

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра початкової освіти

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри
_____ Павлик О.А.
(підпис) (прізвище, ініціали)
« ____ » _____ 2021 р.

Реєстраційний № _____
« ____ » _____ 2021 р.

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ
В УЧНІВ 3 КЛАСУ ЗАСОБОМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

Кваліфікаційна робота
студентки групи ПНІ-м-16
ступеня вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Гречки Анастасії Олександрівни

Керівник
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Павлик Олена Анатоліївна

Оцінка:
Національна шкала
Шкала ECTS ____ Кількість балів ____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)
Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)
_____ (підпис) (прізвище, ініціали)
_____ (підпис) (прізвище, ініціали)
_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ ЗАСОБОМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ	
1.1. Аналіз феномену понять «читання», «розуміння», «читання з розумінням», «візуалізація», «візуалізоване читання»	9
1.2. Наскрізне вміння читати з розумінням: функції, рівні та його стратегії.....	20
1.3. Інструменти візуалізації як засіб навчання читати з розумінням	30
1.4. Модель формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації молодших школярів	40
Висновки до розділу 1	45
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ ЗАСОБОМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ	
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання	47
2.2. Дослідно-експериментальна робота з формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3 класу засобом візуалізації	61
2.3. Результати дослідної роботи	80
Висновки до розділу 2	82
ВИСНОВКИ	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	88
ДОДАТКИ	100

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нові тенденції в освіті дедалі більше наближаються до підходів, орієнтованих на учнів. У них навчання стає активним процесом відкриття та участі, заснованого на самомотивації, а не на пасивному знайомстві з фактами та правилами. Роль вчителя розглядається як наставника або керівника, який сприяє та відіграє важливу функцію в освітньому процесі. З цієї точки зору навчання можна розглядати як динамічний процес, в якому здобувач освіти конструює і використовує нові знання.

Нині відбувається розширення інформаційного простору, у зв'язку з чим у сучасних дітей спостерігається наявність такого феномену, як «кліпове мислення». На нашу думку, це є однією з проблем формування наскрізного вміння «читати з розумінням», але водночас на основі цього здійснюється впровадження в освітнє середовище цифрових пристроїв, новітніх технологій, що характеризуються, насамперед, візуалізацією, оновленим поданням навчального матеріалу, розширенням соціальної пам'яті, а також синтезом знань учнів. На думку Ю. Мосіної, «у сучасному інформаційному просторі формується новий тип культури, де візуалізація – найважливіший принцип спілкування та подання інформації» [108, с. 203-204]. Технічний прогрес – це новий візуальний інструмент, що безпосередньо позначається на вимогах, які висуваються до педагогів. Саме тому, вважаємо, що доцільно учителям початкової школи формувати у дітей навичку усвідомленого читання, використовуючи у своїй роботі різноманітні засоби візуалізації, які допоможуть учням не тільки читати з розумінням, але й змотивують їх до даного процесу.

Таким чином, необхідність формування у молодших школярів наскрізного вміння «читати з розумінням», користуючись засобами візуалізації, зумовлене, на наш погляд, такими факторами:

- невинна технологізація світу;
- попередні знання і набуті читацькі вміння, домашнє і шкільне середовище,

рівень інтересу і мотивації;

- усі випускники початкової школи у контексті Нової української школи (і не тільки) стикаються з підвищеною потребою у високому ступені грамотності, включаючи здатність розуміти складні тексти з будь-якої галузі життя, бути конкурентно спроможними;
- дослідження, проведені PISA (Міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів) у 2018 році з читацької грамотності, які показали, що українські школярі набрали низькі показники серед країн OECD і мають середній бал із читання – 466. 74% учнів досягли лише II-го рівня читання (ці учні можуть визначити головну думку в тексті середнього розміру, знайти інформацію, що ґрунтується на явних, іноді складних критеріях, і можуть відображати мету та форму текстів, тільки коли на це вказано), а це значить, що приблизно 26% школярів не мають базового рівня в усвідомленому і грамотному читанні. Близько 3% учнів здобули рівні V-VI (найвищі). На цих рівнях у школярів сформоване детальне розуміння тексту, зміст або форма якого незнайомі, та розгляд понять, які суперечать очікуванням [119, с. 2];
- оновлення змісту Державного стандарту початкової школи та освітніх програм.

Про проблему освітніх результатів щодо формування в учнів початкової школи читацьких умінь і навичок згадується ще у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) [16] та Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001) [30], які стали фундаментом для модернізації і реформування усіх дійсних освітніх документів. Загальним для всіх ключових компетентностей виділили одинадцять наскрізних умінь (див. додаток А), першим з яких було «читання з розумінням». Основоположним нормативним документом, у якому прописано важливість формування даного вміння, є Державний стандарт початкової освіти [18], але тлумачення поняття «читання з розумінням» вчителі початкової школи можуть знайти у Державному стандарті базової середньої освіти: «передбачає здатність до

емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів» [17].

Аналіз наукових досліджень. Дані сучасного соціокультурного проєкту «Вся Україна читає дітям», ініційований Фондом АВСХХІ – «Вся Польща читає дітям» у програмі «Вся Європа читає дітям» (2013 р. – донині), заповідь якого «Читайте дитині від народження 20 хвилин щоденно!» [56] (див. додаток Б), та дослідження Т. Качак показали, що формування уміння читати має пропедевтичний характер і може розпочинатися з раннього віку (6 місяців) [26], а читання з розумінням краще формувати у молодшому шкільному віці на кожному етапі розвитку початкової освіти.

Дослідженням проблеми «читання» та його складових і етапів формування цієї навички, «читацької компетентності», «читання з розумінням», «усвідомленого читання» у різні періоди займалися науковці як зі сфери психології, так і з педагогіки: Л.М. Шварц [81], Т.Г. Єгоров [71], Д.Б.Ельконін [83], І.П. Гудзик [14, 15], Н.Ф. Скрипченко [54], О.В. Джежелей, А.А.Ємець [19], О.Я. Савченко [49], О.В. Вашуленко [10], Н.В.Чепелєва [65], Н.В.Ігнатенко [22], Т.О. Яценко [69], Г.П. Коваль, Л.І. Іванова, Т.Б. Суржук [29], Н.Е. Колганова [73], Ю.П. Мелентьєва [75], М.Н. Русецька [77], Н.Н.Сметаннікова [78, 79], О.В.Мартиненко [37], І.П. Старагіна [57], А.О.Панченков [42], В.І. Садкіна [51] та ін. Розглянувши їх праці, ми побачили, що вже розпочато дослідження щодо формування наскрізного вміння читати з розумінням, але їх замало. Також ми не знайшли досліджень, методичних розробок вчителів, присвячених проблемі використання засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі при навчанні саме учнів початкових класів читати з розумінням. Отже, зазначена проблема

обумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням молодших школярів засобом візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Сформульована мета передбачає розв'язання цілої низки конкретних завдань, а саме:

- 1) проаналізувати наукову психолого-педагогічну й методичну літературу з теми дослідження та визначити сутність ключових понять;
- 2) виявити психолого-педагогічні та методичні аспекти щодо результативності використання вчителями візуалізованого читання у своїй практиці;
- 3) обґрунтувати й розробити модель формування наскрізного вміння читати з розумінням молодших школярів засобом візуалізації;
- 4) проаналізувати концепцію НУШ, державний стандарт, типові освітні програми, підручники, педагогічний досвід з проблеми дослідження;
- 5) розробити критерії та визначити рівні сформованості наскрізного вміння читати з розумінням учнів 3 класу;
- 6) розробити систему роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3 класу засобом візуалізації та перевірити її ефективність експериментальним шляхом.

Об'єкт дослідження – процес формування наскрізного вміння читати з розумінням третьокласників на уроках словесності.

Предмет дослідження – система роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів початкової школи засобом візуалізації.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3-го класу засобом візуалізації буде ефективним за таких умов:

- 1) поетапної роботи над формування наскрізного вміння читати з розумінням;

- 2) системного впровадження і формування компонентів, рівнів і стратегій наскрізного вміння читати з розумінням;
- 3) системного використання засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі;
- 4) впровадження розробленої нами системи роботи із використанням засобів візуалізації для формування наскрізного вміння читати з розумінням.

У процесі дослідження використовували комплекс **методів**, адекватний меті і завданням дослідження: *теоретичні* (вивчення нормативних документів, аналіз наукових джерел, узагальнення психолого-педагогічної і методичної літератури, моделювання, систематизація теоретичного та практичного матеріалу); *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний); *емпіричні* (вивчення шкільної документації, анкетні опитування, спостереження, бесіди); *метод математичної статистики*.

Експериментальна база дослідження: Криворізький науково-технічний металургійний ліцей №16.

Апробація дослідження здійснювалася у формі участі:

- 1) у V Міжнародній науково-практичній конференції «World science: problems, prospects and innovations» (27-29 січня 2021 р.) у публікації:
Hrechka A. Using visualization as a means of forming end-to-end reading comprehension // World science: problems, prospects and innovations. Abstracts of the 5th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2021. Pp. 890-894;
- 2) у VII Міжнародній науково-практичній конференції «The world of science and innovation» (10-12 лютого 2021 р.) у публікації:
Hrechka A. Visualization tools for the formation of key skills in younger students reading comprehension // The world of science and innovation. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Cognum Publishing House. London, United Kingdom. 2021. Pp. 800-804;

- 3) у III Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (17-18 лютого 2021 р.) на базі: Глухівського національного педагогічного університету імені О.Довженка у публікації: Гречка А. Характеристика навички читання з розумінням учнів початкової школи // Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки: зб. наукових праць викладачів і студентів [випуск 9] / відп. редактор В.А.Каліш. – Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. – 398 с. – С. 363-367;
- 4) у формі публікації у збірнику Криворізького державного педагогічного університету кафедри початкової освіти: Гречка А.О. Формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3 класу засобом візуалізації / А.О. Гречка, О.А. Павлик // Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: Збірник наукових праць студентів. – Кривий Ріг: КДПУ, 2021. – Вип. 14 – 422 с. – С. 85-90.

Практичне значення дослідження. Отримані і узагальнені результати магістерської роботи можуть бути використані учителями початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі для формування наскрізного вміння читати з розумінням молодших школярів засобом візуалізації, для розробки дидактичних матеріалів, навчально-методичних посібників, а також студентами педагогічних ЗВО для підготовки до занять з методики навчання української мови та сучасних технологій навчання мови і літератури молодших школярів.

Структура магістерської роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаної літератури, що нараховує 122 джерела, та 21 додатку. Загальний обсяг роботи складає 138 сторінок, обсяг основного тексту – 87 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ ЗАСОБОМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

1.1. Аналіз феномену понять «читання», «розуміння», «читання з розумінням», «візуалізація», «візуалізоване читання»

Центральною ідеєю нашого дослідження є поняття «читання з розумінням» як наскрізне вміння із використанням, у шкільній практиці, засобів візуалізації. У науковій психолого-педагогічній і методичній літературі трактувань даного поняття окреслено замало. На думку британського письменника Ніла Геймана (Neil Gaiman), існує елементарний спосіб переконатися у тому, що ми виховуємо грамотних дітей, – «навчити їх читати, показати їм, що читання – це діяльність, яка приносить задоволення. Найпростіше, що ви можете зробити, – знайти книжки, які сподобаються дітям, дати їм доступ до таких книжок і дозволити їх читати» [111]. Відповідно до цього вважаємо необхідним послідовно дослідити і розтлумачити усі компоненти ключового поняття.

Розпочнемо наш аналіз з пояснення поняття «читання» з точки зору різних вітчизняних та зарубіжних науковців (див. табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Наукові підходи до визначення сутності поняття «читання»

Автор	Тлумачення поняття
С.Л. Рубінштейн	«Читання не є просто механічною операцією перекладу письмових знаків в усне мовлення... Читання включає розуміння прочитаного, воно являє собою своєрідну розумову операцію... є більш важкою операцією, ніж розуміння усного мовлення... завдання полягає в тому, щоб за словами тексту, що дає сукупність опорних точок, як умову задачі, – правильно реконструювати його зміст як смислове ціле» [76, с. 477 – 478].

Продовж. табл. 1.1.

В.О. Мартиненко	Читання – «це складний інтегративний когнітивний процес, що об'єднує в єдину структуру пізнавальні функції, які складають основу діяльності під час читання» [37, с. 5].
Т.М. Котик	Читання – «основна форма засвоєння змістової та емоційної інформації, особливий засіб розумового й духовного розвитку особистості; один із основних компонентів розвитку мовленнєвої діяльності школярів; один з важливих засобів формування особистості» [32, с. 12].
Ф.А. Лон (Fayaz Ahmad Lone)	Читання – «це пізнавальний процес розуміння письмового мовного повідомлення та вивчення і розуміння значення письмових або друкованих символів, слів чи речень» [106].
С. Йільдіз, А. Окур, Г. Арі (С. Yıldız, A. Okur, G. Ari)	Читання – «це найважливіша навичка, яка веде нас до мудрого вибору з купи інформації, представленої в кількох формах в інформаційному суспільстві; використовуючи інформацію, отриману використанням різних видів грамотності (візуальна, медіа, академічна, графічна, фінансова, культурна тощо) при засвоєнні нової інформації та виробленні інформації на основі прочитаного базується на асоціації групи слів, речень, взаємозв'язків між реченнями, зв'язків між абзацами, порівнянням між цілим текстом та попередніми знаннями та змістом значень, а також сприйняттям візуальних елементів (розпізнавання букв і форм, і слів)» [84],[122].

Проаналізувавши проведені дослідження NARAP (National Accessible Reading Assessment Projects) щодо оцінки рівня доступного читання, можемо зробити висновок, що читання – це розшифровка (декодування) та розуміння написаного тексту відповідно до певних читацьких цілей або це процес виведення змісту з тексту [94]. А дослідження PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) з приводу Міжнародного вивчення грамотності читання і читацьких досягнень дітей, які відбулися 2016 року дає таке визначення: «читання – це вміння, що включає здатність розмірковувати над письмовими текстами та використовувати ці тексти як інструмент для досягнення особистої та суспільної цілі» [109].

Після детального огляду терміну «читання», пропонуємо розібрати етапи розвитку навички читання, обґрунтуванню яких приділяли велику увагу такі дослідники: Т. Єгоров [71], Y. Iwai [103], M. Wolf [121], N.Klapwijk [105],

G. Duffy [96]. На нашу думку, доцільним буде виділити із концепцій учених такі основні етапи розвитку навички читання:

- I. *Початковий* – ознайомлення дітей із звуко-буквеними позначеннями та поскладовим читанням; на даному етапі активізуються переважно фонові лінгвістичні знання, що включають будь-які, знання про зміст, про структуру тексту, знання про світ загалом, відбувається опора на уже набутий життєвий та емоційний досвід, який необхідний для усвідомлення; обирається книга, яка дитині цікава та буде мотивувати її до читання, проводиться попередня робота над вивченням зображень, ілюстрацій та заголовків – це допоможе у передбаченні змісту та цілей автора; цей етап розглядається як етап планування, оскільки він спрямований на встановлення питань, які зв'яжуть нові знання, під час читання, з уже існуючими.
- II. *Основний* – застосовуються синтетичні прийоми читання; на цьому етапі значення змісту постійно переглядається шляхом запитань, порівнянь та протиставлень набутого з новими очікуваннями від тексту; з'являються нові передбачення, що посилюють увагу для розуміння; важливо навчити дитину визначати основні ідеї тексту та ключову інформацію; регулювання швидкості та перегляду тексту для того, щоб ще раз прочитати проблемні розділи чи фрагменти, аби створити умовиводи, що пов'язують інформацію в тексті; для кращого розуміння змісту тексту проводиться робота з тлумачним словником (розкриття сутності певного незнайомого слова, розширення словникового запасу).
- III. *Заключний* – використовується безпосередньо синтетичне читання; розглядається як етап оцінки та консолідації (систематизації) смислу прочитаного (без особливих труднощів з'ясовується дітьми зміст тексту для визначення основних ідей, для висновків та оцінки існуючих зв'язків між змістом прочитаного та попередньо набутими знаннями); спільним знаменником усіх трьох етапів, що активно реалізується на останньому, є постійне використання опитування для розуміння змісту тексту,

виявлення зв'язків між текстом та його різними частинами, а також між текстом і читачем. Отже, заключний етап надає значення тому, що представляє кожен новий етап у наступному циклі читання.

National Reading Panel була скликана Міністерством освіти США ще у 2000 році, виокремила такі основні компоненти читання, які ми вважаємо актуальними донині (див. рис. 1.1.):

- *мотивація* (компонент ґрунтується на «свободі вибору» учнями матеріалів для читання; формулюванні чітких, досяжних цілей з приводу читання);
- *фонологічна обізнаність* (здатність учнів ідентифікувати та розрізняти звуки мови), *фоніка* (здатність учнів пов'язувати мовні звуки з буквами в мові та зберігати ці звуко-орфографічні шаблони та слова у мозку);
- *вільне читання* (здатність учнів читати текст швидко, точно та виразно, без обтяжень, а також розуміти структуру речень і абзаци);
- *словник, словниковий запас* (здатність учнів складати, зберігати і отримувати нові слова та базові знання);
- *розуміння* (здатність учнів засвоювати зміст тексту для побудови базових знань) [110].

Описавши компоненти читання, які були виділені Національною Читацькою Групою США, та проаналізувавши їх можемо зробити висновок, що усі компоненти є важливими складниками для безпосереднього формування у дітей навички правильно читати, виконуючи усі вимоги, але якщо ми будемо розглядати наведені компоненти, торкаючись теми нашого дослідження, то вважаємо, що найбільш значущими для нас будуть такі компоненти – це мотиваційний як процес стимулювання молодших школярів в цілому до читацької діяльності; вільне читання, яке ми трактуємо як читання без напруження і примусу, читання текстів, що сподобалися; розуміння як найголовніший компонент для визначення рівня зосередженості, осмисленості та уміння інтерпретувати учнями прочитане. Далі, у нашій роботі, ми виокремимо і обґрунтуємо виділені нами компоненти читання з розумінням.

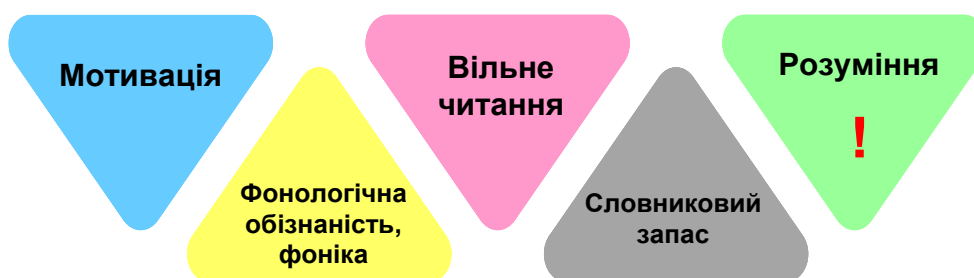


Рис. 1.1. Компоненти читання(National Reading Panel)

Згадуючи у вищезазначених етапах і компонентах розвитку навички читання про «розуміння» будь-якого прочитаного тексту, вважаємо потрібним розкрити дане поняття, адже наразі воно є визначальним у процесі читання. Згідно з традиційним уявленням термін «розуміння» часто уживають у психології відносно різних життєвих ситуацій, що вимагають від людини усвідомлення (свідомого осмислення). Розглянемо цей термін з точки зору психології і педагогіки. Наприклад, максимально систематизованим й узагальненим на сьогодні є пояснення розуміння, яке запропонував український психолог С.Д. Максименко: «розуміння – це складна аналітико-синтетична діяльність мозку, спрямована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ, на усвідомлення зв'язків, стосунків, залежностей, які в ній відображаються» [36, с. 175]. А у педагогічному словнику С.У. Гончаренка поняття «розуміння» трактується так – це «мислительний процес, спрямований на виявлення (з'ясування) істотних рис, властивостей і зв'язків предметів, явищ і подій дійсності» [12, с. 289]. У свою чергу, дослідник іранського університету Мохаммед Газанфарі (Mohammad Ghazanfari) зазначає, що на процес осмислення і розуміння сенсу прочитаного впливає попередній досвід читача та його пізнання світу [99]. Таким чином, розуміння – це процес, який співвідноситься зі здатністю встановлювати взаємозв'язки між вже знаючим та новим об'єктом для розуміння, робити власні умовиводи. Виходячи з цього перейдемо до розкриття ключового поняття нашого дослідження «читання з розумінням».

