕРЕЗ СЛОВО

Читати треба не як завжди, а через кожне друге слово (наприклад, це речення треба прочитати так: *Читати . не завжди, кожне слово*). Це вправа, по-перше, вносить розмаїття в нудний для дитини процес читання, по-друге, створює відчуття швидкості читання, що дуже важливо для зміцнення віри в себе, по-третє, підсилює довільну увагу в процесі читання через необхідність додатково регулювати вибір слів, що читаються, і, по-четверте, сприяє розвитку активності очей дитини завдяки постійному чергуванню швидких і повільних рухів очей.

ВИБІРКОВЕ ЧИТАННЯ

За завданням учителя або іншого учня діти, використовуючи швидке читання та зорову пам'ять, знаходять певні частини тексту та зачитують їх.

Знайти в тексті та прочитати:

- слово — найдовше, найкоротше двоскладове, трискладове...;
- розповідні, питальні, окличні речення;
- речення, що складаються з одного, двох, трьох слів;
- діалог;
- пестливі, згрублі слова;
- слова, що рідко використовуються в нашому мовленні;
- складні слова;
- речення, що потрібно читати голосно, тихо, сумно, весело піднесено;
- характеристику дійової особи;
- опис, пейзажі.

ВПРАВА «ПЕНЬОК»

У таблиці записані однакові слова. Серед них таке, що відрізняється тільки однією буквою. Таблиця показується дітям на кілька секунд. За цей час вони повинні «пробігти» поглядом, знайти і назвати це слово. Можливий і інший варіант цієї вправи. Викликана дитина повинна досить швидко прочитати

записані в стовпчик слова. Швидко перебудувати мовний апарат на «слові-пеньку» і знову повернутися до попереднього слова. Все це треба зробити швидко й чітко, якщо дитина помилилася, чи запнулася, то вважаємо, що зашпортнулася об пеньок. Пропонуємо ще потренуватися.



ПРОЧИТАЙ ШВИДКО СЛОВА

Прочитавши слова, знайди і підкресли в них спільну буквену частину або скажи, чим вони відрізняються. Наприклад, у словах «ніжки, босоніжки, ніженьки» спільна буквенна частина — «ніж» і «ки».

НЕ ЗІБ'ЮСЬ

Швидко прочитай слова. Не спіткнись на слові, яке відрізняється від інших однією літерою. Наприклад: ліс, ліс, лис, ліс.

«ПРАМІДКИ»

Один учень пошепки читає, інший — дивиться знизу йому в очі, стежить, щоб вони рухалися вниз.

«ВІТРЯЧКИ»

Один учень дивиться, не зводячи з крапки очей, намагаючись побачити букви, що є поруч із крапкою, пошепки читає. Другий дивиться йому знизу в очі, стежить, чи справді вони в стані нерухомості.

«РОМБИКИ»

При читанні учні повинні охоплювати поглядом ціле слово. Один учень читає, інший — слідкує. Потім виконують завдання навпаки.

ГРА «ФАНТАЗЕРИ»

У запропонованих словах замість рисок потрібно уявити букву «о» і прочитати. Перший раз читати повільно, другий – швидше, третій – дуже швидко.

Д - бр - г - л - д м - з - к

С - р - м г - р - х г - л - с

М - р - з к - л м - л - к -

К - мп - т з - л - т - б - л - т -

Ж - вт - к м - л - т - к з - л - т -

К - л - с - к б - р - шн - п - в - р - т

П - р - ш - к п - т - п в - л - кн -

Л - т в - г - нь с - р - к

ВПРАВА «ЗАЧАРОВАНІ СЛОВА»

Вписати в клітинки букви в порядку запропонованих цифр

М А С Л О

2 5 1 4 3

--	--	--	--	--

К А Р Е Т А

3 2 1 4 5 6

--	--	--	--	--	--

М А Р К А

3 5 1 4 2

--	--	--	--	--

М А Р Ш

4 3 2 1

--	--	--	--

А Т Л А С

2 5 3 4 1

--	--	--	--	--

Т О В А Р

3 4 2 1 5

--	--	--	--	--

ВПРАВА «НЕ ЗІБ'ЮСЬ»

Швидко прочитай слова. Не спіткнись на слові, яке відрізняється від інших однією буквою.

Наприклад: ліс, ліс, лис, ліс.