Термін «читання з розумінням» у повній мірі обґрунтовано, як ми вже

вказали, у вступі (с. 5) в Державному стандарті базової середньої освіти [17]. Але існують й інші іноземні (у зв'язку з новизною термінології вітчизняних ідей з цього приводу знайдено не було) теорії щодо пояснення згаданого поняття, тому пропонуємо ретельно їх розібрати (див. табл. 1.2.).

Таблиця 1.2.

Зарубіжні теорії формулювання терміну «читання з розумінням»

Дослідник	Зміст поняття
J. Veeravagu, C. Muthusamy, R. Marimuthu, A. Subrayan	Читання з розумінням – це «процес мислення, за допомогою якого читач відбирає факти, інформацію чи ідеї з друкованих матеріалів; визначає значення того, що автор хотів передати у тексті; вирішити, як воно співвідноситься з попередніми знаннями і окреслює їх доцільність та цінність для досягнення власних цілей» [120, с. 206].
T. Hudson	«Читання з розуміння передбачає взаємодію кількох процесів, що охоплює знання та вміння, декодування, структуру речень та інші когнітивні процеси» [101].
N. Khoiriyah	Читання з розумінням – «це акт поєднання інформації в уривку з набутими знаннями для конструювання значення; процес мислення, завдяки якому читачі усвідомлюють ідею, розуміють її з точки зору свого досвіду та інтерпретують відповідно до власних потреб та цілей» [104].
C. Hulme, M. Snowling	Читання з розумінням – «це фундаментальна пізнавальна здатність дітей, яка сприяє шкільній успішності та послідовній участі у більшості сфер дорослого життя» [102].
R. De Beni, P. Palladino, M. Channa, Z. Nordin, I. Siming, A. Chandio, M. Koondher, J. Oakhill, K. Cain, P. Bryant	Читання з розумінням – «це складна когнітивна здатність, яка включає не лише лінгвістичні (словниковий запас, граматичні знання), але й когнітивні (робоча пам'ять), а також метакогнітивні навички (аспекти знання та контроль), а точніше, навички розуміння вищого порядку, такі як генерація умовиводів» [95], [92], [112].

Аналізуючи розглянуті поняття, можемо зробити висновок, що розуміння прочитаного залежить від взаємозв'язку когнітивних та мовних процесів. Це вміння вимагає використання процесів, які вважаються базовими, наприклад, такі, як декодування, розпізнавання слів та вилучення значень друкованих слів. Окрім базових умінь, читачу необхідно використовувати і

когнітивні процеси високого рівня, наприклад, пам'ять, мисленнєву здатність робити висновки про інформацію, яка не є чітко окресленою в тексті тощо.

Науковці Vera Lúcia Orlandi Cunha, Simone Aparecida Capellini вважають, що для розуміння прочитаного важливо, щоб учні встановлювали зв'язки між змістом буквальної інформації прочитаного тексту та набутими знаннями читача. Для досягнення цієї інтеграції стає необхідним виникнення інтерференційної діяльності. Ця діяльність характеризується як складний процес, що вимагає від читача роздумів та інтеграції між інформацією, яка явно виражена в тексті (очевидна інформація), з неявною інформацією (попередні знання), яка дозволить зробити необхідні висновки для глибокого розуміння прочитаного тексту» [113, с. 942]. Тобто, щоб усвідомити прочитаний текст, читач повинен сформулювати два типи висновків (умовиводів): буквальний висновок, що стосується авторських ідей всередині певного твору, та неочевидний висновок, який пов'язує подані автором ідеї з повною інформацією на основі попередніх знань та досвіду учня.

На нашу думку, читання з розумінням вимагає від учнів ще й оволодіння різними формами розуміння відповідно до жанру тексту і типу тексту. Наприклад, газетна стаття має специфічні структурні компоненти, особливості та ряд граматичних ознак, що дуже відрізняються від наукової статті, від художнього твору чи коміксу. N. Khoiriyah ще у 2010 році дослідила і виявила, що комікси – один із засобів візуалізації, полегшують учням зрозуміти інформацію сюжетної лінії прочитаного тексту та збагатити їх словниковий запас [104]. У зв'язку з викладеним вище, можемо підсумувати і запропонувати власне визначення поняття: читання з розумінням – це складна діяльність, яка вимагає активізації критичного мислення у дітей для засвоєння і усвідомлення авторського повідомлення, а також продукування особистих умовиводів і ідей щодо прочитаного використовуючи різноманітні засоби візуалізації.

Термін «візуалізація» походить від латинського «visualis» і перекладається як унаочнення, візуальне спостереження. На думку психолога

А.А. Вербицького, процес візуалізації – «це згортання розумових змістів у наочний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій» [70, с. 107]. У методичній розробці вчителя української мови та літератури Н.І. Кузьменко вказано, що візуалізація – «це створення та представлення графічного образу текстової інформації, що робить її наочною, а отже, зручнішою для аналізу та осмислення» [35, с. 7]. Г.Л. Токмань під візуалізацією розуміє «кодування, інтерпретацію, передавання інформації за допомогою зорових представлень – реалістичних і асоціативних образів, кольорів, графічних схем» [60, с. 297]. Ми визначаємо візуалізацію як одну з ключових особливостей, формування якої необхідне для розуміння учнями прочитаного.

Проаналізувавши функції візуалізації, які виокремив у своїй статті Д.Безуглий [1, с. 7], хочемо представити в об'єднаному та модернізованому нами варіанті ті функції, які, на нашу думку, найбільше відповідають темі нашого дослідження, наприклад: функція словесного малювання образу прочитаного тексту; функція контролю і корекції щодо правильності і повноти засвоєної здобувачем освіти інформації; функція сконцентрованості уваги на тексті, розширення меж фантазії та уяви дітей; функція стимулювання інтересу учнів до читання, пробудження почуттів та емоцій до тексту; функція формування вміння аналізувати, порівнювати та робити власні висновки щодо прочитаного. Отже, дотримання і впровадження учителем вищенаведених функцій візуалізації вважаємо одним із кроків до формування наскрізного вміння читати з розумінням. Серед інших переваг функцій візуалізації, ми хочемо окреслити такі: здатність швидко засвоювати інформацію отриману з текстів будь-яких жанрів, покращувати розуміння та робити умовиводи; встановлювати учнями послідовність дій, які допоможуть краще опрацювати і зрозуміти отриману інформацію з тексту; посилюється зацікавленість молодших школярів до отримання інформації через процес читання; учні зможуть легко розподіляти отриману інформацію та обмінюватися думками один з одним, тобто, досягати успіху з більшою швидкістю та з меншою

кількістю помилок.

Візуалізація може бути корисною у багатьох сферах життя, і хоча воно часто асоціюється з навчанням ранніх читачів, досвідчені читачі теж можуть скористатися цим інструментом. Вибираючи текст для візуалізації, на наш погляд, краще починати з фрагменту, що містить багато опису та дієслів, які дозволять створювати яскраві образи. Не варто починати з цілої книги – навіть добре продумане речення або короткий абзац можуть стати гарним трампліном для уроку-візуалізації (наочного уроку). Продуктом візуалізації може бути певне зображення, ілюстрація, схема або ж таблиця, що відповідає подіям, сценам, персонажам чи ідеям, описаним у тексті.

На нашу думку, важливим моментом для учителів початкової школи під час навчання учнів візуалізації є поетапність роботи, а тому піддавши критичній оцінці поетапний план навчання візуалізації Р. Miller [107], ми хочемо запропонувати на основі плану Р. Miller [107] таку послідовність роботи: по-перше, вчитель повинен спочатку прочитати текст, описати образи, які відображаються у свідомості, таким чином, моделюючи процеси мислення, які пов'язані з візуалізацією; по-друге, поступово читати текст учням – частинами, який потрібно візуалізувати і обов'язково пояснити дітям, що візуалізуючи, важливо використовувати свій попередній досвід і знання; по-третє, учитель має пояснити дітям, що важливо ділитися своєю візуалізацією і умовиводами з однокласниками; по-четверте, учителю необхідно використовувати різні фрагменти тексту і запропонувати учням їх проілюструвати, поки вони слухають, як учитель читає уривок; по-п'яте, молодшим школярам важливо пояснити, що їм варто систематично практикувати дану стратегію, використовувати візуалізацію під час читання вголос і мовчки.

Професорка Ж.В. Клименко зазначає у своїй науковій статті такі типи візуалізації:

1. *Схематична репрезентація кількісної інформації*, до якої можна поставити запитання «скільки?» (кругові, стовпчикові діаграми, лінійні

- графіки, гістограми і таблиці).
2. *Візуальне представлення даних* для розширення уявлень про об'єкт (ієрархічна карта, семантична мережа, діаграма Венна).
 3. *Концептуальна візуалізація*, представляє складні концепції (концептуальні карти, діаграми Ганта).
 4. *Метафорична візуалізація*, інформація відображається за допомогою метафор (схеми у вигляді дерева, піраміди, будинку).
 5. *Комбінована візуалізація* поєднує в собі елементи всіх інших типів візуалізації (комікси, навчальні карти) [27, с. 3-4].

Аналізуючи наведені п'ять типів візуалізації за Ж.В. Клименко, можемо зробити такий висновок, що дані типи візуалізації можна назвати класичними та нагальними не тільки для сучасної освіти, Нової української школи, а й відповідно для теми нашого дослідження, а найбільш актуальними типами візуалізації саме для учнів початкових класів (6-10 років), ми вважаємо, тип візуального представлення даних, метафорична візуалізація та комбінована візуалізація, яка є універсальною і часто використовуваною.

Далі з'ясуємо про поняття, яке на сьогодні в українській освіті особливо не зустрічається – «візуалізоване читання», але ми вважаємо, що у контексті нашого дослідження воно є доречним.

На думку E.G. Brabham, S.K. Villaume, молодші школярі обов'язково повинні візуалізувати те, що читають. Так вони будуть більше задавати запитань, робити висновки і прогнози щодо прочитаного тексту [87, с. 673]. Навички візуалізованого читання необхідні для швидкого та ефективного розуміння. У зв'язку з цим хочемо навести декілька аргументів на користь використання вчителями візуалізованого читання у своїй практиці:

- забезпечення мотивації навчання і пізнавальної діяльності учнів;
- формування та розвиток зорового сприйняття, критичного та візуального мислення;
- представлення твору (будь-якого жанру) в образах, що допоможуть краще зрозуміти та зафіксувати прочитане;

- перевірка рівня сприйняття та розуміння прочитаного твору;
- розвиток самостійності, пошукової діяльності, творчих здібностей;
- навчання порівнювати різні точки зору та висловлювати власну думку;
- удосконалення візуальної грамотності та візуальної культури.

Проілюструємо викладене виділеними нами трьома кроками читання з візуалізацією (див. рис. 1.2.):



Рис. 1.2. Кроки читання з візуалізацією

Оскільки вище були окреслені компоненти читання, обґрунтоване поняття «візуалізація» та зазначені кроки читання з візуалізацією, то на наш погляд, на основі цього необхідно виділити і компоненти вміння читати з розумінням засобом візуалізації (див. рис. 1.3.):

- I. *Особистісно-спонукальний* – полягає в установці стійкої мотивації, пробудженні інтересу особистості кожного учня до дієвого процесу читання.
- II. *Мислительно-когнітивний* – компонент, що орієнтований на наявні у молодших школярів знання, вміння і навички до аналізу отриманої інформації з тексту та роботи із засобами візуалізації, життєвий досвід, що допоможуть у глибокому осмисленні і розумінні прочитаного.
- III. *Продуктивно-узагальнюючий* – передбачає вміння самостійно обирати засоби візуалізації та інтерпретувати інформацію за допомогою цих засобів для якіснішого розуміння прочитаного, робити висновки та обговорювати отримані результати роботи.



Рис. 1.3. Компоненти читання з розумінням засобом візуалізації

Систематизуючи викладений матеріал, пропонуємо розширену і осучаснену нами формулу, яку запропонували науковці Р. Gough та W. Tunmer [100, с. 6-10] для формування наскрізного вміння читання з розумінням (див. рис. 1.4.):

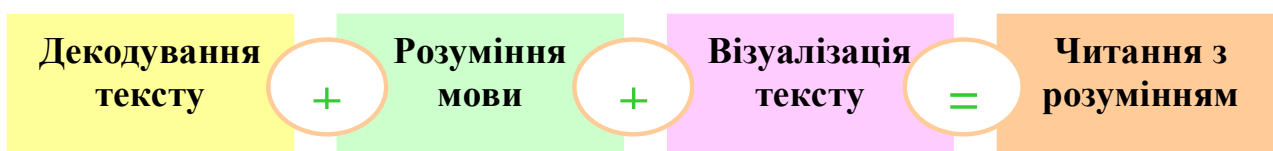


Рис. 1.4. Формула «Читання з розумінням»

Резюмуючи вищесказане, робимо висновок, що читання з розумінням із засобом візуалізації – це інтегративний підхід до навчання учнів у мовно-літературній освіті, що збагатить читацький досвід дітей та допоможе школярам згадувати прочитане протягом тривалого часу.

1.2. Наскрізне вміння читати з розумінням: функції, рівні та його стратегії

Опрацювавши ключове поняття нашого дослідження, перейдемо до розширеного розбору терміну «читання з розумінням», його функцій, рівнів, стратегій.

Як зазначає Г.Е. Борецька, метою читання з детальним розумінням або вивчаючого читання є досягнення правильного і докладного розуміння інформації з прочитаного тексту, піддання її критиці і скептицизму. Головним завданням такого виду читання є формування у школярів умінь до самостійної

роботи з текстом та додання труднощів щодо смислового навантаження тексту. Об'єктом є засвоєння і опанування інформації, яка подається у тексті для читання. Читання з розумінням (вивчаюче читання), реалізується у кількості 50-60 слів за хвилину [5, с. 22]. Таке читання, як ми вважаємо, потребує подолання перечитувань (регресій) учнями тексту та планомірного аналізу змісту прочитаного. Таким чином, на нашу думку, у процесі читання з розумінням дитині важливо досягати комунікативних цілей: глибоко зрозуміти прочитаний текст; порівняти і співставити отриману інформацію з тексту з набутим досвідом і отриманими знаннями; критично оцінити інформацію та висловити про неї власну думку; передати отриману інформацію з прочитаного іншим (однокласникам, вчителю, батькам, родичам, друзям); висловити власну думку щодо теми, ідеї тексту для читання, які реалізує автор.

Оскільки розроблених підходів до визначення функцій «читання з розумінням» не має, тому нами були проаналізовані наукові праці авторів Г.Т. Шелехової [67] та Thomas E. Brown's [89], які виділили у них деякі функції читання. Ми вважаємо, що вони не повні та не ілюструють окреслену мету і завдання читання з розумінням. Тому для розкриття основного поняття нашого дослідження пропонуємо їх узагальнити та розширити додатковими функціями, що були нами виокремлені (див. табл. 1.3.), а також скористалися ключовими компетентностями НУШ (див. додаток В).

Таблиця 1.3.

Функції читання з розумінням

Назва функції	Характеристика функції
Інформаційно-пізнавальна	Одержання учнями інформації з текстів різних жанрів та сфер діяльності про навколишній світ, людей, факти, явища, культуру і т.д.; діти засвоюють зміст тексту, що читають, через що розширюється світогляд та відбувається самопізнання школярем.

Продовж. табл. 1.3.

Регулятивна	Вироблення умінь створювати читацький план, раціонально розпоряджатися часом, удосконалювати життєвий досвід, свої вміння в певній галузі.
Активації і мотивації	Ця функція реалізується через планування і підготовку до читання (пробудження інтересу та зацікавленості у читанні певного тексту). Учні можуть демонструвати різкі контрасти, готуючись до самостійного читання запропонованих текстів. Їхнє небажання читати часто пояснюється такими рисами особистості, як відсутність відповідальності, апатія. Важливо вчителю подолати дитячу інерцію до читання і починати роботу над текстом.
Виховна	Вироблення загальноприйнятих способів поведінки за допомогою оцінки вчинків, про які йдеться в тексті. Читач співпереживає моральним вчинкам героїв твору, їх життєвим ситуаціям і перетворює набутий читацький досвід на власний життєвий досвід.
Ціннісно-орієнтаційна (естетична)	Підвищення свого культурного рівня, одержання естетичної насолоди, відчуття прекрасного та краси поетичного, прозового твору, величі рідної мови.
Емоційно-релаксаційна	Переживання у процесі читання різних емоцій (позитивних, негативних), отримання задоволення, насолоди від процесу читання, накопичення енергії та поліпшення загального психологічного стану дитини.
Комунікативно-соціальна	Формування соціальних граней особистості: дитина, яка читає отримує уявлення про різні соціальні явища життя, засвоює поняття, що характерні для суспільних відносин. Читацька діяльність сприяє накопиченню, зберіганню, упорядкуванню та систематизації духовних цінностей людства., що сприяє розвитку уміння спілкуватися.
Функція дієвості	Дія стосується здатності контролювати поведінку, щоб побачити, чи просуває вона школяра до читацьких цілей. Якщо дитина занадто напружується для того щоб осмислити уривок необхідно зробити п'ятихвилинну перерву, випити води, знайти інше місце або положення для читання.
Концентрації уваги	Коли діти розгублені або втрачають фокусування уваги, потрібно активувати і відновити процес сприймання і розуміння читацького тексту (наприклад, задавати питання та відповідати на поставлені запитання, пропонувати виконувати завдання за змістом прочитаної частини тексту, вивішувати на класну дошку ілюстрацію прочитаної частини щоб школярі її переказали тощо).
Функція гнучкості темпу	Розбиття читання на керовані шматочки, з короткими перервами для кращого розуміння і долання регресій. Важливий гнучкий підхід до визначення темпу читання: збільшуйте масштаб, коли зміст тексту знайомий або повторюється, але уповільнюйте, коли речення ускладнюються або вводиться незнайома лексика та поняття.
Скептицизму	Скептицизм – це інструмент, який ми використовуємо, щоб зрозуміти світ та відокремити дезінформацію, помилкові переконання та брехню від реального. Скептичні читачі схильні уважно читати будь-які тексти, ставлячи під сумнів ідеї письменника та оцінюючи валідність твору.
Функція інноваційності	Інноваційність у читанні розглядається як комплексна багатофункціональна творча діяльність, яка спрямована на підвищення розуміння прочитаного тексту за допомогою впровадження сучасних засобів.

Зазначивши про функції читання з розумінням, про ключову термінологію нашого дослідження. вважаємо доречним проаналізувати наукову працю (посібник) Cartwright Kelly B. «Executive Skills and Reading Comprehension: A Guide for Educators», де вона виокремила основні навички, що впливають на читання з розумінням, якими має оволодіти учень початкової школи (див. рис. 1.5.):

1. *Когнітивна гнучкість* – здатність переключати увагу з однієї діяльності на іншу або швидко переключатися між завданнями. Під час читання дітям необхідно навчитися активно переносити фокус уваги між різними компонентами, такими як значення слова та тексту, звуко-буквена інформація та інформація про синтаксис (граматика речень).
2. *Робоча пам'ять* – здатність запам'ятовувати інформацію («тримати у розумі») під час роботи з певною частиною цієї інформації. При формуванні змісту і мети тексту гарний читач повинен пам'ятати про різні подані текстові ідеї, визначати причинно-наслідкові зв'язки між ними та оновлювати зміст і значення тексту, коли він зустрічає нові авторські ідеї в тексті.
3. *Гальмування* – здатність протистояти звичній реакції, а також здатність ігнорувати відволікаючу інформацію – тобто «думати, перш ніж діяти». Учні повинні перешкоджати активації невідповідних значень слів або нерелевантних зв'язків з ідеями, що зустрічаються в текстах.
4. *Планування* – передбачає постановку та роботу над читацькою ціллю.
5. *Організація* – передбачає упорядкування та розподіл інформації, що підтримують спільну мету читання [91, с. 8-9].

На нашу думку, наведені навички є незмінними, формування і розвиток кожної з них у дітей сприятиме глибокому осмисленню отриманої інформації із тексту, не залежно від його жанру і специфіки. Якщо діти матимуть труднощі з однією або кількома з цих навичок, вони можуть мати проблеми з повнотою і точністю розуміння прочитаного. Тому важливо також пам'ятати, що і навичка декодування, і словниковий запас є значимими для розуміння

прочитаного. Читання вголос і розмова про досвід можуть допомогти дітям розвинути вищезазначені навички читання.



Рис. 1.5. П'ять навичок для читання з розумінням

Отже, учні не зможуть досягти читацької мети без плану, але зможуть зробити це найбільш ефективно, якщо оволодіють наведеними вище навичками, а вчитель не буде забувати про функції, які допоможуть досягти такого виду читання як читання з розумінням.

Питанням щодо рівнів або їх ще називали фази читання з розумінням займалися такі дослідники: Н.В. Чепелева, І.О. Зимня, О.Р. Лурія, Cheryl, D.Brassel і Т. Rasinski, Р. Elly, М.К. Burns та D.C.Parker (див. рис. 1.6.). Розглянемо детальніше кожний авторський підхід до визначення рівнів читання з розумінням:

- *Н.В. Чепелева* (значеннєвий рівень – характеризується відтворенням закладеного в тексті авторського смислу; смисловий рівень – характеризується розумінням, яке веде до продукування нових ідей і смислів, спілкування з автором у процесі читання) [65, с. 10-12].
- *І.О. Зимня* (спонукально-мотиваційна фаза – відбувається встановлення мотиву та усвідомлення читацьких завдань; аналітико-синтетична фаза – відбувається пізнавання лексичних одиниць, граматичних структур, що відзначається встановленням змістових зв'язків між словами та змістовими частинами тексту; виконавча фаза – учні перестають приймати інформацію з тексту, яка має вербальний чи невербальний характер) [72, с. 8].
- *О.Р. Лурія* (сенсомоторний рівень – до складу входить звукобуквений

аналіз та інформації, що знаходиться в оперативній пам'яті, вони взаємопов'язані та забезпечують технічну сторону процесу читання; семантичний рівень – характеризується розумінням прочитаного тексту (змісту текстової інформації), зіставленням власних поглядів і думок, що виникають щодо прочитаного з інформацією, яку надає автор) [74].

- *A. Cheryl; D. Brassel i T. Rasinski* (буквальне розуміння – вимагає від читача розпізнати інформацію, що явно представлена в матеріалі для читання; інтерпретаційне розуміння – вимагає від читача перефразувань, пояснень, особистих умовиводів; прикладне розуміння – використання базових знань дітей для постановки інтерпретаційних запитань, оцінки прочитаного, прогнозувань та вирішень проблем тексту на основі неявної інформації в тексті (рівень окреслений Cheryl); критичне або оціночне розуміння – передбачає вироблення критичного судження про інформацію, представлену в тексті. Даний рівень вимагає високого ступеня взаємодії між інформацією з тексту та набутим досвідом. Уміння глибоко аналізувати та критично мислити необхідне для прийняття обґрунтованих суджень та оцінок (рівень виділений D. Brassel i T. Rasinski)) [93, с. 30], [88, с. 17-18].
- *P. Elly; M.K. Burns та D.C.Parker* (буквальне розуміння – ідентифікація «прямо» вказаної інформації з тексту; реорганізація – впорядкування інформації з тексту у іншому форматі; умовивід – учні встановлюють гіпотези, роблять висновки щодо «непрямо» зазначеної інформації; оцінка – читачі висловлюють судження на основі прочитаного; вдячність автору (емоційна відповідь) – школярі дають емоційну реакцію, відповідь з приводу отриманої інформації з тексту (за P. Elly); передбачення – діти, прочитавши текст, пропонують продовження історії (M.K. Burns та D.C.Parker); особисте ставлення – висловлення власних почуттів з приводу прочитаного, що сподобалося/не сподобалося читачу (M.K.Burns та D.C.Parker)) [97, с. 2], [90, с. 52].

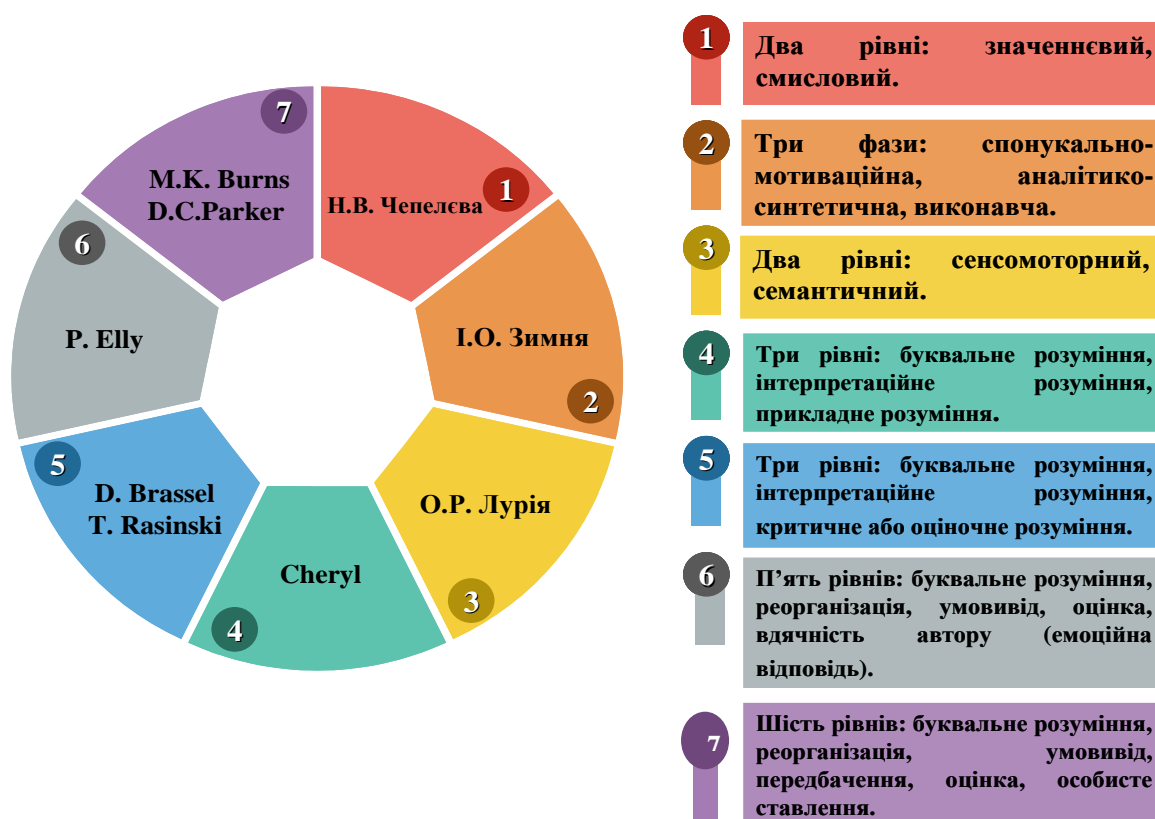


Рис. 1.6. Рівні (фази) читання з розумінням

На нашу думку, матеріали здійсненого аналізу дозволяють провести нову таксономію рівнів читання з розумінням (див. табл. 1.4.).

Таблиця 1.4.

Таксономія рівнів читання з розумінням

Рівень	Опис ознак
Початкове осмислення	Тобто розуміння інформації та фактів, буквально зазначених у тексті. Вважаємо, це перший і найосновніший рівень розуміння в читанні. Молодші школярі можуть використовувати навичку початкового осмислення (ключові слова, бігле читання, сканування тексту), щоб ефективно усвідомлювати інформацію з тексту.
Повне розуміння	Стосується здатності розуміти учнем прочитане, що досягається через переказування отриманої інформації, відповіді на поставлені запитання учителем або однокласником, складання плану до тексту, обирання ілюстрації, що відповідає основній ідеї тексту, виконання певних завдань на індивідуальних картках тощо. Також важливо, щоб дитина розуміла предмет і мову, якою передає текст автор. Запам'ятовування, організація та висловлювання власного розуміння тексту постійно практикується і засвоюється.
Аналіз	Наведення своїх умовиводів, пропонування нових ідей, гіпотез і складання висновків; використання попередніх знань/досвіду; поєднання нової інформації з уже відомою, її систематизація і узагальнення; вміння читати між рядками, робити логічні стрибки за текстом та здогадок щодо його продовження.

Продовж. табл. 1.4.

Застосування	Цей рівень передбачає: розуміння ключових тем, ідей автора; використання власного розуміння прочитаного тексту для аналізу та вирішення інших текстових завдань і проблем; застосування того, що учень дізнався з прочитаного, до реальних життєвих подій чи ситуацій. Учитель може заохочувати таку взаємодію з текстами запитуючи дітей, які зв'язки вони бачать (текст із текстом, текст зі світом, текст із собою тощо); створення оригінальної історії, написання п'єси, написання вірша тощо.
Оцінка	Цей рівень базується на почуттях та емоціях школяра до прочитаного тексту чи автора (симпатія / антипатія).

Таким чином, важливо відзначити наступне: коли учень розуміє матеріал тексту для читання, книги, чи підручника на всіх п'яти рівнях розуміння, які були нами зазначені, то він осмислює велику кількість нової інформації, отримує нові знання та досвід. Іншими словами, чим більше молодший школяр знає, чим краще він проінформований, тим вищим буде рівень його розуміння. На наш погляд, запорукою опанування читацьким текстом є його поглиблене вивчення. Завдяки такому читанню та текстам, що запропоновані сучасними підручниками, здобувачі освіти будуть ще й зорієнтовані на цінності, про які сказано у концепції НУШ [31, с. 19], це: морально-етичні і загальнолюдські цінності (гідність, чесність, повага до себе та інших тощо) та соціально-політичні (патріотизм, повага до Батьківщини та рідної мови, до навколишнього світу і т.д.).

Далі ми вважаємо за необхідне розглянути, проаналізувати, згрупувати і виокремити основні прийоми, які забезпечать ефективне читання з розумінням (глибоке розуміння прочитаного тексту), користуючись напрацюваннями А.А.Смирнова:

- складання плану (поділ тексту на частини, класифікування думок, виділення ключових пунктів тексту, які містять головну інформацію);
- взаємовідношення змісту тексту з наявними в читача знаннями та отриманням нових знань з прочитаного;
- пов'язування між собою змісту усіх частин тексту;
- застосування образів та наочних уявлень;

- переклад змісту прочитаного тексту на мову власних думок [80, с. 38].

У сучасній методиці навчання читання одним із найважливіших завдань початкової школи є формування читацької навички. Здатність читати та розуміти тексти застосовується щодня, однак, коли вона пов'язана з освітнім контекстом, то набуває більшого значення, оскільки суттєво впливає на успішне навчання з кожної дисципліни. Тому важливо і необхідно, щоб учень розвивав навичку читання з розумінням, мав змогу правильно сприймати та оцінювати письмове повідомлення. А для того, щоб діти стали компетентними та автономними читачами, учителю необхідно використовувати основні стратегії читання.

Щоб оволодіти стратегіями, які необхідні для формування наскрізного вміння читати з розумінням, школярі потребують постійної практики та зворотного зв'язку від учителя. Наведемо основні стратегії читання з розумінням, що ґрунтуються на вищевикладеному матеріалі нашого дослідження (див. рис. 1.7.):

1. *Використання набутих знань та досвіду.* Коли учні попередньо переглядають текст, вони використовують набутий досвід, який допоможе їм зрозуміти текст, що вивчається на уроках словесності.
2. *Антиципація (передбачення).* Коли діти роблять прогнози щодо змісту певного тексту, який вони збираються прочитати, це формує очікування на основі їх попередніх знань та досвіду. Читаючи, вони можуть подумки проаналізувати свої передбачення. Припущення можуть здійснюватися за заголовком, ілюстраціями, прислів'ями або приказками, загадками, ключовими фразами і т.д.
3. *Визначення основної думки тексту.* Така робота вимагає від учня визначити, про що хотів сказати автор у тексті, виділити важливі аспекти, а потім висловити власну думку з цього приводу.
4. *Розробка завдань і запитань.* Задавання та відповіді на запитання щодо тексту – це ще одна стратегія, яка допоможе дітям зосередитися на осмисленому прочитанні тексту. Учитель може допомагати учням,

моделюючи як процес постановки цікавих запитань, розробки завдань, так і пошук відповідей у тексті.

5. *Висновок.* Щоб зробити висновки про те, що не є очевидним у тексті, школярі повинні навчитися спиратися на попередні знання та розпізнавати підказки в самому тексті та ідеї подані автором, робити власні умовиводи.
6. *Візуалізація.* Учні, які візуалізують під час читання, краще запам'ятовують і відтворюють прочитане без особливого напруження, адже діти XXI століття – це цифрове покоління. Читачі можуть скористатися ілюстраціями, які вже розміщені у тексті, або створити власні уявні образи чи малюнки. Також учитель може запропонувати учням скласти діаграму до тексту художнього твору, таблиці, блок-схеми і т.д., щоб краще зрозуміти прочитане.



Рис. 1.7. Стратегії читання з розумінням

Ми вважаємо, що побудувати урок словесності, на якому будемо формувати наскрізне вміння читати з розумінням, допоможе технологія розвитку критичного мислення (ТРКМ), оскільки нами вже згадувалося про скептичне, критичне ставлення до отриманої інформації з будь-якого прочитаного тексту, а також далі у нашій дослідницькій роботі запропонуємо використання на таких уроках деяких засобів візуалізації, що використовуються у ТРКМ – графічні організатори. Структуру уроку у ТРКМ визначимо за О.І. Пометун [44, с. 3-5], а фази критичного мислення зазначимо

використовуючи погляди американських науковців А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер [34, с. 14-16] (див. додаток Г).

Підбиваючи підсумки, означимо, що розуміння – це кінцева мета читання. Замість того, щоб пасивно читати текст, учні початкової школи повинні аналізувати його, виділяти основні аспекти і робити власні висновки. Щоб читати з розумінням, школярам важливо навчитися читати з певною майстерністю, оволодіти навичками читання з розумінням, прийомами, а потім отримувати чіткі вказівки від учителя щодо функцій, рівнів і стратегій читання з розумінням.

1.3. Інструменти візуалізації як засіб навчання читати з розумінням

Навчити дітей візуалізувати для формування читання з розумінням є ціллю сьогоденної освіти та нашого дослідження. Візуалізація – це здатність сприйняти історію автора та створити уявний образ про текст. Це допоможе дитині осмислити зміст прочитаного тексту і його значення по-своєму на основі власного попереднього досвіду, зробити свої висновки.

N. Bell про читання з розумінням із застосуванням візуалізації (умінням створювати уявні образи) говорить так: «Чи можете ви закрити очі і зобразити букви слова «риба»? Читачі, які не можуть уявити літери слова, можуть відчувати труднощі з розпізнаванням слів та правописом» [85, с. 29]. «Якщо читачі не можуть робити фільми під час читання, їх розуміння та пам'ять щодо тексту можуть бути серйозно порушені» [85, с. 29]. M.L. Farrell, N.Cushen White, M. Seidenberg вважають, що візуалізація того, що читають школярі, важлива не тільки для розуміння, але й для декодування, оскільки перші кроки найважливіші в навчанні читання і передбачають фонематичне усвідомлення та пов'язування візуальних зображень букв з їх звуками. Слова зберігаються за допомогою звука у довготривалій пам'яті, але розпізнаються візуально при

читанні [98],[114].

Отже, для читачів будь-якого віку, навчання тому, як візуалізувати прочитаний текст, осмислити його і зрозуміти, може бути надзвичайно корисним. А допоможуть це зробити сучасні засоби (інструменти) візуалізації.

Аналізуючи різноманітні Інтернет-джерела, наукові праці, розробки сучасних дослідників, ми виокремили велику кількість цікавих засобів візуалізації від найбільш до найменш відомих, де показано як практично їх можна застосувати на різних дисциплінах від початкової до старшої ланки освіти, але опису і наведених визначень до цих інструментів візуалізації не надається. Відповідно до цього, ми вважаємо доречним розробити власну класифікацію засобів візуалізації та поділити їх на такі групи: графічні, цифрові, графічно-цифрові, hand-made (див. рис. 1.10.).



Рис. 1.10. Класифікація засобів візуалізації

Огляд запропонованої класифікації розпочнемо з групи графічних засобів візуалізації, до якої ми включили: фішбоун, денотатний граф, ейдос-конспект, каліграму, кластер, скрайбінг, дудлінг, скетчноутінг, щоденник вражень.

Дані інструменти візуалізації ми об'єднали в одну групу за принципом роботи з різними видами схем, діаграмами, графічними зображеннями,

власними замальовками. Наприклад, у структуру засобу візуалізації **фішбоун (Fishbone)**, покладена діаграма у вигляді схеми, що за своїм виглядом схожа на риб'ячий скелет. Цей інструмент візуалізації також є одним із прийомів критичного мислення. Фішбоун націлений допомогти молодшому школяру у визначенні проблеми окресленої автором тексту, знаходженні способів вирішення цих проблем та формулюванні висновків щодо прочитаного. **Денотатний граф (ДГ)** як інструмент візуалізації, який теж використовується у ТРКМ побудований на основі блок-схеми, яка схожа на дерево, де є стовбур з головним словом та до нього приєднані інші блоки-слова, які безпосередньо характеризують і пояснюють його. ДГ дозволяє структурувати інформацію, наочно демонструвати зв'язки між ключовим поняттям та його описом. Такі схеми доцільно використовувати під час аналізу тексту, надання характеристиці головному герою твору тощо. **Кластер (Cluster)** також зображується як схема, яка за формою нагадує асоціативний куш. Посередині класної дошки або аркуші паперу записується ключове слово, фраза, речення чи цитата, яке є визначальним у розкритті теми та ідеї твору, а навколо записуються інші тези, наводяться факти, які обґрунтовують прочитане.

Також є засіб візуалізації, схема якого створюється на основі цитат з певного твору, головних героїв, ключових ідей і слів, він називається **ейдос-конспект**. Такий конспект містить у собі як текстову інформацію, так і графічну (ілюстрації), що відповідають тематиці твору. Л.А. Фартух пропонує алгоритм роботи над конспектом такого типу: визначення та формулювання назви; встановлення головної думки твору, її елементів (аргументи – ілюстрації – висновки); виділення основних образів, понять, термінів; продумування вибору образів-символів, малюнків з якими асоціюється зміст тексту, ключових слів, цитат; моделювання ейдос-конспекту; підготування коментарів до візуалізованого конспекту і презентування його [62, с. 18]. **Каліграма** характеризується записуванням віршів чи невеликих за обсягом оповідань у формі малюнка-символа, який точно відображає зміст і суть тексту. Такий вид засобу візуалізації активно формує у молодший

школярів образне мислення, концентрацію уваги та одночасно поєднує у собі поезію та живопис.

Засоби візуалізації **дудліг (каракулі)** та **скетчноутінг** спрямовані на роботу з власними ілюстраціями до текстів. М.М. Брусенко визначає **дудлінг (каракулі)** як «несвідомий малюнок, що відкриває дорогу чистій творчості, не скутій правилами, за допомогою простих елементів» [6, с. 305]. Даний засіб дозволяє учням креативити, невпорядковано замальовувати головні ідеї певного тексту. Прикладами дудлінгу можуть бути схематичні, об'ємні, опуклі тощо малюнки на полях учнівського зошиту. Також, дудлінг використовують не тільки як засіб візуалізації для кращого розуміння, але й як засіб арт-терапії. Навіть видатні письменники, президенти, художники, математики (О.Пушкін, С. Бекет, Дж. Кітс, С. Плат, Р. Тагор, С. Улям, Т. Джефферсон, Р.Рейган, Б. Клінтон, Леонардо да Вінчі) зробили великі відкриття, запропонували цікаві ідеї завдяки тому, що у своїх записниках малювали каракулі, зараз такі зошити вважаються витвором мистецтва. **Скетчноутінг (скетчнотатки)** активно досліджує М. Роде – дизайнер, ілюстратор. Даний інструмент візуалізації М. Роде описує як «яскраві записи, створені завдяки поєднанню рукописного тексту, малюнків, текстового оформлення, форм та візуальних елементів, як от стрілки, рамки та лінії» [46, с. 18]. Усі скетчі молодші школярі можуть намалювати за допомогою п'яти базових елементів – круга, квадрата, трикутника, лінії, точки. Автор виділив сім моделей скетчів: *вертикальна* (інформація розташовується зверху вниз); *лінійна* (інформація розташовується в рядок); *променеподібна* (головна інформація у центрі, побічна – променями від центру); *модульна* (інформація розбивається на модулі у яких міститься основна інформація); *траєкторіальна* (інформація структурується подібно до англійських літер Z, C або W); *хмарочоси* (інформація подається у стовпчиках, використовуються, коли необхідно продемонструвати багато матеріалу); *попкорн* (інформація зображується хаотично) [46]. Головною перевагою скетчноутінгу є активізація мислення учнів завдяки роботі двох півкуль мозку.

На нашу думку, до групи графічних засобів візуалізації, ми можемо

включити **щоденник вражень** як інструмент, у якому діти будуть замальовувати свої враження, думки від прочитаного або почутого тексту.

Далі розглянемо групу цифрових засобів візуалізації, до якої відносяться: буктрейлер, хмара слів, мова емоджи, соціальні мережі, Інтернет-меми, інтерактивні плакати, плейкаст, кроссенс, інфографіка. Ця група була нами виокремлена у зв'язку з активним впровадженням дистанційного навчання в Україні та широким розповсюдженням розроблених Інтернет-платформ та Інтернет-сайтів. Такі засоби візуалізації допоможуть вчителю урізноманітнити освітній процес учнів.