1. Капуста, капуста, пусто, капуста.
2. Мишка, мишка, кішка, мишка.
3. Весна, весна, весна, весла, весна.
4. Зима, зима, сама, зима.
5. Кіт, кит, кіт, кіт.
6. Поріг, поріг, пиріг, поріг.
7. Гілка, гілка, білка, гілка.
8. Хвіст, хвіст, хвіст, лист, хвіст.
9. Листок, листок, місток, листок.
10. Горобець, горобець, стрілець, горобець.
11. Горішки, шишки, горішки.

«ЗАСІЧКА - КИДОК».

При слові кидок всі починають читати з фіксуванням часу; коли пролунає засічка- школярі зупиняються, помічаючи останнє засвоєне слово. Відводять погляд. Відпочинок 10-20 секунд.

«БЛИСКАВКА»

(вправа спрямована на прискорення сприйняття тексту.)

Діти читають різні тексти у звичайному для себе темпі. При слові блискавка вмикається метроном найвищої швидкості. Діти квапляться дочитати. Після вимикання метронома переказують опановане.

«ДОБЕРІТЬ СЛОВО»

Пропонується дібрати до слів-предметів по 2-3-4 слова-ознаки або дії.
(книга-цікава, товста, художня, старовинна...).

«ЯКЕ СЛОВО ДОВШЕ»

Рекомендуються пари слів (година чи хвилина, змія чи черв'як).

«СТВОРІТЬ НОВЕ СЛОВО».

Треба замінити букву, що позначає голосний звук (бак, бік, бук...).

ЧИСТОМОВКИ

1. Усь – усь – усь – розповів казку.

На – на – на – казочка смішна.

Ще – ще – ще – хочем казочку ще.

Ся – ся – ся – любимо дідуся.

Ар – ар – ар – він найкращий казкар.

2. Енька – енька – енька – донечка маленька.

Ає – ає – ає – маму все чекає.

Ила – ила – ила – посуд перемила.

Ла – ла – ла – квіти полила.

Иця – иця – иця – росте в мамі помічниця.

3. Ба – ба – ба – на березі верба.

Бу – бу – бу – доглядаємо вербу.

Бі – бі – бі – сидить голуб на вербі.

Би – би – би – голуб полетів з верби.

Бу – бу – бу я люблю свою вербу.

4. Са – са – са – ось летить оса.

Со – со – со – у Соні колесо.

Си – си – си – прилетіли оси.

Су – су – су – ми побачили косу.

Ас – ас – ас – ми пили квас.

Ус – ус – ус – сивий ус.

5. Аз – аз – аз – тато, натискай на газ.

Оз –оз –оз – щипає носики мороз.

Уз –уз –уз – на городі гарбуз.

6.За – за – за – иди додому, коза.

Зу –зу –зу – погодуй мою козу.

Зи –зи – зи – ми прийшли до кози.

Зі –зі –зі – приніс їжу я козі.

7.Ма –ма –ма – ось прийшла до нас зима.

Ва –ва –ва – біла вся і снігова.

Дем –дем –дем – всі на гору ми підем.

Ру –ру –ру – почнемо веселу гру.

8.Ок –ок –ок – я веселий колобок.

Оки –оки –оки - маю я рум'яні щоки.

Ік –ік –ік – я від баби і від діда втік.

Чу –чу –чу – і від вас я втечу.

Ри –ри –ри – ти, будь ласка, повтори.

9.Ок –ок –ок – знайшли мишки колосок.

На –на –на – віднесемо до млина.

Но –но –но – змелемо на борошно.

Ки –ки –ки – і спечемо пиріжки.

Ість –ість –ість – хто не робить, той не їсть.

10. Ова –ова –ова- буде в діда шапка нова.

На –на –на – рибка в мене смачна.

Си –си –си – а ти мені даси ?

Ви –ви –ви – сама собі налови.

Уме –уме –уме - де ж наловив ти її, куме?

Ім - ім –ім – добре, кумо, розповім.

11.Ечко –ечко –ечко – знесла курочка яєчко.

Ила –ила –ила – мишка його не розбила.

Ідь –ідь –ідь – хто ж розбив його? (Ведмідь)

Ка –ка - ка - в баби й діда є донька.

12.Жу –жу –жу – я вам казку розкажу.

Ель –ель –ель – зустрілися Лисичка й Журавель.

Ились – ились –ились – вони добре пригостились.

Ились – ились –ились – і назавжди помирились.

13.Ика –ика –ика – ріпка виросла велика.

Ати –ати –ати – пора нашу ріпку рвати.