Буктрейлер (Booktrailer) як короткий рекламний відеоролик (до 5 хвилин), відтворює почуття і емоції учня про певну прочитану книгу або окремий твір, сприяє розвитку усного зв'язного мовлення та пробуджує інтерес до процесу читання. На наш погляд, можна виділити такі етапи створення буктрейлера: вибрати книгу або будь-який твір, що сподобався; продумати сюжет відеоролика (важливо заінтригувати слухача); підготувати усю необхідну інформацію, матеріали та озвучити продуманий текст; знайти програму (Movie Maker, Pinnacle Studio, Bolide Movie Creator, Movavi Clips, YouCut, VideoShow, PowerDirector, KineMaster, VivaMaster), у якій буде зручно створити відео, та змонтувати його. Наразі дуже популярним став засіб візуалізації – **хмара слів (Word cloud)**. Вона часто використовується для створення першого враження про прочитаний текст на основі виділення ключових слів. Хмара слів (хмара тегів) служить відправною точкою для глибокого аналізу і розуміння тексту. На інтегрованих уроках мовно-літературної освітньої галузі розробляти такі хмари можна за допомогою спеціальних додатків: WordArt.com, Wordcloud.pro, Wordcloudmaker.com. Важливо, як ми вважаємо, дотримуватися двох основних правил при створенні хмари слів: визначити ключові слова, поняття тексту; підібрати відповідний символ (образ) і кольори хмари.

Мова емоджи (emoji) допоможе закодувати головну ідею твору, ім'я персонажа або назву тексту, має ігровий характер (генератор текстів:). Ще

одним популярним і оригінальним інструментом є **соціальні мережі**, за допомогою яких учні можуть створювати справжні профілі письменників або улюблених літературних героїв. За допомогою **інтернет-мемів** можна відтворити побачене, прочитане або почуте з зосередженням уваги на певній інформації, у творчому форматі з використанням сучасних онлайн-програм (Risovach, Meme generator, Meme arsenal, Poveimg). Отримана інформація обов'язково має відтворювати ставлення учня до подій, обставин, які проілюстрував автор певного твору. О.Г. Михайлова виокремила функції інтернет-мемів: ігрова функція; рекламна функція як популяризація твору; комунікативна функція (спілкування дітей у парах, групах); фатична і інтеграційна функції (формування груп за інтересами); афективна функція (відповідає за емоції, які виникають після сприймання готового Інтернет-мему) [38, с. 187]. Створюючи мему, учні початкової школи будуть розвивати граматичну, лінгвістичну і стилістичну компетенції.

Інтерактивний плакат (постер, афіша, білборд тощо) – це засоби візуалізацію, що мають різні назви, форму, розмір, але одне значення – рекламне. В.Е. Штейнберг зазначає, що інтерактивний плакат – це «укрупнена дидактична одиниця, дидактичний багатовимірний інструмент» [82]. Даний засіб забезпечує формування вміння самостійно працювати з текстом. Програми, у яких можна створювати плакати: Canva, Prezi, Glogster, Thinglink і т.д. **Плейкаст** – це мультимедійна листівка нового часу на певну тему, що складається з картинки, тексту, аудіо- або відео- файлу. На уроках словесності можна використовувати цей засіб візуалізації для того, щоб: запропонувати дітям проблемне питання або завдання; сформулювати тему уроку; виділити ключові поняття прочитаного тексту; окреслити біографічні відомості про автора. Програма – Playcast.

На сьогодні поширення набуває такий засіб візуалізації, як **інформаційна графіка (інфографіка)**. На нашу думку, він є найуніверсальнішим і найактуальнішим інструментом візуалізації. Викладач візуалізації в Університеті Маямі А. Каїро вважає, що інфографіка – «це

різновид візуалізації, але з більшою кількістю налаштувань... В інфографіці ви берете читача за руку й ведете від початку історії до висновку» [25]. Плюси інфографіки полягають у її яскравості, інтерактивності і структурованості інформації, вона допоможе вчителю активізувати навчально-пізнавальну діяльність школярів. К.А. Дмитренко у методичному посібнику означив провідну мету використання інфографіки в освітньому процесі – повне і ґрунтовне осмислення прочитаного, навчального матеріалу, «образне сприйняття», вплив літератури на емоції і почуття молодшого школяра [20, с. 82]. Особливостями такого виду візуалізації вважаємо, використання достатньо великої кількості різноманітних графічних об'єктів, чіткого і послідовного викладу інформації, мінімізоване використання тексту, краще ключові слова, фрази, відображення однієї ідеї. Отже, можемо визначити головне правило інфографіки – мінімум тексту та максимум графічних, ілюстрованих матеріалів, які у повному обсязі будуть відображати і асоціюватися з теоретичною інформацією. Інфографіку можна створити, використовуючи такі сервіси: Canva, Piktochart, Infogr.am, Visual.ly, Venngage.

Наступні засоби візуалізації, які ми детальніше оглянемо, відносяться до графічно-цифрової групи: флеш-картки, майдмеппінг, лінія часу, комікс, сторіборд, скрайбінг. Даній групі ми дали таку назву через те, що використовувати інструментарій діти можуть і графічно (замальовувати) у зошитах, на окремих аркушах паперу, і користуючись різноманітними програмами.

Флеш-картки – цікавий сучасний засіб візуалізації. Основна інформація подається на картках, де можуть бути розміщені ключові фрази, числа, зображення і т.д. Робота з флеш-картками спрямована на візуальне сприйняття інформації та розвиток асоціативного мислення. Наприклад, на уроках літературного читання вчитель може запропонувати флеш-картки на повторення головних персонажів казок та їх характеристик, що вивчалися або проводити словникову роботу для кращого розуміння тексту. На сьогодні їх зручно створювати або на освітній платформі «На урок», або на «Всеосвіта»,

можна виготовляти самостійно, у текстовому редакторі чи презентації.

На відміну від кластера, масштабнішим інструментом візуалізації є **майдмеппінг (Mindmapping)**. Карта розуму має вигляд схеми і застосовується для ефективного опрацювання тексту, а також вона розвиває асоціативне і критичне мислення. Основна ідея тексту розміщується у центрі, а від неї відходять гілки з висновками дітей, щодо прочитаного з довільним додаванням ілюстрацій та інших допоміжних елементів. На нашу думку, даний інструмент візуалізації має ряд переваг, які можуть допомогти школярам зрозуміти та зберегти прочитану інформацію (див. рис. 1.8.). Онлайн-додатки, де можна створювати карти: Coggle.it, XMind, MindJet Mindmanager, Mapul, Popplet, Freemind, MindMeister.

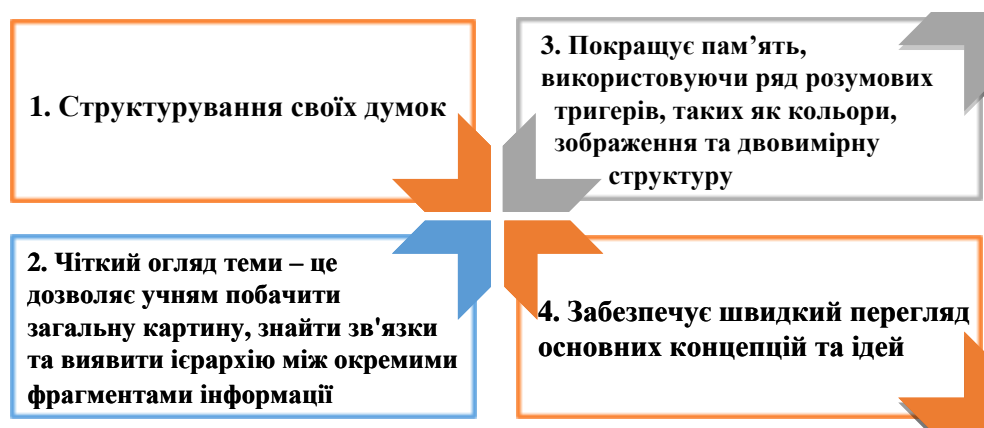


Рис. 1.8. Переваги інтелект-карт

У чинних підручниках часто можна зустріти **лінію часу (хронолайнер, таймлайн)**. Даний засіб візуалізації ілюструє хронологічний перебіг подій у тексті. Подаємо перелік популярних програм для створення хронолайнерів: Time.Graphics, Timeline.JS, Timeglider, ТІКІ-ТОКІ. **Комікси** також не рідко зустрічаються у підручниках. Вони ефективні, тому що залучають учнів до активного навчання, сприяють формуванню в молодших школярів навичок письма, читання, спілкування. За допомогою коміксів учні швидко опановують прочитаний текст. Н.А. Яценко про комікс пише, що у зображеннях міститься текст, де діалоги розміщуються у хмарках «баббл», а читаються вони «по черзі, зліва направо зверху донизу», як в американських та європейських традиціях [68, с. 22]. Веб-сервіси для створення коміксів:

Pixton.com, ToonDoo.com, Canva, Bitstrips, MakeBeliefsComix.Com, Comic Master. Різновидом коміксів вважаємо засіб візуалізації – **сторіборд (дошка історій)**. Сторіборд характеризується зображення основних епізодів прочитаного тексту, через використання малюнків. Виділимо головні елементи сторіборду (див. рис. 1.9.). Додатки – Canva, Storyboardthat, Studiobinder, Storyboarder.

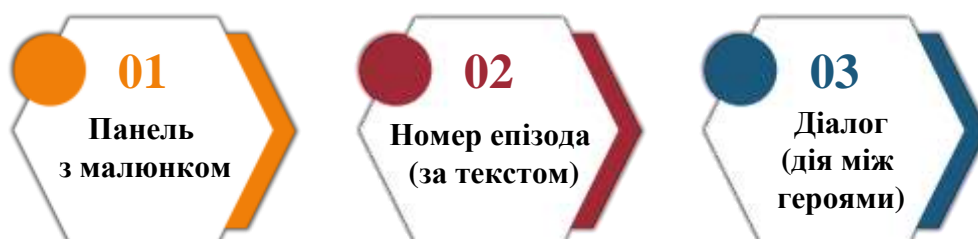


Рис. 1.9. Елементи сторіборда

Кроссенс розглядається як сучасна асоціативна загадка або головоломка, яка у стандартному вигляді складається з 9-ти квадратів. Зашифрувати можна назви творів, головних героїв, автора, головну ідею твору, тему уроку, правило тощо. Читати кроссенс можна з будь-якого зображення, яке розпізнали учні, але краще це робити з центрального малюнка. Важливо навчити учнів створювати кроссенс самостійно, адже він допоможе учителю визначити, наскільки глибоко діти зрозуміли прочитане, розвиває асоціативне, логічне, образне мислення, підвищує рівень зацікавленості учнів до процесу читання. Кроссенс можна створювати через використання звичайного текстового редактора, додаючи усі необхідні ілюстрації, редактора для презентацій, у Canva тощо. Новітній інструмент візуалізації інформації, який наразі мало поширений, але ми пропонуємо його використовувати під час читання тексту – **скрайбінг**. Сприймання і ілюстрування тексту відбувається у режимі реального часу, замальовка здійснюється фломастером на білому аркуші або класній дошці, користуючись різними фігурами, «хмарками», лініями і стрілками, графіками, діаграмами, схемами тощо. Створюючи скрайбінг, слід дотримуватися виділених Т.В.Сорокою етапів, які ми підпорядкували темі нашого дослідження, орієнтуючись на вік учнів: складання плану скрайбінгу за текстом; аналіз

ключових ідей і образів тексту; безпосередня візуалізація; контролювання часу для висвітлення ідеї [55, с. 61]. Програми для створення скрайбінгу на комп'ютері: GoAnimate, PowToon, Moovly, Sparcol VideoScribe та ін.

Останньою ми розглянемо hand-made групу, до якої віднесли такі засоби візуалізації: лепбук, закладки-розмальовки, мудборд, лепорелло. Цій групі характерний безпосередній прояв творчості, фантазії дітей. Наприклад, **лепбук (Lapbook)** має вигляд саморобної інтерактивної міні-книги, у якій збираються, оформлюються та систематизуються матеріали з певної теми (або це може бути текст), що вивчається. А.О. Пляцок, В.В. Олійник у навчально-методичному посібнику запропонували такі послідовні кроки роботи над лепбуком, які ми адаптували для молодших школярів: визначення проблеми та теми лепбука; продумування наповнення лепбука і створення макету (яка буде основа, форма, формат, як буде складатися і розкладатися, які міні-книжки краще використати, які будуть кармани і де їх розмістити); збір інформації та матеріалу (наприклад, розроблені завдання, ігри, пазли, кросворди, лабіринти, прислів'я, розмальовки тощо); оформлення лепбука і його презентація [43, с. 11-23]. Ще одним цікавим інструментом візуалізації для формування в учнів початкової школи уміння читати з розумінням є **закладки-розмальовки**, які містять у собі цитату з прочитаного дітьми тексту, яку кожен може обрати самостійно або ж дібрати ключові слова тексту, чи головну ідею твору, а також чорно-білу ілюстрацію, яку учні зможуть розфарбувати, що відображає зміст тексту.

Мудборд (дошка настрою) відображає виключно почуття та емоції читача щодо прочитаного твору і його персонажів, настроїв твору. Діти працюють на аркушах паперу чи ватмані, з ілюстраціями і малюнками до твору та іншими інструментами, хаотично висловлюючи одним словом або короткою фразою своє ставлення до прочитаного. Нашою знахідкою був засіб візуалізації, який називається **лепорелло (leporello)**. Це книжка, що схожа на гармошку, зробити її можна за допомогою аркуша паперу. Учні початкової школи після прочитання певного тексту можуть написати план до тексту і

проілюструвати у такій книжці кожен пункт або замалювати лише ключові моменти авторської історії з цитатами, головних героїв з творів, що вивчалися і їх авторів, замальовувати правила до тем з української мови тощо.

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок про те, що візуалізація – це навичка, яку необхідно формувати і розвивати у сучасних школярів та найкорисніший інструмент у будь-якій сфері життя. Існує велика різноманітність засобів для візуалізованого читання, які можуть використовуватись вчителями під час занять, які допомагають учням отримувати нову інформацію у доступнішому форматі, аналізувати її та робити власні умовиводи. Крім того вони допоможуть мотивувати школярів до процесу читання в цілому і активної участі в освітньому процесі.

1.4. Модель формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації молодших школярів

Сьогочасна освіта зорієнтована на учнів і вимагає змін у способах раціонального і результативного використання навчального часу. Є нові можливості для цього, а саме застосування таких підходів як навчання на основі використання інструментів візуалізації, у зв'язку з невинною технологізацією та інформатизацією світу, що зробить освітній процес персоналізованим та доступним. А значить, такі вимоги сучасного світу і проаналізована нами наукова психолого-педагогічна й методична література, означення сутності поняття «читання з розумінням», «візуалізоване читання» та ін., визначення функцій, рівнів і стратегій читання з розумінням, розгляд найбільш цікавих і сучасних інструментів візуалізації, умов та етапів дає нам підґрунтя для розроблення організаційної педагогічно-методичної моделі (див. рис. 1.11.), використання якої допоможе учителям формувати в учнів початкової школи наскрізне вміння читати з розумінням, користуючись

засобами візуалізації.

В основу розробленої моделі було покладено такі етапи роботи: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий, рефлексивно-результативний. Аби розпочати впроваджувати у освітній процес третьокласників засоби візуалізації, формуючи читання з розумінням, необхідно дотримуватися нами розробленої поетапної роботи (див. табл. 1.5.).

Таблиця 1.5.

**Етапи роботи з формування наскрізного вміння
читання з розумінням засобом візуалізації**

Найменування етапу	Характеристика етапу
Підготовчий стимулювально-мотиваційний	Створення таких умов під час читання з розумінням, які готують і спонукають суб'єктів навчання до активної навчально-пізнавальної діяльності, формують у них позитивну мотивацію та інтерес до роботи з інструментами візуалізації.
Пізнавальний	Охоплення знань, умінь, навичок та здібностей, якими має оволодіти здобувач освіти у процесі роботи з засобами візуалізації (ознайомлення з різноманітним інструментарієм, особливостями використання) під час читання.
Практично-творчий	Відображення методики використання засобів візуалізації в освітньому процесі, практичне застосування учнями інструментів під час читання і виконання завдань на встановлення розуміння школярами прочитаного, створення і презентування дітьми продуктів візуалізації.
Рефлексивно-результативний	Самооцінювання учнями початкових класів власної роботи щодо розуміння прочитаного та правильного використання засобів візуалізації, обговорення її у класі (зворотній зв'язок), виявлення причин неуспішності та їх корекція.

На нашу думку, вибір засобів візуалізації, що запропоновані у нашій моделі, залежить від мети і завдань уроку, що ставить перед собою вчитель, але важливо не забувати про вікові особливості учнів, а також про особистісно-орієнтовану модель освіти. Усі розроблені вчителем завдання, вправи, дидактичні ігри із використанням засобів візуалізації мають бути практично спрямованими, пов'язаними з особистим досвідом школярів.

Оскільки мотивація – основний фактор діяльності молодших школярів,

то на першому етапі відбувається формування мотивів та інтересу до роботи учнів з різноманітними засобами візуалізації, тобто підготовчого стимулювально-мотиваційного етапу. На цьому етапі ми пропонуємо використовувати особистісно-спонукальний компонент, такий рівень розуміння прочитаного, як початкове осмислення та першу стратегію читання з розумінням – використання набутих знань та досвіду. Реалізація даного етапу забезпечує успішність подальшої роботи над формуванням читання з розумінням. Для того, щоб мотивувати та спонукати до самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів і роботи із інструментами візуалізації, можна для початку запропонувати проблемне питання, завдання чи ситуацію, користуючись «кластером», поділити молодших школярів на групи та дати можливість обрати завдання і засіб візуалізації, що їм найбільше подобається, запропонувати навчальну гру (відповідно до теми уроку) із використанням «флеш-карток», навіть можна пропонувати на початку уроку актуалізуючи знання учнів у парах або групах виготовити «лепорелло» для пригадування прочитаного тексту або загалом теми попереднього уроку і попросити презентувати свою роботу і т.д.

Наступний етап – пізнавальний, що має на меті ознайомлення з основним інструментарієм візуалізації та особливостями його використання після опрацювання тексту для читання. Таким чином, на пізнавальному етапі відбувається формування мислительно-когнітивного компонента, повного розуміння і аналізу прочитаного, використання антиципації (передбачення) та визначення головної думки тексту. На цьому етапі учнів можна познайомити з такими засобами візуалізації, як: фішбоун, лінія часу, сторіборд, скрайбінг тощо. Тобто учні спочатку ознайомляться з основним напрямком нашого дослідження – читання з розумінням, навчаються точно аналізувати прочитаний текст, визначати ідею тексту, встановлювати проблему і робити висновки, що слугує основою для подальшої роботи із засобами візуалізації.

На основі отриманих теоретичних знань, з приводу правильності застосування засобів візуалізації і роботи разом з вчителем над певним

інструментом візуалізації, здобутих на попередньому етапі, пропонуємо починати роботу над практично-творчим етапом, а саме самостійною роботою учнів із засобами візуалізації. В основу даного етапу покладено продуктивно-узагальнюючий компонент, безпосереднє практичне застосування отриманої інформації з тексту у вигляді розроблених запитань і завдань за змістом тексту та робота із певним засобом візуалізації: ейдос-конспект, дудлінг, інфографіка, скетчноутінг, хмара слів, лепбук, мудборд та ін., а після створення продукту візуалізації дітям пропонується його презентувати класу.

Останній рефлексивно-результативний етап теж побудований на основі продуктивно-узагальнюючого компонента, але він спрямований уже на підбиття підсумків та оцінку власної роботи.

Отже, втілення кожного етапу розробленої моделі підпорядковується компонентам, які були зазначені у підрозділі 1.1. Приблизний зміст роботи, який вчитель може доповнювати або змінювати, оскільки більшість засобів візуалізації є універсальними. Тож учитель може самостійно в залежності від теми уроку, тексту для читання обрати на кожен етап той інструмент, який буде найбільш доцільним. Запропоновані нами рівні і стратегії, на нашу думку, мають значно підвищити ступінь сформованості в молодших школярів уміння читати з розумінням із використанням засобів візуалізації. Розроблена модель дозволить практично реалізувати систему роботи з теми нашого дослідження.