Али –али –али – гуртом швидко ріпку рвали.

Или –или –или – потім чесно поділили.

Али –али –али – далі смачно ласували.

14.Ас - ас –ас – 8 Березня у нас.

Ки –ки –ки – всіх вітають малюки.

Ють –ють –ють – побажання гарні шлють.

Си –си –си – щастя, радості, краси.

Ого –ого –ого – здоров я всім міцного.

15.Ик –ик –ик - на стіні висить рушник.

Ні –ні –ні – там узори чарівні.

Ри –ри –ри – різнобарвні кольори.

Им –им –им – я люблюся ним.

16.Ла –ла –ла – вже кульбаба відцвіла.

Ут –ут –ут – ось розкрився парашут.
 Ець –ець –ець – подув сильний вітерець.
 Уть –уть –уть – десь у землю упадуть.
 Уть –уть –уть – і весною проростуть.

17.Ли –ли –ли – пісню дружно почали.
 Ло –ло –ло – діло в нас на лад пішло.
 Ем –ем –ем – радість людям ми несем.
 Ли –ли –ли – дуже раді ми були.
 Рі –рі –рі – прилетіли снігурі.

18. Чу –чу –чу — всім спечу по калачу.
 Ча –ча –ча — відкуси калача.
 Че –че –че — здобні калачі пече.
 Чи –чи –чи — дочці печиво спечи.
 Ша –ша –ша — Він немає ні гроша.
 Шу –шу –шу — Ми нарвали споришу.

19.Аха-аха-аха — а де ж наша черепаха?
 Оня-оня-оня — черепаха наша — соня
 Ів-ів-ів — до весняних теплих днів
 Оню-оню-оню — не турбуйте нашу соню.

20.Ям-ям-ям — важко взимку горобцям,
 Ги-ти-ти — їм зерняток не знайти.
 Аги-ати-ати — треба крихт їм накидати,
 Ать-ать-ать — щоб їм під стріхою дрімать.

21.Ички-ички-ички — тут же скачуть і синички,
 Ів-ів-ів — доганяють горобців.

Зи-ди-ди — будуть довго холоди?

Ни-ни-ни — чи діждемося весни?

22. Альня-альня-альня — ось на дереві їдальня.

Сі-сі-сі — годівниці гарні всі.

Ці-ці-ці — вам, синички й горобці,

Їх-їх-їх — прилаштували дітки їх.

23. Ги-ги-ги — ой, як біло навкруги!

Узі-узі-узі - птахи — наші гарні друзі.

Ді-ді-ді — допоможем їм в біді

Ди-ди-ди — в осінні й зимні холоди.

24. Ія-ія-ія — а це шо за чудасія?

Іг-іг-іг — це ж ведмежий барліг.

Ить-ить-ить — тут ведмідь у ньому спить,

Ни-ни-ни — бачить він медові сни.

КОНСПЕКТ УРОКУ ЧИТАННЯ (2 КЛАС)

Тема. Марія Морозенко «Мій тато повернувся із війни»
Щоб у серці жила Батьківщина...

Мета: формування предметних компетентностей: ознайомити учнів із віршем Марії Морозенко; учити читати виразно, удумуючись у кожне слово, уявляючи картини і відчуваючи авторське ставлення до них; розвивати зв'язне мовлення учнів, естетичний смак, образне мислення, творчу уяву; збагачувати лексичний запас учнів; виховувати любов до Батьківщини, повагу і вдячність до її захисників;

формування ключових компетентностей:

уміння вчитися: сприймати мету, яку ставить учитель, відповідно до неї планувати і виконувати необхідні дії, контролювати й оцінювати свої результати;

комунікативної: володіти позитивними навичками спілкування, уміти налагоджувати взаємодію під час роботи в парі, будуючи відповідним чином свої висловлювання;

інформаційної: уміти здобувати з підручника необхідну інформацію;

соціальної/громадянської: уміти працювати в парі, з усіма в колективі;

загальнокультурної: дотримувати норм мовленнєвої культури, правил поведінки на уроці.

Обладнання: портрет Марії Морозенко, збірка «Україна починається з тебе», зображення дерева і різнокольорові стікери для вправи «Дерево побажань».

Тип уроку: урок набуття нових знань.

Освітні галузі: мовно-літературна, громадянська, соціальна і здоров'язбережувальна.