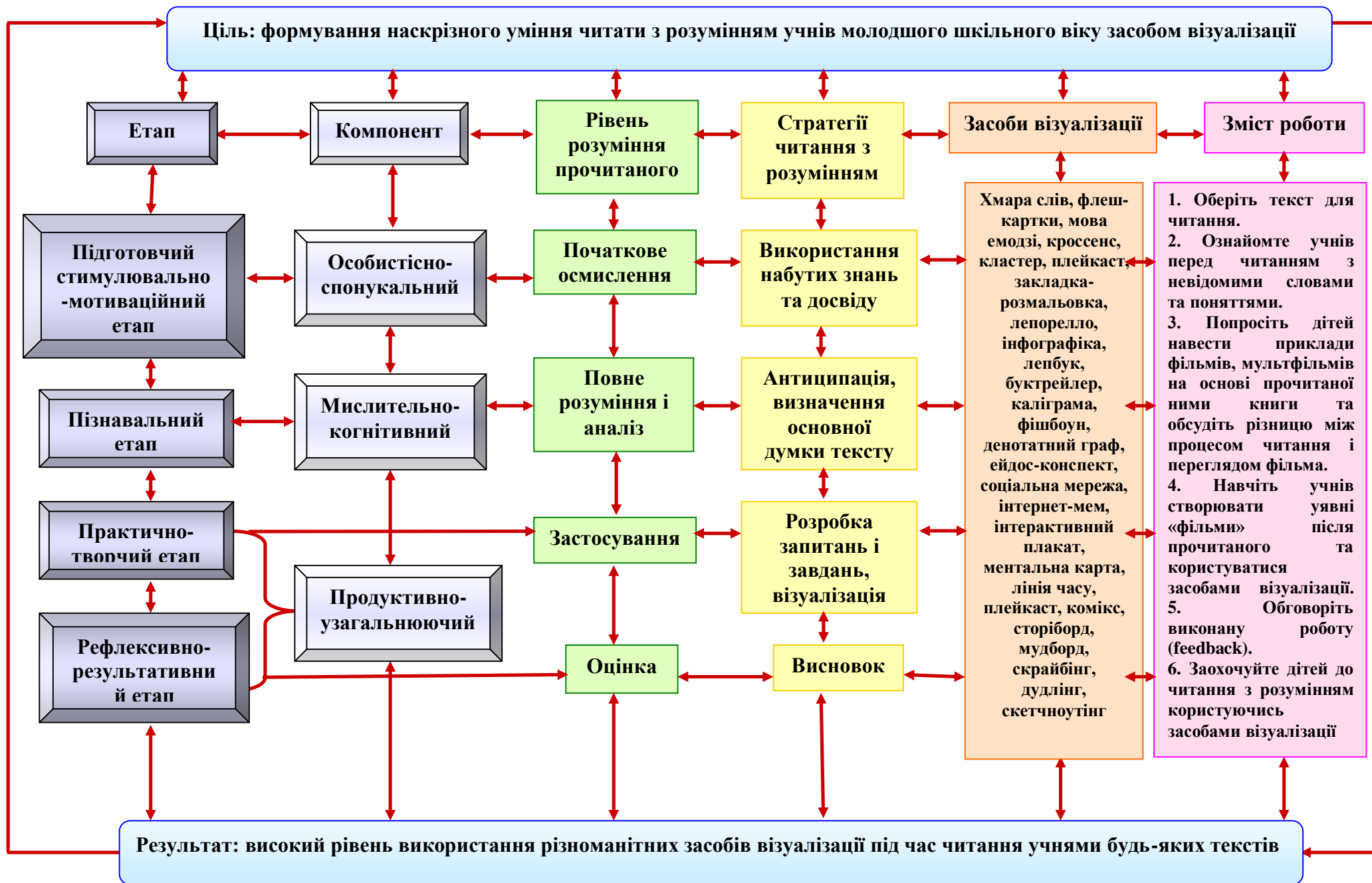


Рис. 1.11. Організаційна педагогічно-методична модель формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації

Висновки до розділу 1

У процесі аналізу наукової літератури ми з'ясували, що дослідженням сутності понять «читання з розумінням», «візуалізоване читання» або «читання із засобами візуалізації» займалися здебільшого зарубіжні дослідники. Вітчизняні науковці переважно розглядали поняття «читання» як необхідний і складний процес, механізм або навичку молодшого школяра. Найактивніший період обговорення терміну «читання з розумінням» в українській методичній літературі припадає на останній рік, а про засоби візуалізації як ефективний спосіб розуміння отриманої навчальної інформації говорять уже близько п'яти років, але розробок щодо впровадження даного інструментарію саме під час читання дітьми немає.

Відповідно до актуальності обраної нами теми дослідження ми сформулювали власне визначення поняття «читання з розумінням» – це складна діяльність, яка вимагає активізації критичного мислення у дітей для засвоєння і усвідомлення авторського повідомлення, а також продукування особистих умовиводів і ідей щодо прочитаного використовуючи різноманітні засоби візуалізації.

Також науковці визначили, що для розуміння прочитаного важливо, щоб учні встановлювали зв'язки між змістом буквальної інформації прочитаного тексту та набутими знаннями читача. Вони розкрили навички, якими мають оволодіти учні під час читання з розумінням: когнітивна гнучкість, робоча пам'ять, гальмування, планування, організація, а також прийоми, що забезпечать формування наскрізного вміння. На основі поглядів вчених нами було розширено функції читання з розумінням (інформаційно-пізнавальна, регулятивна, активації і мотивації, виховна, ціннісно-орієнтаційна та ін.). Також ми окреслили три компоненти уміння читати з розумінням, використовуючи засоби візуалізації: особистісно-спонукальний, мислительно-когнітивний, продуктивно-узагальнюючий. Дослідниками були виділені різні підходи до рівнів (фаз) читання з розумінням, у свою чергу ми розробили

власну таксономію рівнів: початкове осмислення, повне розуміння, аналіз, застосування, оцінка. Нами запропоновані і основні стратегії читання з розумінням: використання набутих знань і досвіду, антиципація, визначення основної думки тексту, розробка завдань і запитань, висновок, візуалізація. В залежності від означеного нами поняття «читання з розумінням» та викладеного теоретичного матеріалу ми класифікували інструменти візуалізації за фазами критичного мислення.

Ефективність формування наскрізного вміння читання з розумінням засобом візуалізації, насамперед, залежить від реалізації психолого-педагогічних умов. Вони свідчать про те, що важливо підготувати учителів початкової школи до використання інструментів візуалізації у своїй педагогічній роботі і методично підкувати у цьому, навчити підбирати засоби відповідно до віку та інтересів учнів, мотивувати їх до читання та до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, обов'язково дотримуючись зазначених нами етапів: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий та рефлексивно-результативний, а ще важливо додержуватися систематичності у такій діяльності.

Усе це свідчить про те, що важливо розробити систему роботи, в основу якої буде покладено спеціальні завдання, вправи з формування в учнів початкової школи наскрізного вміння читати з розумінням, користуючись засобами візуалізації у мовно-літературній освітній галузі.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ ЗАСОБОМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

Щоб з'ясувати стан досліджуваної проблеми у практиці сучасної шкільної освіти, нами було проаналізовано основні державні документи, чинні підручники, передовий педагогічний досвід та проведено анкетування серед учителів початкової школи.

Про аналіз Державного стандарту початкової освіти та Державного стандарту базової середньої освіти зазначено у вступі (с. 4-5) нашої роботи щодо ключового поняття «читання з розумінням». Але вважаємо необхідним визначити головну мету мовно-літературної освітньої галузі з точки зору досліджуваної теми – «...формування читацької компетентності», де молодший школяр (здобувач освіти) повинен «сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах...використовувати її для збагачення свого досвіду, висловлювати думки, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими особами...» [18].

У «Пораднику для вчителя НУШ» у матеріалі про ротаційну модель «Щоденні 5» вказано: «навчити учнів читати для себе – це перший компонент стратегії та основа для розвитку самостійних читачів», під час читання для себе, тобто читання у своє задоволення школярам необхідно навчитися самостійно обирати книгу або текст, що найбільше сподобався, читати впродовж регламентованого часу та виконати певні завдання для встановлення усвідомлення та розуміння прочитаного [39, с. 71, 73]. Також там же було виокремлено три способи, як правильно навчити дитину читати книжку: читання картинок, читання слів, переказування історії [39, с. 72]. Дані способи можна використовувати і під час читання будь-якого іншого тексту.

На основі Державного стандарту початкової освіти розроблені Типові

освітні програми (ТОП) під керівництвом Р.Б. Шияна та О.Я. Савченко. З огляду на окреслені авторами завдання мовно-літературної освітньої галузі ми обрали ті, що спрямовані на формування навички читання молодших школярів:

- виховувати мотивацію і розвивати інтерес до процесу читання;
- формувати навичку читання, розвивати вміння читати вдумливо;
- формувати вміння опрацьовувати тексти різних видів і жанрів;
- збагачувати духовну культуру та розвивати уяву і творче мислення через естетичне сприймання творів;
- створювати сприятливі умови для мовного середовища учнів, через ознайомлення з дитячими текстами для читання [58, с. 255], [59, с. 114].

Перейдемо до детального огляду відповідних змістових ліній з програм II-го циклу навчання (3 клас).

Як свідчить аналіз змістової лінії «Читаємо» програми за редакцією Р.Б. Шияна, вона спрямована на мотивування учнів до процесу читання, розвиток ініціативності та самостійності у виборі тексту і трактуванні прочитаного. Учень / учениця повинні навчитися робити прогнози, передбачення за змістом книги, її обкладинкою, ілюстраціями тощо, володіти навичкою читання вголос і мовчки для кращого розуміння прочитаного тексту, взаємопов'язувати усі компоненти тексту для читання, поділяти факти і думки, робити власні висновки і висловлювати особисте ставлення до текстів, співпереживати героям твору та визначати свої емоції щодо дій персонажів, їх характеру та прочитаного в цілому, окреслювати ціль читання, а на основі прочитаного тексту створювати моделі, схеми, таблиці, малюнки, складати план до тексту, проводити експерименти над текстами (доповнює текст, перероблює його, створює власний з опорою на прочитаний) [59, с. 115].

У ТОП за редакцією О.Я. Савченко у змістовій лінії «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного», яка безпосередньо пов'язана з темою нашого дослідження, зазначається, що в учнів молодшого шкільного віку необхідно удосконалювати та розвивати як

технічну, так і смислову сторони повноцінної навички читання, навчити самостійно використовувати засоби художньої виразності, опановувати прийомами читання зі смислом, повно осмислювати у тексті «фактичну, концептуальну, підтекстову інформацію», застосовувати різні види читання, які відповідають встановленим цілям читання. Здобувач освіти формує і розвиває навичку читання вголос і мовчки, виконує завдання і вправи на розвиток уваги, пам'яті, темпу читання, розширення кута зору і поля читання, вміє застосовувати прийоми виразного читання і декламувати напам'ять тексти, знаходить у тексті незнайомі слова, термінологію та тлумачить її, у тексті знаходить окремі факти, відомості, які повідомив автор, пояснює їх сутність [58, с. 256].

Отже, з погляду на вивчені змістові лінії можна з упевненістю сказати, що ТОП розроблена під керівництвом Р.Б. Шияна найбільше відповідає темі нашого дослідження, адже автор наголошує не тільки на розумінні прочитаного тексту, а й частково на використанні засобів візуалізації. З огляду на це ми розподілили чинні підручники з інтегрованого курсу «Українська мова та читання» за авторами сучасних ТОП (див. рис. 2.1.).



Рис. 2.1. Розподіл актуальних підручників за ТОП

Переходячи до аналізу підручників мовно-літературної освітньої галузі, важливо зауважити, що є інтегровані підручники (за ТОП Р.Б. Шияна), а є підручники, у яких окремо розглядаються матеріали з української мови та читання (за ТОП О.Я. Савченко) щодо впровадження у практику шкільного навчання можливостей формувати наскрізне вміння читання з розумінням засобом візуалізації учнів третього класу.

Почнемо з групи інтегрованих підручників за ТОП Р.Б. Шияна. Перший підручник під авторством Г.С. Остапенко [40], [41]. На початку підручника третьокласники познайомляться з його мешканцями – Мовознай, Читася, Пишеня, Чистомовик, Медіаша, Режисерка, Дружисловик. Аналізуючи даний підручник, робимо висновок, що він допоможе вчителю формувати у дітей читання з розумінням засобом візуалізації. Нами було помічено багато вправ, що відповідають нашій темі, деякі приклади наведемо у додатку Г (див. додаток Г), дітям пропонується робота з тлумачним словником для кращого розуміння прочитаного, а також на форзаці подані схеми, що відображають теоретичний матеріал з тем 3-го класу.

Авторами наступного підручника є О.Л. Іщенко, А.Ю. Іщенко [23], [24]. На нашу думку, даний навчальний підручник найбільш доцільний для реалізації в освітньому середовищі теми дослідження, адже розробники пропонують такі завдання: робота з текстом, що розміщений на плакаті і надання відповідей на запитання; робота з текстом, представлена у різних форматах, на основі проведення дослідження на тему «Що, де, навіщо я читаю», а під час обговорення складання схеми і презентація власних результатів; розгляд запропонованих схем різних типів тексту, обираючи однієї зі схем та доповнення її; читання тексту «Історія гумки», визначення ключових слів та складання лінії часу, переказ історії один одному; робота з інфографікою, де міститься текстова інформація, а потім відповідь на запитання; читання та паралельне заповнення таблиці чи схеми (страшно, смішно); на підставі прочитаних коротких текстів заповнення таблиці, у якій зазначають, наприклад, назву істоти, зовнішність, характеристику, яка дається

людині, місце поширення легенд і переказів; створення коміксу на основі прочитаного; за допомогою схеми розповідь про будову фантастичних казок; після прочитання тексту школярі малюють карту подорожей героїв твору тощо.

У підручнику за авторством І.О. Большакової, М.С. Пристінської [3], [4] розуміння прочитаного часто перевіряється завдяки використанню стратегії «6W» технології розвитку критичного мислення, яка для учнів 3-го класу ущільнена до трьох запитань, також передбачена робота з тлумачним словником. Що стосується засобів візуалізації, то їх автори пропонують не так багато, як у попередніх підручниках, здебільшого діти молодшого шкільного віку працюють із хмарою слів, стрічкою часу, діаграмою Ейлера Венна та проводиться робота зі схемами і моделями до тексту.

Г.М. Сапун [52], [53] у своєму підручнику пропонує перевіряти розуміння прочитаного за допомогою класичних запитань та тестових завдань щодо інструментів візуалізації: здебільшого зустрічаються таблиці типу «спільне-відмінне» та характеристики персонажів творів, також проводиться робота зі схемою «Слова-квітки», хмарою слів, кластером у якому записують уже вивчену або прочитану інформацію, створюють ілюстрації до віршів. У цілому на дослідну діяльність молодшого школяра.

Розглядаючи навчальний комплект М.І. Чабайовської, Н.М.Омельченко, В.В. Синільник [63], [64], ми помітили, що розуміння прочитаного перевіряється запитаннями після тексту і складанням плану до нього, засоби візуалізації в цілому у підручнику присутні, в основному – мапа думок, діаграма Ейлера Венна (розміщена на форзаці), але вони не стосуються безпосередньо уміння читати з розумінням: та все ж таки у II-й частині даного комплекту ми знайшли роботу з пізнавальним текстом, що представлений у вигляді інфографіки, створення коміксу та афіші за сюжетом і мотивом казки.

Таким чином, роблячи висновок про групу підручників за Типовою освітньою програмою Р.Б. Шияна, ми можемо стверджувати, що комплекти підручників під авторством О.Л. Іщенко, А.Ю. Іщенко та Г.С. Остапенко

вважаємо максимально придатними для формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації.

Наступна група підручників, яку ми розглянемо, буде за Типовою освітньою програмою О.Я. Савченко, де навчальні матеріали розглядаються нарізно: I частина – українська мова, а II – читання.

У першій частині підручника авторів М.С. Вашуленко, Н.А.Васильківська, С.Г. Дубовик [8] перед кожним розділом розміщується інформаційний міні-банер, у якому мінімум текстової інформації і стисло представлено те, про що учень буде вивчати, що дізнається нового. Великою перевагою підручника, на наш погляд, є подача теоретичного матеріалу у вигляді схем. Робота із засобами візуалізації не проводиться, розглядається реклама, яку дітям пропонується створити самостійно, але ніякого стосунку до проблеми читання з розумінням вона не має. У другій частині підручника автора О.В. Вашуленко [9] подані тексти для читання різних жанрів, розуміння яких перевіряється через постановку запитань, стандартних завдань на створення плану до тексту та ілюстрацій, а також є завдання на порівняння прочитаного тексту з мультфільмом до нього, встановлення відмінності та схожості сюжетної лінії. У рубриці «Наші проекти», що розміщений у кінці кожного розділу, ми знайшли такі завдання: на встановлення розуміння прочитаного із застосуванням засобів візуалізації: створення просто плакату (стіннівки) або рекламного плакату, міні-книжки, лепбуку на основі прочитаного з розділу, афіші до п'єси-казки Л. Мовчун «Горіхові принцеси», презентації героїв певного твору, коміксу за сюжетом байки Л. Глібова «Коник-стрибунець», сценарію для кінофільму за змістом одного з прочитаних творів з розділу (молодші школярі повинні продумати, скільки кадрів буде, що на них будуть відображати, скільки акторів та акторок необхідно та ін.).

Авторка М.Д. Захарійчук (I частина) [21] представила у розділі «Мої навчальні досягнення» карту пам'яті: від тексту – до мене, у якій третьокласникам пропонується текст для читання та завдання до нього на

перевірку розуміння прочитаного і на повторення вивченого матеріалу з розділу на знання української мови (див. табл. 2.1.). Також учням пропонується проілюструвати зміст прислів'я, а теоретичний матеріал не завжди, але часто поданий у формі схем, таблиць. Авторки II частини Н.І.Богданець-Білокаленко, Ю.М. Шумейко [2] проілюстрували варіанти завдань, що перетинаються з темою нашого дослідження, наприклад: учні складають тематичну павутинку за прочитаним, мапу думок, схеми, створюють ілюстрації до епізодів з творів, плакати, мультимедійні презентації, малюнкові плани, які потім допомагають дітям пригадати сюжет твору та переказати його та за допомогою комп'ютера і графічного редактора малюють ілюстрацію до тексту.

Таблиця 2.1.

Огляд рубрики «Карта пам'яті: від тексту – до мене»

Назва розділу	Текст, робота над ним
Слово. Значення слова	«Медунка» за О. Іваненко, складові із завданнями містять такі назви: зміст, випиши, склад, звуки, я пишу.
Будова слова	«Перші морози...» за К. Кулик, складові із завданнями містять такі назви: зміст, закінчення і основа, префікси, суфікси, я пишу.
Частини мови	Така робота проводиться під час вивчення тем «Прикметник» та «Дієслово». Прикметник – «Це була незвичайно...» за М. Братко, розглядається: зміст, прикметники-синоніми, прикметники-антоніми, число прикметника, рід прикметника. Дієслово – «Дієслово – слово діє ...» за Л. Лужецька: дієслова-антоніми, дієслова-синоніми, дієслова з не.
Речення	«На горі стояла ...» за С. Козловим: зміст, звертання, види речень, головні та другорядні члени речення, зв'язок слів у реченні.

Колектив авторів Л.О. Варзацька, Т.О. Трохименко (I частина) [7], М.І.Чумарна (II частина) [66] у комплекті підручників особливо не використовують засоби візуалізації для формування уміння в молодших школярів читати з розумінням, але деяка теоретична інформація подається у схемах і таблицях, а учням пропонується створити малюнок за змістом тексту.

А от у підручниках Н.М. Кравцової, О.Д. Придаток, В.М. Романової (I частина) [33] та А.С. Савчук (II частина) [47] наявна певна робота над

формуванням ключового вміння інструментами візуалізації, наприклад, учні розробляють лепбук по закінченню вивчення розділу, теорія подається у схемах, у II частині увага акцентується на створенні таблиць за прочитаним різних видів (спільне-відмінне; знаю-розумію-можу пояснити-умію-запам'ятав/запам'ятала вислови; риси характеру певних персонажів; позитивні-негативні риси головних героїв; аналіз казок різних видів), складають план-схеми, фотоколажі, афіші-реклами для служби таксі (за текстом) або афіші до прочитаної п'єси, рекламні плакати і візитівки, ребуси, ілюстрації відповідно до прочитаного тексту, асоціативні павутинки, ескізи профілю (молодші школярі продумують сторінку головного персонажа твору або будь-якого іншого у соціальній мережі), на форзаці підручників розміщені літературознавча хмаринка, а також учням третього класу пропонується самостійно створювати хмари слів до тексту і мапи думок з вивченими частинами мови.

Наступним до аналізу був взятий комплект підручників, I частина якого розроблена К.І. Пономарьовою та Л.А. Гайовою [45], а II частина – О.Я.Савченко [48]. У першій частині підручника ми звернули увагу на текстову інформацію, яка подається у вигляді етикетки мінеральної води, рекламного щита, квитка у театр, афіші та запитаннями до них для встановлення розуміння прочитаного матеріалу, частково можна побачити теорію, що подається у таблицях. Авторка у другій частині пропонує дітям створювати малюнки до прочитаного тексту. У рубриці «Медіавіконце» надається багато завдань на роботу із різноманітними засобами візуалізації, але не всі вони стосуються тексту для читання, окрім завдання на створення афіші до п'єси-казки Н. Осипчук «Стрімкий, як вітер».

Таким чином, аналіз десяти рекомендованих Міністерством освіти і науки України підручників з української мови та читання для 3-го класу показав, що не усі комплекти підручників відповідають вимогам чинним ТОП. Розглянуті змістові лінії «Читаємо» та «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного» наразі недостатньо

реалізовані. Вправи та завдання у найбільш використовуваних підручниках сучасними школами наявні, проте більшість з них особливо не формують саме наскрізне вміння читати з розумінням засобом візуалізації, не завжди стосуються тексту для читання та часто представлені засоби візуалізації, розроблені авторськими колективами, але вважаємо важливим, щоб діти знали про них, уміли обирати необхідні та створювати самостійно, аналізуючи будь-які прочитані тексти. Тому, на наш погляд, учителям початкової школи необхідно розширювати наявні вправи та завдання, розробляти власні і орієнтуватися на розроблену нами систему роботи із застосуванням засобів візуалізації для усвідомлення і розуміння прочитаної інформації.

Аби дослідити реальний стан обізнаності сучасних учителів з проблемою формування вміння читати з розумінням, використовуючи засоби, які цьому сприяють, нами було проведено анкетування серед учителів, що працюють у школах міста Кривий Ріг, Миколаїв. Для зручності і швидкого отримання інформації анкета розроблена в онлайн-сервісі «Google Форми», її бланк містить питання, які направлені на визначення розуміння сутності поняття «читання з розумінням» та знань про засоби візуалізації, наявний рівень використання даного інструментарію. Зразок бланку анкети та приклади відповідей подано у додатку Д (див. додаток Д).

Нами було опитано 20 педагогів. Опрацювавши надані відповіді, отримали такі результати: 67% вчителів розуміють сутність поняття «читання з розумінням» і необхідність його формування у молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі, знайомі з деякими інструментами візуалізації, та лише 33% учителів відповіли, що працюють над формуванням наскрізного вміння читати з розумінням використовуючи у своїй роботі засоби візуалізації, в основному це різноманітні схеми, діаграми та інфографіка (див. рис. 2.2.).

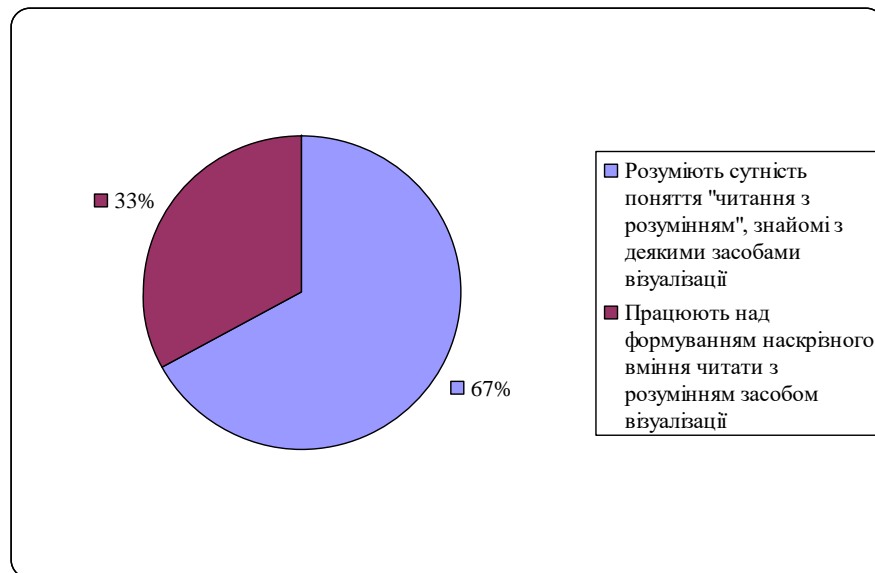


Рис. 2.2. Результати опитування вчителів з теми дослідження

Особливу функцію у формуванні в молодших школярів уміння читати з розумінням засобом візуалізації відіграє учитель. Сучасному вчителю-новатору для того, щоб навчити цьому своїх дітей, важливо освоїти наведений вище інструментарій самостійно і бути у ньому компетентним. Наразі, поступово, на платформі «На урок» [61] пропонуються вебінари з даної теми наприклад, «Візуалізація в освітньому процесі: скрайбінг, скетчноутінг, інтелект-карти та інші інструменти» (авторка Т. Бондар), «Дудлінг як ефективний засіб розвитку креативності учнів» (авторка Г. Сокур), «Лепбук у роботі вихователів та вчителів початкової школи» (авторка І. Котляр), «Новітні підходи до навчання: скетчноутінг та комікси для учнів початкових класів (і не тільки)» (авторка М. Шинкевич) та ін. На «Всеосвіта» [11] нами були знайдені такі вебінари: «Особливості використання флеш-карток у процесі вивчення української мови та літератури» (авторка Т. Бутурлим), «Онлайн-інструменти для візуалізації матеріалу. Створення стрічки часу» (авторка В. Косик) тощо.

Також хочемо представити український методичний посібник 2021 року, яким учителі можуть скористатися при підготовці до впровадження окреслених засобів у своїй педагогічній діяльності, авторкою якого є учителька української мови і літератури О.В. Гречко [13], у ньому

представлений досвід роботи з введення технології візуалізації інформації у навчально-виховному процесі. Талановита група вчителів початкових класів С. П. Коваленко, І. А. Пастух, О. В. Габатель, В. В. Літинська [28] розробила poradnik, який пов'язує теоретичні відомості і практичне застосування деяких засобів візуалізації (ейдос-конспект, скрайбінг), містить добірку цікавих ігор і вправ, що можна використати на уроках словесності. А посібник В.І. Садкіної [50] допоможе учителям більше дізнатися про інноваційні родзинки (інструменти візуалізації) та їх застосування у освітньому офлайн і онлайн середовищі.

Отже, для ознайомлення з новим підходом до навчання сучасні матеріали у вчителів є, але вважаємо, необхідним, окрім створення вебінарів, ще й розробляти курси саме з формування читання з розумінням, адже уживання засобів візуалізації конкретно на уроках словесності мало досліджене і потребує більше методичних розробок та практичних прийомів реалізації.

Далі хочемо поділитися знайденими блогами зарубіжних учителів-практиків, які також звернули увагу на використання засобів візуалізації під час формування уміння читати з розумінням, оскільки за кордоном ці засоби відомі уже давно. Так, наприклад, Е. Русрофт канадська учителька початкової освіти з 10-річним досвідом роботи вважає, що «навчити дітей розуміти те, що вони читають, життєво важливо для формування грамотності...їх потрібно навчити розуміти прочитане за допомогою підключення візуалізації». У своєму блозі Е. Русрофт ділиться розробками власних уроків. Роботу вона розпочала з розмови про те, що таке візуалізація. Далі учням пропонувала слухати вірші, а потім крейдою проілюструвати усе почуте на темному папері. А перед цим школярі зробили розминку на килимі, де закривали очі і уявляли речі, про які говорила учителька (морозиво, сніг), обов'язково звертаючи увагу на 5 чуттів дітей (смак, слух, зір, нюх, дотик). Потім учні з учителькою мінялися ролями і уже учень читав певний текст, а учителька замальовувала те, що чула. Для наступного уроку Е. Русрофт намалювала на діаграмі великі 4-

ри квадрати і запропонувала учням малювати на діаграмі, слухаючи, як вона читає історію (але біля дошки на цьому уроці малювало лише чотири учні, кожному по квадрату, усі інші на власних папірцях). Читаючи, вчителька сідала на задню парту і не називала заголовок твору. Таким чином, вчителька заохочувала дітей малювати те, що приходить їм у голову, і продумувати ключові слова. Е. Ruscroft читає текст декілька разів аби діти встигли намалювати усе необхідне. Після прочитання історії вчителька разом із школярами робили припущення щодо назви твору. На наступному уроці уже кожен учень мав можливість самостійно робити замальовки. Е. Ruscroft дала дітям папір з чотирма пронумерованими квадратами і сказала, що буде читати книгу, яка складається з чотирьох частин, а діти мають намалювати те, що вони візуалізують в уяві. Потім вчителька нагадує їм ключові слова з тексту та те, як вони керують їхнім образним мисленням. На даному уроці усі здогади учнів про назву твору та його сюжет були майже точними [118].

Н. O'Connor з 2010 року працює у початковій школі штату Техас. У блозі показує, яку вона роботу проводить під час читання дітьми віршів для розуміння ними змісту прочитаного. Насамперед учитель працює із таблицею «Мій ментальний образ», де є три колонки: перед читанням, під час читання і після читання. Спершу вчителька просто показує назву вірша і просить учнів намалювати свій ментальний образ у 1-й колонці. Далі Н. O'Connor школярам поступово додає більше тексту вірша (основної частини) і тоді вони починають малювати у 2-й колонці. Обов'язково треба надавати дітям достатньо часу для детального малювання. Потім вчителька показує учням кінець вірша і діти закінчують малювати у останній 3-й колонці. Коли школярі остаточно завершили свою роботу, то важливо попросити дітей обговорити їх зображення (уявні образи), наголошує Н. O'Connor [117].

S. Jones 5 років пропрацювала вчителем початкової школи, а згодом стала вчителем грамоти у штаті Массачусетс. Сторінка блогу представлена п'ятьма вправами на формування розуміння під час навчання, які можна застосовувати і під час дистанційного навчання. Перша справа пов'язана з

роботою зі схемою і науково-популярним текстом, який діти можуть обирати самостійно і слухати його або читати. У схемі учні записують, що вони уже знають, яке нове знання відкрили після прочитання тексту та які зміни відбулися у схемі. Після чого діти аналізують і визначають, чи змінилася їх схема і як саме. Друга вправа називається «Зробити висновки» на основі певного фото діти роблять висновки, використовуючи дану конструкцію: «Я можу зробити висновок, тому що я бачу...». Третя вправа спрямована на тренування уваги під час читання, тобто, щоб діти не відволікалися від тексту. Вчитель або школярі один одному задають питання перед читанням, під час і у кінці читання. Четверта вправа використовується при навчанні учнів переказувати. S. Jones читає будь-яку книгу і зупиняється на 3-х різних частинах тексту. Під час цих зупинок діти замальовують те, що відбувається у даний момент у тексті. Виконуючи п'яту вправу школярі працюють з віршем, читають його або слухають, а потім візуалізують [116].

N. Halliday, австралійська вчителька, у блозі надає дві практичні поради аби допомогти колегам формувати у дітей читання з розумінням, використовуючи інструменти візуалізації. N. Halliday наголошує на тому, що засоби візуалізації допоможуть молодшим школярам зрозуміти, що всі ми маємо свій власний унікальний погляд, уяву і що немає правильного або неправильного малюнку до тексту. Учителька пропонує дітям спочатку прочитати лише заголовок твору, а потім роздавала аркуші паперу з рамками як у картин і діти мали намалювати те, що вони очікують прочитати у творі. Далі N. Halliday пропонує кожному учню ватман з 8 картинними рамками (окремі кадри), вчителька читає підказки про сюжет твору, а діти у пустих рамках завдяки підказкам замальовують те, про що, на їх думку, буде розповідатися у даній частині тексту [115]. Приклади завдань з представлених і описаних нами блогів зарубіжних учителів представлені у додатку Е (див. додаток Е).

Таким чином, у практиці сучасних українських шкіл засоби візуалізації використовуються зовсім рідко і не систематично. Навіть зарубіжні вчителі

застосовують засоби візуалізації постійно у своїй роботі для формування у дітей читання з розумінням, але в основному це лише схеми, таблиці та малюнки, а весь той інструментарій, що був описаний у розділі 1, на жаль, зустрічається не часто або взагалі відсутній.

Отже, аналіз основних державних освітніх документів та чинних підручників показав, що вони не усі відповідають вимогам ТОП, а в державному стандарті частково конкретизується зміст навчання з огляду на тему нашого дослідження, тому виникає необхідність формувати читання з розумінням засобом візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Аналізуючи дійсні блоги зарубіжних вчителів початкової школи, побачили, що вони формують наскрізне вміння читати з розумінням і при цьому використовують інструменти візуалізації та впевнені, що вони позитивно впливають на рівень усвідомлення і розуміння учнями тексту для читання різних жанрів. Анкетування українських сучасних вчителів таких шкіл: Криворізький науково-технічний металургійний ліцей №16, Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів №120, Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів №108, Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів №42, Миколаївська гімназія № 36, П'ятихатська загальноосвітня школа №1 показало, що формування ключового вміння здійснюється рідко, а засобами візуалізації вчителі майже не користуються, стверджуючи, що недостатньо розробленої методичної бази для правильного застосування засобів візуалізації саме під час читацької діяльності. Тому ми вирішили розробити і експериментально впровадити власну систему роботи, що складається з комплексу завдань та вправ за темами календарно-тематичного планування із використанням засобів візуалізації, яку можна використовувати на уроках словесності для учнів 3-го класу (НУШ).

2.2. Дослідно-експериментальна робота з формування наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3 класу засобом візуалізації

Для перевірки ймовірності висунутої нами гіпотези ми провели дослідно-експериментальну роботу на базі Криворізького науково-технічного металургійного ліцею №16 протягом 2020-2021 рр., яка передбачає встановлення наявного рівня сформованості наскрізного вміння читати з розумінням третьокласників та розробку і впровадження системи роботи з використанням засобів візуалізації для формування ключового вміння на уроках інтегрованого курсу «Українська мова та читання». У педагогічному експерименті взяли участь молодші школярі двох третіх класів у загальній кількості 58 осіб, де 3-В (29 учнів) і 3-Б (29 учнів).

Дане експериментальне дослідження складається з трьох етапів – констатувального, формувального та контрольного, кожен з яких має свою мету, завдання та зміст роботи (див. табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Розбір етапів педагогічної дослідно-експериментальної роботи

Назва етапу	Мета і завдання етапу	Зміст роботи
Констатувальний	Визначити наявний рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням в учнів 3-х класів та їх готовності до роботи із засобами візуалізації і проаналізувати отримані результати.	Провести комплекс розроблених діагностичних методик.
Формувальний	Порівняти класичне проведення занять з приводу формування читання з розумінням без застосування інструментів візуалізації з системою роботи, яку запропонуємо ми (експериментальний клас з контрольним).	Впровадження розробленої нами системи роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням із використанням засобів візуалізації.
Контрольний	Зіставлення отриманих результатів із результатами констатувального етапу та утворення кінцевих висновків щодо сформованості наскрізного вміння читати з розумінням у третьокласників засобами візуалізації та ефективності нашої системи роботи.	Здійснення повторної діагностичної роботи на основі того ж комплексу діагностичних методик.

Констатувальний етап експерименту. На цьому етапі дослідження був здійснений пошук і аналіз різноманітних діагностичних методик щодо виявлення рівня сформованості наскрізного уміння читати з розумінням та перевірки готовності до роботи дітей з інструментами візуалізації. Ми встановили, що на сьогодні таких розробок не існує. Виходячи з цього, діагностувати рівень сформованості ключового вміння користуючись засобами візуалізації учнів 3-го класу, на наш погляд, можна за трьома основними компонентами, які були вищеописані – особистісно-спонукальним, мислительно-когнітивним, продуктивно-узагальнюючим (див. табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Діагностика уміння читати з розумінням у школярів 3 класу

Компонент	Методичний інструментарій
Особистісно-спонукальний	Опитувальник «Моє емоційне ставлення до читання» (див. додаток Є); анкета «Я + Читання» (див. додаток Ж).
Мислительно-когнітивний	Опитувальник «Знаю, вмію, розумію (ЗВР)» (див. додаток З).
Продуктивно-узагальнюючий	Комплекс завдань «Працюю із засобами візуалізації» (див. додаток И).

Для визначення ступеня сформованості читання з розумінням учнів початкової освіти ми розробили відповідні критерії за завданнями ТОП, описаними у підрозділі 2.1., метою «Літературного читання», що окреслена у ТОП за О.Я. Савченко [58] та викладеною теорією у розділі 1 (див. табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

Критерії встановлення ступеня сформованості читання з розумінням в учнів початкової школи

Назва критерію	Зміст критерію
Знання	Знання про різноманітність дитячої літератури і загалом текстів для читання, їх тематику та жанри, основні жанрові ознаки і особливості, засоби візуалізації і їх призначення.

Продовж. табл. 2.4.

Уміння	Уміння самостійно обирати тексти для читання; вдумливо і з розумінням читати, виділяти головну думку тексту, пов'язувати елементи прочитаної інформації у цілісну картину; опрацьовувати і аналізувати тексти різних жанрів та під час цього практично застосовувати інструменти візуалізації, а також працювати у парах і групах.
Навички	Сформована навичка повноцінного зацікавленого читання з розумінням орієнтовного (наприклад, на основі заголовка) і фактичного змісту тексту; навичка візуалізувати прочитане.
Набутий життєвий досвід	На основі читацького, емоційного, соціального, пізнавального та ін. досвіду здобувач освіти співпереживає головним героям тексту, описує їх емоційний стан, висловлює особисте ставлення до різних творів, описує враження від змісту тексту, аргументує власні думки і робить висновки, виконує практичні завдання користуючись засобами візуалізації.
Цінності	Учень / учениця висловлює власне ставлення до об'єктів мистецтва і навколишнього світу, проявляє творчі здібності (створює ілюстрації до текстів, створює і презентує візуалізовані продукти своєї діяльності, пише авторські тексти на основі уже прочитаних).

Запропоновані критерії дозволяють нам окреслити три рівні сформованості наскрізного уміння читати з розумінням третьокласників (див. рис. 2.3.):

- I. *Високий рівень* – сформоване повноцінне вміння читати з розумінням; уявлення про засоби візуалізації, їх призначення та уміння без обтяжень практично застосовувати даний інструментарій під час безпосереднього читання або виконуючи завдання після прочитання тексту; сформована навичка візуалізувати без нагадування вчителя та самостійно добирати інструменти візуалізації і створювати продукти своєї діяльності.
- II. *Середній рівень* – недостатньо сформоване уміння читати з розумінням; сформовані часткові уявлення про засоби візуалізації їх призначення та практичне використання під час і після читання; навичка візуалізувати також частково сформована; створює продукти діяльності використовуючи засоби візуалізації з незначною допомогою вчителя.
- III. *Початковий рівень* – відсутність сформованого уміння саме читати з розумінням та уявлень про різноманітність засобів візуалізації, їх призначення; практично використовує засоби візуалізації у процесі і

після читання тексту за зразком, покроковою інструкцією або із значною допомогою дорослих.



Рис. 2.3. Рівні сформованості наскрізного уміння читати з розумінням

Далі детальніше проаналізуємо проведені діагностичні методики за кожним компонентом. Оцінка рівня читання з розумінням за *особистісно-спонукальним компонентом* відбувалася на основі авторських розробок – опитувальника «Моє емоційне ставлення до читання» та анкети «Я + Читання», щоб визначити основні емоційно-мотиваційні провідники учнів щодо процесу читання. Третьюкласники отримали бланки із запитаннями і твердженнями. Опитувальник містить усього 5-ть запитань, а у якості відповідей зірки-смайли з різними емоціями, які діти мали обвести, анкета має вигляд лабіринту і складається з 10-ти тверджень-відповідей, що відповідають віковим особливостям учнів.

Опитувальник «Моє емоційне ставлення до читання» (див. додаток Є) оцінювався за такою шкалою:

- 5 балів – найщасливіша зірка-смайл;
- 4 бали – щаслива зірка-смайл;
- 3 бали – злегка усміхнена зірка;
- 2 бали – засмучена зірка;
- 1 бал – дуже засмучена зірка-смайл.

Високий рівень емоційного задоволення читанням отримують діти, які набрали 21-25 балів. Середній рівень – 11-20 балів. Початковий рівень – 5-10 балів.