Перебіг уроку

I. ВСТУПНА ЧАСТИНА

1. Організаційний момент

Уже дзвінок сигнал нам дав,
 І на урок він нас скликав.
 А отже, часу не втрачаймо,
 Роботу швидше починаймо.
 Сядьте діти всі гарненько,
 Руки покладіть рівненько
 Голову вище підніміть,
 Свої плечі розведіть.
 Усі, дітки, посміхніться,
 Веселіше подивіться.

2. Психологічна настанова на урок. Вправа «Спіймай усмішку»

— Об'єднайтеся у пари. Усміхніться одне одному, «зніміть» усмішку зі свого обличчя долонею та «подаруйте» її своєму сусідові. «Прийміть» усмішку, «прикрасьте» нею своє обличчя.

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

1. Артикуляційні вправи

1) Потренуймо свій язичок.

- «Пір'інка»
- «Загасити свічку»
- «Почистити зубки язичком»
- «Коники»

2) Читання складових таблиць.

	А	О	У	И	І	Е
вбр	вбра	вбро	вбру	вбри	вбрі	вбре
взд	взда	вздо	взду	взди	взді	взде

ВКЛ	ВКЛА	ВКЛО	ВКЛУ	ВКЛИ	ВКЛІ	ВКЛЕ ←
ВПР	ВПРА	ВПРО	ВПРУ	ВПРИ	ВПРІ	ВПРЕ
ВСМ	ВСМА	ВСМО	ВСМУ	ВСМИ	ВСМІ	ВСМЕ
ВСТ	ВСТА	ВСТО	ВСТУ	ВСТИ	ВСТІ	ВСТЕ

- Вниз радісно
- Догори питально
- Сердито
- Сумно
- Здивовано
- Голосно

3) Робота над чистомовкою.

На-на-на, на-на-на — Україна в нас одна,

Ай-ай-ай, ай-ай-ай — наше щастя і наш рай,

На-на-на, на-на-на — люба й мила всім вона,

Мо-мо-мо, мо-мо-мо — ми для неї живемо!

— Прочитайте чистомовку чітко і правильно промовляючи склади. Читання у різні способи: хлопці читають склади, дівчата — текст і навпаки; прибрати текст, залишити склади; учні читають склади, а текст пригадують по пам'яті.

2. Гра «Цікава математика»

— Виконайте дії та прочитайте слова, що утворилися.

Країна — на - ї + й = ... (*край*).

Місяць — сяць + 100 = ... (*місто*).

Усмішка — ка - міш - с + край - й + ї + наш — ш = ... (*Україна*).

Батько — ко + ківі - і + щі + на = ... (*Батьківщина*).

3. Вправа «Асоціації». Актуалізація життєвого досвіду дітей



— Які асоціації виникають у вас до слова *Батьківщина*?

— Ми часто говоримо про любов до своєї родини, до своєї рідної землі, до Батьківщини. А як ви гадаєте, в чому проявляється наша дитяча любов до Батьківщини? Що означає любити Батьківщину? (*Наполегливо вчитися, берегти природу, раціонально використовувати її багатства, поважати свій народ, з пошаною ставитися до його звичаїв і традицій, державних і народних символів, вивчати історію, культуру, рідну мову тощо.*)

— Любити Батьківщину — для дорослих це ще берегти і захищати її в тяжку хвилину, часто залишаючи вдома родину, яка з нетерпінням і постійною тривогою чекає на свого захисника.

4. Повідомлення теми та завдань уроку

— Сьогодні ми ознайомимося із віршем Марії Морозенко, у якому описано подібну ситуацію.

5. Робота над віршем М. Морозенко «Мій тато повернувся із війни»

1) Підготовка учнів до сприймання змісту тексту.

Розповідь про авторку

— Марія Морозенко народилася 15 березня 1969 року в селі Малин Млинівського району Рівненської області у багатодітній сім'ї. Вона була дев'ятою із дванадцяти дітей. Так сталося, що трагічно загинув батько. І всі діти одного дня подорослішали. Дванадцятіро дітей ставила на ноги самотужки мама. Пережитий біль втрати, вболівання за маму і рідних розвинули у дев'ятирічної дівчинки подвоєне відчуття людських переживань.

Свою першу поетичну збірку «Зоряні перевесла» Марія Морозенко

видала 1999 року.

Марія Морозенко – письменниця і поетеса, патріотично віддана українському слову – намагається зібрати біля себе молодь з усіх куточків країни, щоб допомогти їм проявити себе і відкрити свій талант. Вона займається волонтерською діяльністю, допомагає бійцям, що воюють на Сході, відвідує поранених воїнів у шпиталі, які чекають на підтримку та спілкування.