Анкета «Я + Читання» (див. додаток Ж), спрямована на встановлення рівня особистої мотивації учня 3-го класу до процесу читання, теж

оцінювалася за бальною системою. Школярам необхідно було позначити в 1 бал те твердження, з яким він / вона не погоджується, а у 5 балів твердження-відповідь з яким повністю згоден / згодна. Потім, обробляючи отримані дані, сумуємо усі бали та ділимо на кількість запропонованих тверджень – 10 і отримуємо середній бал учнівської мотивації. Високий рівень отримують діти, які наберуть від 40 до 50 балів, що дорівнює середньому балу – 4-5. Середній рівень – 25-39 балів (середній бал – 2,5-3,9), а початковий рівень отримають учні, які наберуть 10-24 балів (середній бал – 1-2,4).

Після проведення діагностичної методики «Моє емоційне ставлення до читання» щодо визначення рівня сформованості особистісно-спонукального компоненту (емоційний провідник) читання з розумінням ми отримали такі результати: з високим рівнем сформованості даного компоненту ключового вміння виявлено 41,4% у 3-В та 34,5% у 3-Б; із середнім рівнем 27,6% у 3-В та 24,1% у 3-Б; початковий показник сформованості особистісно-спонукального компоненту читання з розумінням особистості мають 31% учнів 3-В класу і 41,4% учнів 3-Б класу. Діагностична методика «Я + Читання» (мотиваційний провідник) показала, що високий рівень мають діти у 3-В 37,9% та 34,5% у 3-Б; із середнім рівнем 34,5% у 3-В та 34,5% у 3-Б; початковий рівень мають 27,6% учнів 3-В класу і 31% учнів 3-Б класу. Результати проведених опитувань представлено на діаграмах (див. рис. 2.4. та рис. 2.5.; див. рис. 2.6. та рис. 2.7.).

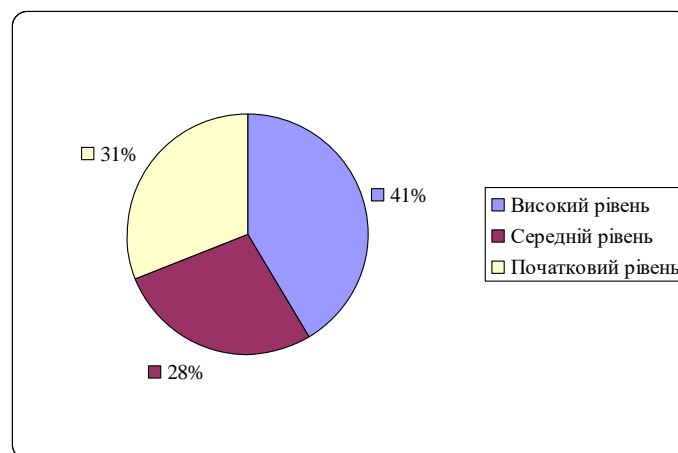


Рис. 2.4. Рівень сформованості особистісно-спонукального компонента (емоційний провідник) читання з розумінням 3-В класу

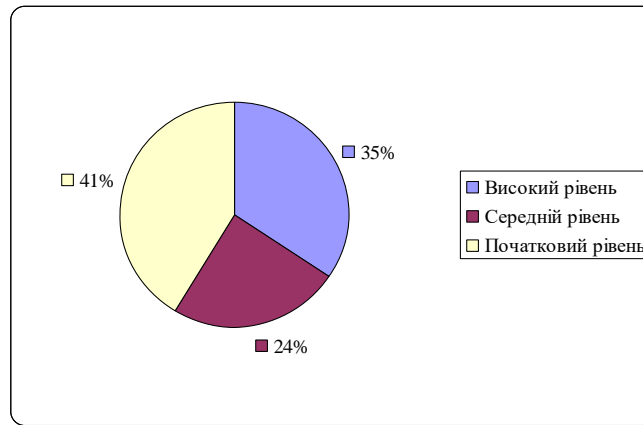


Рис. 2.5. Рівень сформованості особистісно-спонукального компонента (емоційний провідник) читання з розумінням 3-Б класу

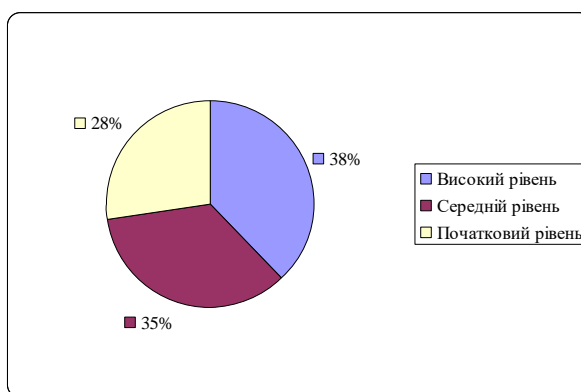


Рис. 2.6. Рівень сформованості особистісно-спонукального компонента (мотиваційний провідник) читання з розумінням 3-В класу

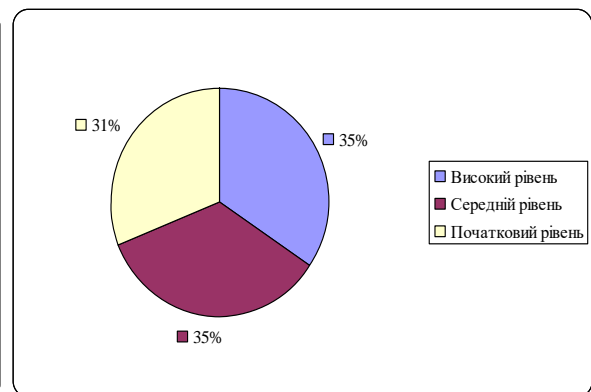


Рис. 2.7. Рівень сформованості особистісно-спонукального компонента (мотиваційний провідник) читання з розумінням 3-Б класу

Для дослідження мислительно-когнітивного компонента ми запропонували школярам самостійно розроблений опитувальник «Знаю, вмію, розумію (ЗВР)» (див. додаток 3), який складається з чотирьох запитань: 1-3 питання потребують розгорнутої письмової відповіді; 4 питання – надана текстова інформація «Цікавинки про комп'ютерні віруси», а до неї створені 7 завдань у тестовій формі, з відкритою відповіддю та на доповнення для перевірки, наскільки уважні були діти у процесі читання та зрозуміли прочитане. Перші три питання оцінювалися в 1 бал, а 4-те у 7 балів за умови, якщо усі відповіді були правильні, оскільки складалося з семи завдань. Якщо відповіді на якесь запитання, завдання не було надано або було неправильним, то воно оцінювалось у 0 балів. Після підрахунку балів за надані відповіді

учнями 3-х класів були виділені рівні читання з розумінням за мислительно-когнітивним компонентом:

- високий рівень – 8-10 балів;
- середній рівень – 4-7 балів;
- початковий рівень – 0-3 бали.

Провівши зазначену вище діагностичну методику щодо визначення рівня сформованості даного компоненту читання з розумінням можемо зробити такий підсумок: з високим рівнем виявлено 44,8% учнів у 3-В та 37,9% у 3-Б; із середнім показником 31% у 3-В та 27,6% у 3-Б; початковий рівень сформованості мислительно-когнітивного компоненту читання з розумінням мають 24,2% учнів 3-В класу і 34,5% учнів 3-Б класу. Результати опитування представлено на діаграмах (див. рис. 2.8. та рис. 2.9).

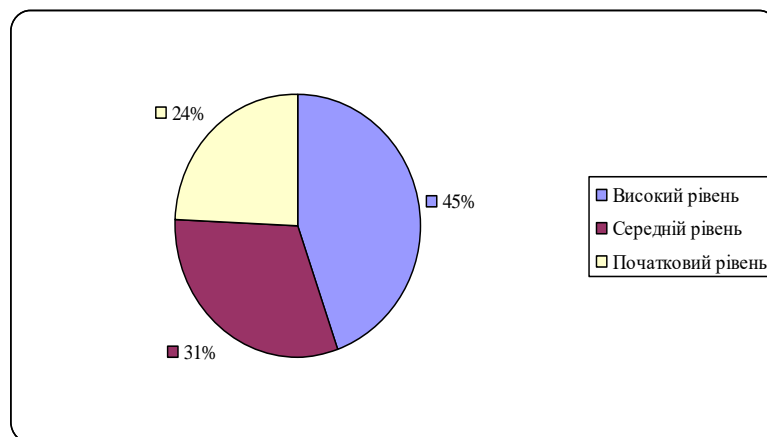


Рис. 2.8. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента читання з розумінням 3-В класу

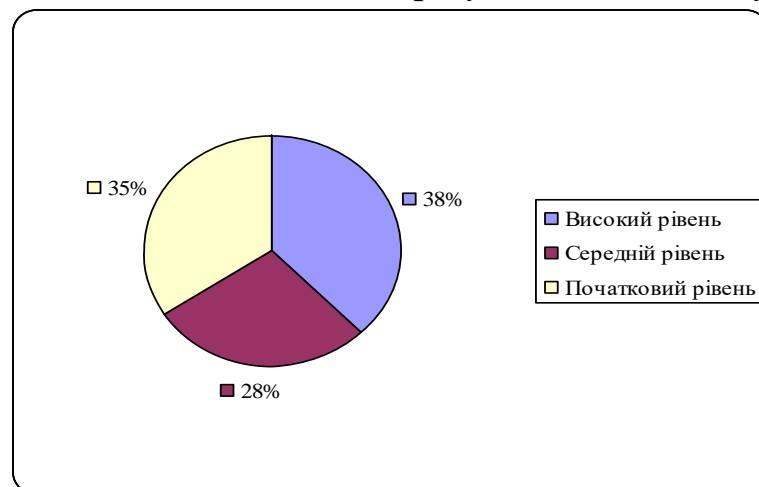


Рис. 2.9. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента читання з розумінням 3-Б класу

Заключний *продуктивно-узагальнюючий компонент* був досліджений за допомогою розробленого нами комплексу завдань «Працюю із засобами візуалізації» (див. додаток І). Ми запропонували учням спочатку прочитати текст Лани Ра «Сонячний камінь», а потім виконати 3 завдання на роботу із трьома різними, але не найскладнішими інструментами візуалізації – хмара слів, соціальна мережа та лінія часу. За перше правильно виконане завдання школярі отримують 2 бали, а за 2-е і 3-є – по 3 бали, усього можна отримати 8 балів:

- високий рівень – 7-8 балів;
- середній рівень – 4-6 балів;
- початковий рівень – 0-3 бали.

Після проведення даної діагностичної методики щодо визначення рівня сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента читання з розумінням отримали такі результати: з високим рівнем виявлено 34,5% учнів у 3-В та 27,6% у 3-Б; із середнім рівнем 27,6% у 3-В та 27,6% у 3-Б; початковий рівень сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента ключового уміння читати з розумінням мають 37,9% учнів 3-В класу і 44,8% учнів 3-Б класу. Отримані результати продемонструємо на діаграмі (див. рис. 2.10. та рис. 2.11.).

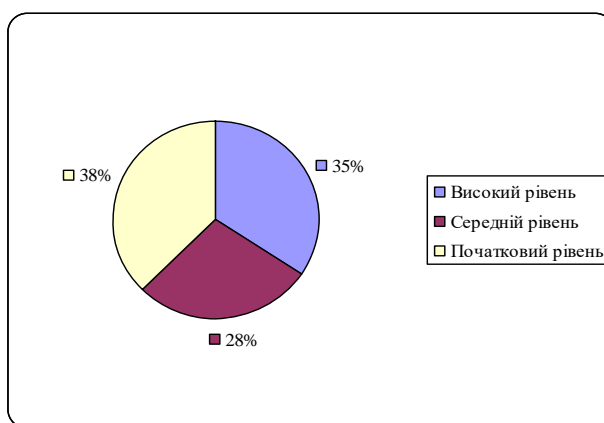


Рис. 2.10. Рівень сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента читання з розумінням 3-В класу

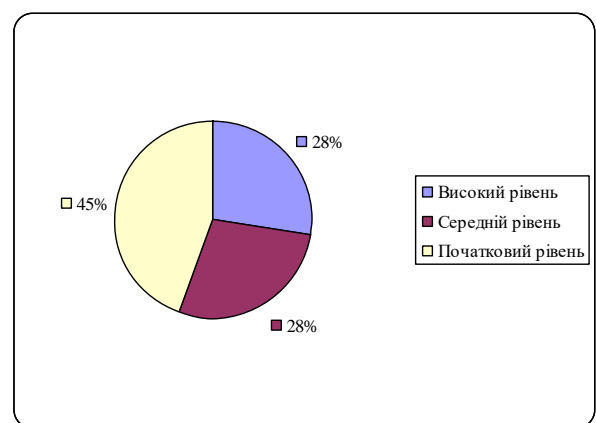


Рис. 2.11. Рівень сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента читання з розумінням 3-Б класу

Таким чином, провівши експеримент на констатувальному етапі, нами було виявлено різний рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням користуючись засобами візуалізації у 3-В і 3-Б класах (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням використовуючи інструменти візуалізації учнів 3-В і 3-Б класів

№ п/п	Рівень сформованості читання з розумінням засобами візуалізації	3-В		3-Б	
		К-ть учнів	Відсотки	К-ть учнів	Відсотки
1	Високий	11	37,9%	9	31%
2	Середній	10	34,5%	8	27,6%
3	Початковий	8	27,6%	12	41,4%

Результати даного експерименту показали, що в учнів обох 3-х класів не можливо однозначно встановити рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням (див. рис. 2.12.). Але аналізуючи отримані дані вважаємо, що можемо надати 3-В статус експериментального класу, адже у ньому діти мають більший показник високого рівня (37,9%) та значно менший – початкового рівня (27,6%) на відміну від 3-Б, а 3-Б – контрольного класу (31% – високий рівень; 41,4% – початковий рівень).

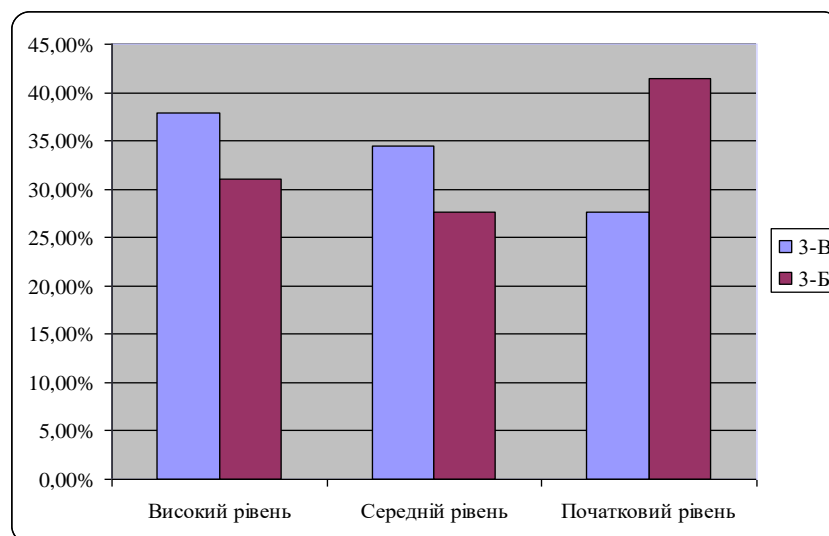


Рис. 2.12. Рівень сформованості вміння читати з розумінням засобом візуалізації учнів 3-В і 3-Б класу

Отже, отримані показники підштовхують нас до розробки та впровадження в освітній процес експериментального класу (З-В) програму цілеспрямованого і послідовного формування наскрізного вміння читати з розумінням учнів молодшого шкільного віку засобом візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Звідси перейдемо до огляду наступного етапу нашого експерименту – **формувального**.

На основі розробленої та обґрунтованої нами у підрозділі 1.4. організаційної педагогічно-методичної моделі, що стосується формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації, очікуваним результатом якої є досягнення третьокласниками високого рівня використання різноманітних засобів візуалізації під час читання будь-яких текстів була створена система роботи для проведення експерименту на формувальному етапі дослідження. Модель складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий, рефлексивно-результативний. Кожен з цих етапів має визначений компонент, так наприклад підготовчому стимулювально-мотиваційному етапу відповідає особистісно-спонукальний компонент, пізнавальному – мислительно-когнітивний компонент, а практично-творчому та рефлексивно-результативному етапам підпорядкований продуктивно-узагальнюючий компонент, рівень і стратегію читання з розумінням, засоби візуалізації та зміст роботи. Згідно з даною моделлю основним чинником, який буде формувати наскрізне вміння читати з розумінням молодших школярів є засоби візуалізації, які ґрунтовно описані у розділі 1 (підрозділ 1.3.).

На нашу думку, якщо таким чином структурувати роботу і включити в розробку уроків усі запропоновані етапи моделі, то при безпосередній та повторній діагностиці впровадження системи роботи ми припускаємо, що у підсумку одержимо бажаний результат.

Перейдемо до детальнішого огляду кожного з етапів моделі. Розпочнемо з *підготовчогостимулювально-мотиваційного етапу*. На даному етапі нами було передбачено перегляд короткого відеозапису: «Чому потрібно читати

книжки?»» (<https://www.youtube.com/watch?v=oWCIB98VKnA>, автор – А.Вовна). У кінці відео є запитання проблемного характеру, що допоможе змотивувати учнів до процесу читання, а також відеоряд розроблений частково із застосуванням інструменту візуалізації – скрайбінг, що сприятиме зацікавленню дітей у використанні у своїй роботі різноманітних засобів візуалізації (див. рис. 2.13.). Кожен урок супроводжувався роботою із засобом візуалізації, аби продемонструвати учням те, як цікаво та корисно використовувати їх у навчанні.

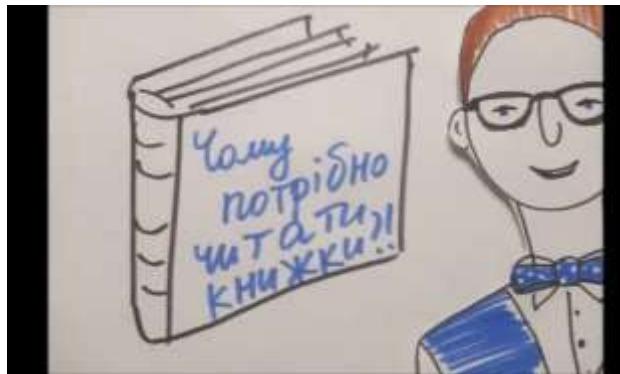


Рис. 2.13. Скріншот з екрану до відеозапису «Чому потрібно читати книжки?»

Теми уроків будуть виділені за підручником «Українська мова та читання» колективу авторів М.С. Вашуленко, Н.А. Васильківська, С.Г.Дубовик (І частина), О.В. Вашуленко (ІІ частина), за яким навчаються третьокласники Криворізького науково-технічного металургійного ліцею №16. Наприклад, на уроці української мови під час вивчення теми: «Мета тексту. Типи текстів» підводячи до тематики текстів, які діти будуть читати, а після прочитання виконувати завдання, ми вирішили розпочати роботу із використанням пазлів, створених у онлайн-сервісі Jigsaw Planet (див. додаток І). Складаючи пазл, учні працюють у групах.

Далі школярі продовжать працювати у групах, але вже із флеш-картками. Ми запропонували третьокласникам один комплект флеш-карток у кількості чотирьох штук, з однієї сторони із текстами різних типів, які вивчаються за програмою О.Я.Савченко, а з іншої – був порядковий номер тексту. Та другий комплект флеш-карток, який також складався із чотирьох

штук, де з однієї сторони були різні зображення ромашок, що відображали зміст певного тексту, а з іншої сторони – записані назви типів текстів, які заздалегідь ми заклеїли. Молодшим школярам необхідно було на парті викласти ці картки і спробувати встановити відповідність між флеш-карткою з текстом і порядковим номером та флеш-карткою з зображенням ромашки і назвою типу тексту (див. додаток І). Після того як усі групи виконали завдання, діти разом з вчителем перевіряють його правильність. Перед тим як відклеїти стрічки на флеш-картках другого комплекту і дізнатися про тип тексту, діти відповіли на запитання:

- Чому до тексту з порядковим номером №1 (№2-4) ви дібрали саме таку ілюстрацію?
- А які ілюстрації дібрали би ви або намалювали самостійно до текстів?
- Як ви вважаєте, яка мета тексту під №1 (№2-4) та який тип тексту?
- Чим відрізняється текст-есе від усіх інших запропонованих типів текстів?

На уроці з теми «Будова тексту. Визначаю частини тексту» ми працювали з інфографікою, яка була нами створена (див. рис. 2.14.). Показуючи інфографіку учням ми запитали їх – що за своєю структурою має таку будову?