У 2018 році була видана збірка літературних творів 27 авторів, проілюстровані малюнками 38 дітей «Україна починається з тебе». До цієї збірки ввійшов і вірш Марії Морозенко, який ми будемо сьогодні читати.

2) Робота із заголовком та ілюстрацією (с. 55).

— Розгляньте фотоілюстрацію на с. 55. Кого ми бачимо на ній?

— Який момент відобразив фотограф?

— Прочитайте заголовок вірша. Як гадаєте, про що у ньому йтиметься?

3) Виразне читання вірша вчителем.

4) Перевірка первинного сприймання змісту твору.

Перевірка емоційного сприймання змісту

— До яких почуттів спонукав вірш? Що вас вразило? Можливо, щось залишилось незрозумілим?

— Чи справдилися ваші передбачення?

Словникова робота

Читання стовпчиків слів на одному подиху.

видивлялася	тривожних
прошепотів	хугчіше
приснилося	волосся
заплакала	помічниця
ворухнутись	дитинку
сполохнути	сьомий

— Знайдіть і прочитайте слова, що означають дію предмета; назву предмета.

— Знайдіть і прочитайте двоскладове слово.

— Знайдіть і прочитайте слово з подовженим м'яким приголосним звуком.

Фізкультхвилинка

Зупиняємо урок — робимо зарядку:

Руки вгору, руки вниз —

Все у нас в порядку.

Рухи в боки — нахилийся,

Наче маятник хитайся,

За хвилинку відпочили

І за парти тихо сіли.

5) Поглиблений смисловий і структурний аналіз тексту.

Робота в парах. Читання «Ти — мені, я — тобі»

Учні читають вірш у парах по черзі по два рядочки.

Поглиблене усвідомлення фактичної інформації

- **Бесіда за змістом вірша з елементами вибіркового читання.**

— Від імені кого ведеться розповідь? Якого вона віку?

— Про яку подію зі свого життя розповідає дівчинка?

— Яка родина у дівчинки? Наведіть аргументи з тексту.

— Які слова свідчать про те, що дівчинка дуже хвилюється за свого тата?

— Коли повернувся її тато? Прочитайте.

— Як сприйняла це дівчинка? Які почуття пережила?

— Які слова тата переконали, що він справді повернувся? Прочитайте.

— Знайдіть і прочитайте рядки, що повторюються у вірші. Як ви гадаєте, з якою метою авторка їх повторює? Що цим хотіла підкреслити?

- **Робота в парах. Вправа «Знайди рими».**

У парах один учень називає останнє слово з рядка вірша, а інший шукає до нього риму. Під час перевірки зачитують пари дібраних рим.

— Доберіть парами рими, що використала авторка у вірші.

- **Вправа «Добери дії».**

— Доберіть слова-дії з вірша до поданих слів.

Тато — ... (повернувся, не збудив, погладив, прошепотів, прихилився, вкутає, почув, пригорнув);

мама — ... (каже);

я — ... (спала, думала, видивлялася, виглядала, заплакала, ходжу, не думала, боялась ворухнутись, боялась сполохнути);

сон — ... (сниться).

Фізкультхвилинка для оценьт

- **Читання «Для себе, для сусіда, для вчителя».**

Читаємо «для себе» — пошепки, «для сусіда» — напівголосно, «для вчителя» — голосно.

- **Виразне читання вірша учнями вголос.**

— Під час підготовки до читання скористайтеся пам'яткою для виразного читання (підручник О. Савченко, с. 53) та партитурою тексту.

III. ПІДСУМОК УРОКУ

1. Рефлексія

Вправа «Незакінчене речення»

- Цей урок мене навчив...
- Цей урок для мене відкрив...
- Я зрозумів (зрозуміла)...
- Для мене Україна — це...

2. Вправа «Дерево побажань»

— У I ст. н. е. римський державний діяч, філософ Цицерон сказав: «Люблять Батьківщину не за те, що вона велика, а за те, що вона твоя». На уроці ми говорили про любов до Батьківщини. Прислухайтеся до свого серця і висловіть свою любов щирими побажаннями нашій Україні. Напишіть свої побажання, прикріпіть на «дереві побажань», тоді воно розквітне.

3. Домашнє завдання

Навчитися виразно читати вірш (О. Савченко «Українська мова та читання, с.55-56).