Рис. 2.14. Інфографіка «Будова тексту»

А далі діти, користаючи інфографікою, виконували завдання на індивідуальних картках. Потрібно було розташувати абзаци таким чином, щоб

вийшов зв'язний текст (див. рис. 2.15.).

Реалізуючи ціль підготовчого стимулювально-мотиваційного етапу, ми помітили, що учні проявили зацікавленість до роботи з різноманітними засобами візуалізації на уроках української мови. Використання інструментів візуалізації мало позитивний вплив і на підвищення загальної мотивації до навчання, і до роботи з текстом, а також на запам'ятовування отриманої інформації. Третьюкласники чекали уроки з нетерпінням, але тепер уже для того щоб створити власний продукт візуалізації.



Рис. 2.15. Завдання до теми «Будова тексту. Визначаю частини тексту» (оповідання «Дружна мурашина сім'я» за В. Сухомлинським)

Наступний *пізнавальний етап* передбачав поступове введення більших за розміром текстів, аніж ті, що використовувалися на попередньому етапі, із використанням засобів візуалізації. Тому на цьому етапі ми проводили уроки з читання для третьокласників. Але важливо зазначити, що створення продуктів візуалізації на даному етапі відбувається виключно за допомогою вчителя. Перед застосуванням певного засобу візуалізації вчитель обов'язково розповідає про особливості його використання.

На уроці читання на тему «В осінній час сім погод у нас» ми працювали

над оповіданням Л. Андрієць «Про парасольку» (див. додаток Й). Перед тим як діти приступили до читання тексту, ми запропонували третьокласникам попрацювати з каліграмою-загадкою (текст загадки узято з Інтернет джерела: <http://zagadki1.ru/ua/zagadka/ya-poroyu-doshchovoyu.htm>), яка була нами розроблена (див. рис. 2.16.). Суть завдання: молодшим школярам потрібно прочитати і відгадати загадку. Починати читати необхідно з червоної літери. Таким чином, діти дізнаються про що буде оповідання.



Рис. 2.16. Каліграма-загадка до оповідання Л. Андрієць «Про парасольку»

Далі учні читають оповідання Л. Андрієць «Про парасольку». Після прочитання твору, вчитель пропонує школярам попрацювати в парах та придумати запитання за текстом для один одного і по черзі відповідати на них, для встановлення розуміння прочитаного. Наприклад, запитання можуть бути такі:

- Про яку пору року йдеться у оповіданні?
- Яке значення має слово «парасолька» у французькій мові?
- Що слугувало парасолькою для наших предків?
- Де використовувалися перші рукотворні парасольки?
- Яких форм були парасольки у Давньому Єгипті та Персії?
- Які парасольки виготовляли винахідливі майстри?
- Скільки років існує сучасна парасолька? І т.д.

Попрацювавши зі змістом тексту третьокласникам пропонується

розглянути хмару слів, яку ми створили у онлайн-додатку Word Art, за змістом тексту (див. рис. 2.17.). А потім, за прикладом і за створеним нами шаблоном (див. додаток К), діти знаходять у тексті слова значення яких їм не знайоме та заповнюють шаблон, створюючи власний словник до оповідання Л. Андрієць «Про парасольку».



Рис. 2.17. Хмара слів за оповіданням Л. Андрієць «Про парасольку»

Склавши словник, молодшим школярам було запропоновано розглянути розроблений нами Інтернет-мем до оповідання «Про парасольку» (див. рис. 2.18.).



Рис. 2.18. Інтернет-мем до оповідання Л. Андрієць «Про парасольку»

А потім третьокласникам ми запропонували об'єднатися у групи та за шаблоном (див. рис. 2.19.), прикладом і допомогою вчителя створити свій мем

до прочитаного твору.



Рис. 2.19. Шаблон для Інтернет-мему

Під час проведення уроку читання з теми «Книжка любить, коли її читають. К. Гнатенко «Ображена книга» ми почали роботу над текстом (див. додаток Л) використовуючи засіб візуалізації «кроссенс» (див. рис. 2.20.). За допомогою кроссенса учні третього класу пригадують історію виникнення книги та розшифровують назву оповідання.



Рис. 2.20. Кроссенс до оповідання К. Гнатенко «Ображена книга»

Далі ми запропонували школярам виділити головну думку твору: читайте і бережіть книжки! А потім запропонували розглянути рекламний

плакат, який був нами створений відповідно до змісту оповідання (див. рис. 2.21.) та за шаблоном (див. рис. 2.22.) і прикладом спробувати створити власний.



*Рис. 2.21. Рекламний плакат до оповідання
К. Гнатенко «Ображена книга»*



*Рис. 2.22. Шаблон для створення рекламного плаката до оповідання
К. Гнатенко «Ображена книга»*

Практично-творчий етап вважаємо найголовнішим етапом у формуванні наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації третьокласників. Головною метою на даному етапі є формування в учнів умінь самостійно без прикладів, тільки з поясненням вчителя як працювати з інструментом візуалізації, створювати власні продукти візуалізації до прочитаних текстів, таким чином перевіряючи розуміння прочитаного, та презентування своїх продуктів візуалізації.

На уроці за темою «Казки маленькі, а розуму в них багато. «Кирило Кожум'яка» спочатку ми запропонували дітям виконати завдання на встановлення характеристик головних героїв казки, наприклад: ми показали ілюстрації героїв казки (Кирило Кожум'яка, змій, князівна) та картки із словами-характеристиками (відважний, рішучий, ласкава, гарячкуватий, кремезний, красуня, лукавий, ненаситний, душолюб, злостивий, розумна, безстрашний, чистосердечна, мудра, моторошний) до них. Молодші школярі мали визначити кому з персонажів, яке слово-характеристика підходить (див. додаток Н). Далі третьокласники самостійно у групах за інструкцією, яку ми розробили (див. додаток О), створювали власний продукт візуалізації «Сторіборд» за українською народною казкою «Кирило Кожум'яка», а потім його презентували і переказували за ним сюжет прочитаного.

Працюючи за темою «Літературні (авторські) казки. Краденим добром багатий не будеш. О. Зима «Про сірого ворона та чарівні окуляри» (див. додаток П) та після прочитання казки О. Зими «Про сірого ворона та чарівні окуляри» здобувачі освіти створювали власний «фішбоун» до тексту. Але перед цим, ми пояснили як правильно використовувати даний засіб візуалізації та роздали схему-роз'яснення (див. рис. 2.23.) кожному учневі на парту. Після того як молодші школярі створили власний «фішбоун» до казки О. Зими «Про сірого ворона та чарівні окуляри» та презентували його, ми продемонстрували фішбоун, який був створений нами (див. рис. 2.24.) аби учні співставили усі надані варіанти аналізу прочитаного тексту через застосування такого інструменту візуалізації як «фішбоун».

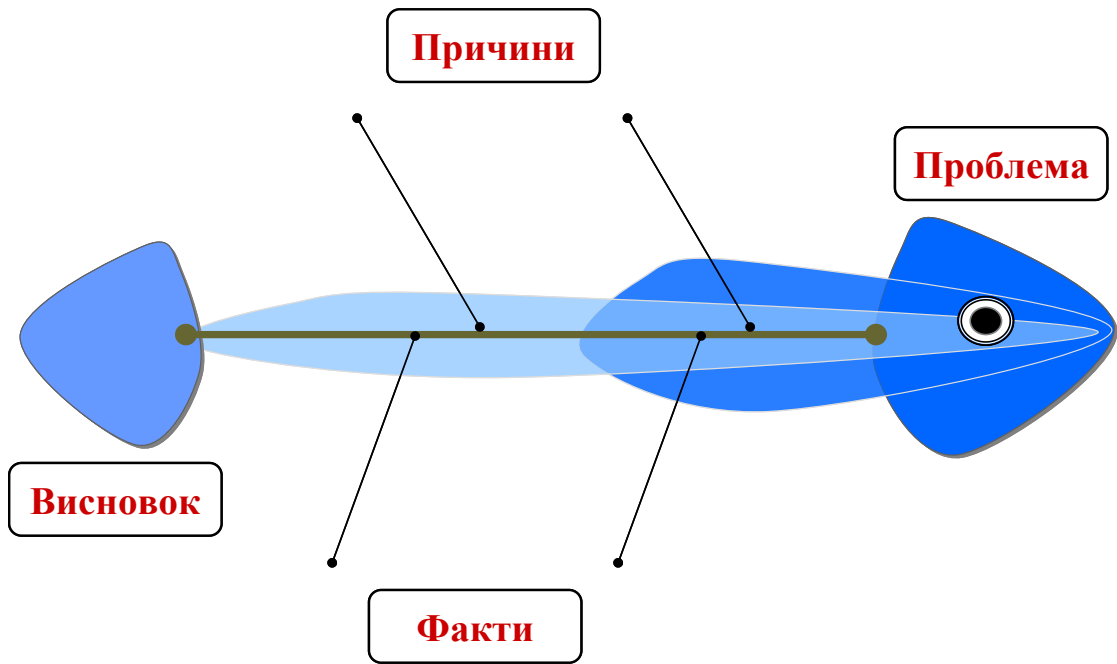


Рис. 2.23. Схема-роз'яснення «Фішбоун»

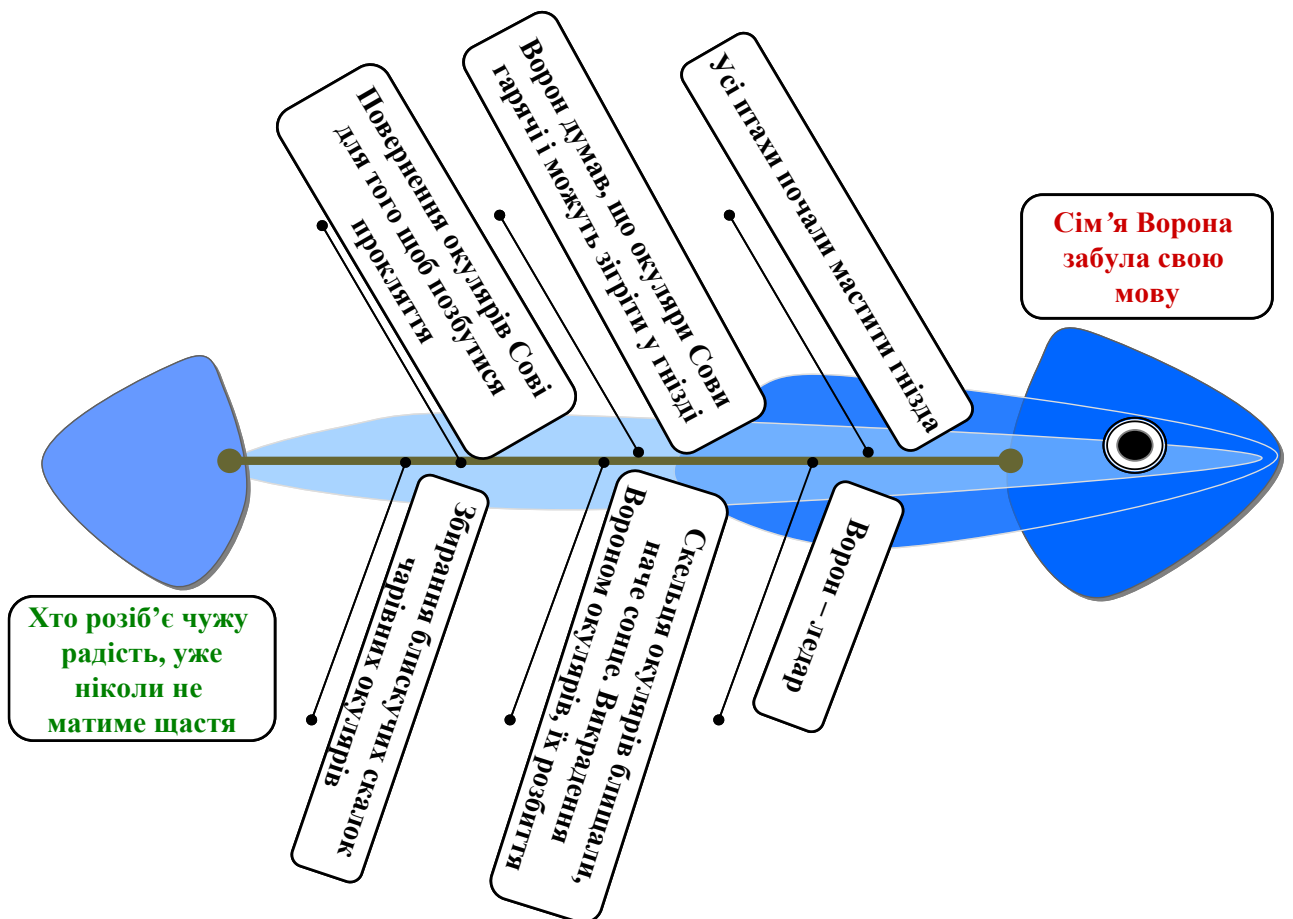


Рис. 2.24. Фішбоун до казки О. Зими «Про сірого ворона та чарівні окуляри»

На останньому *рефлексивно-результативному етапі* відбувався самоаналіз і самооцінювання третьокласниками власної роботи в цілому (робота з текстом, із засобами візуалізації) на наших уроках. Учням початкової школи було запропоновано заповнити «Лист самооцінювання» (див. додаток Р), який був нами розроблений. Молодшим школярам необхідно було обрати книжку, і намалювати її у кругах, певного кольору (зелена – відмінно; жовта – добре; червона – потребує покращення), яка найточніше визначить сформованість таких умінь: вмію читати вдумливо не відволікаючись; вмію виділяти ключові слова, мету та ідею тексту; вмію скептично і критично ставитися до прочитаного; вмію встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формулювати проблему та робити висновки; вмію застосовувати різноманітні засоби візуалізації у процесі і після читання тексту.

Отже, робота над формуванням наскрізного уміння читати з розумінням засобом візуалізації будувалася таким чином: на початку уроку відбувалося мотивування дітей до читання, використання засобів візуалізації вчителем перед читанням, робота учнів із засобами візуалізації після читання за шаблоном, з допомогою вчителя, наведеними прикладами та самостійно. Створення продукту візуалізації тривав один урок, адже діти в основному працювали у групах. У процесі роботи третьокласники ділилися на групи за бажанням, за допомогою різнокольорових стікерів, геометричних фігур чи за пропозицією самого вчителя. Результати власної роботи здобувачі освіти презентували один одному. А після усіх уроків учні працювали із «Листом самооцінювання», де самостійно визначали рівень сформованості своїх умінь.

2.3. Результати дослідної роботи

Провівши експериментальну роботу з 3-В класом з використанням на уроках словесності розробленої нами системи роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням використовуючи засоби візуалізації,

ми з'ясували ступінь її ефективності, порівнявши результати повторної діагностики учнів 3-В і 3-Б класів таким чином, здійснивши **контрольний етап** нашої експериментально-дослідної роботи. Для цього на кінець дослідного навчання в обох класах були використані діагностичні анкетування, подібні тим, що застосовувалися на констатувальному етапі експерименту. Повторна діагностика показала, що з високим рівнем сформованості наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації молодших школярів у 3-В класі стало 44,8% (було 37,9%), в 3-Б класі 27,6%. Середній рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації дітей у 3-В класі мають 37,9% (було 34,5%), а в 3-Б – 31%. Початковий рівень сформованості вміння читати з розумінням засобом візуалізації школярів у 3-В класі знизився до 17,2% (було 27,6%), а в 3-Б класі даний рівень залишився без змін – 41,4%. Представимо результати у таблиці (див. табл. 2.6.). Результати проведення контрольного етапу експерименту відображено в діаграмі (див. рис. 2.25.).

Таким чином, порівнюючи результати даних з початковим рівнем сформованості наскрізного вміння читати з розумінням користуючись засобами візуалізації молодших школярів, можна зробити висновок, що в експериментальному 3-В класі цей показник підвищився у цілому на 20,7% з урахуванням усіх рівнів після застосування розробленої нами системи роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням учнів початкової школи за допомогою інструментів візуалізації. У зазначеному класі підвищилась кількість учнів з високим (на 6,9%) і середнім рівнем (на 3,4%) сформованості вміння читання з розумінням та зменшилась кількість дітей з початковим (на 10,4%). У контрольному класі спостерігається незначна динаміка змін. Тому ми можемо говорити, що система роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням третьокласників на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобом візуалізації сприяє формуванню даного вміння здобувачів освіти та мотивує дітей до процесу читання, розвиває вміння аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, критично осмислювати прочитану інформацію та

робити висновки, чітко формулювати свої думки, концентрувати увагу на тексті для читання.

Таблиця 2.6.

Рівень сформованості наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації учнів 3-В і 3-Б класів до та після експерименту

№ п/п	Рівень сформованості читання з розумінням засобами візуалізації	3-В клас				3-Б клас			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
1	Високий	11	37,9%	13	44,8%	9	31%	8	27,6%
2	Середній	10	34,5%	11	37,9%	8	27,6%	9	31%
3	Початковий	8	27,6%	5	17,2%	12	41,4%	12	41,4%

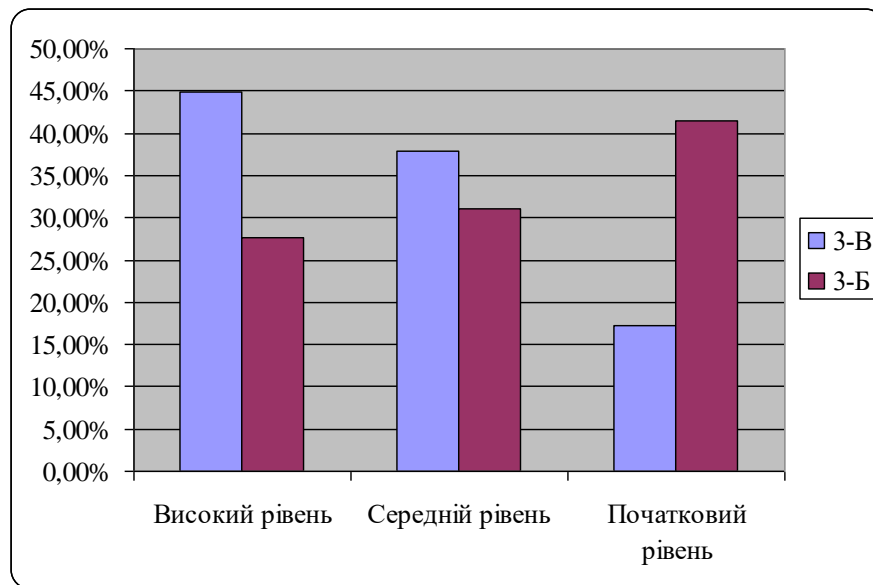


Рис. 2.25. Результати проведення контрольного експерименту у 3-В і 3-Б класах

Висновки до розділу 2

Здійснивши аналіз стану досліджуваної проблеми у практиці сучасних шкіл, передового педагогічного досвіду та досвіду зарубіжних учителів, проаналізувавши сучасні освітні платформи, на яких розміщено вебінари,

курси з опанування вчителями інструментів візуалізації, можемо стверджувати про її актуальність та важливість вивчення для забезпечення ефективнішого освітнього процесу молодших школярів.

У Державних стандартах початкової освіти та базової середньої освіти зазначається основна ціль мовно-літературної освітньої галузі – це сформованість читацької компетентності здобувачів освіти. Також аналізуючи ротаційну моделі «Щоденні 5» у «Пораднику для вчителя НУШ» ми визначили, що головним компонентом даної стратегії є навчити учнів читати для себе. А для того щоб сформувати в учнів даний компонент пропонувалося застосовувати у навчанні дітей такі три способи: читання картинок, читання слів, переказування історії.

Розглядаючи Типові освітні програми під керівництвом Р.Б. Шияна і О.Я. Савченко та вивчаючи змістові лінії (ЗЛ), що відносяться до проблеми нашого дослідження: «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»; «Читаємо», можемо зробити висновок, що ТОП розроблена під керівництвом Р.Б. Шияна (ЗЛ «Читаємо») найбільше відповідає темі нашої дослідної роботи. Тому що Р.Б. Шиян не тільки говорить нам про читання з розумінням, а й частково наголошує на використанні інструментів візуалізації. Аналізуючи чинні підручники ми можемо виокремити авторів тих, зміст яких найбільше відповідає темі нашого дослідження. На нашу думку, це такі автори: Г.С. Остапенко; О.Л.Іщенко, А.Ю. Іщенко; Н.І.Богданець-Білоskalенко, Ю.М. Шумейко; Н.М. Кравцової, О.Д. Придаток, В.М. Романової, А.С. Савчук.

Аналіз досвіду зарубіжних учителів показав, що вони активно впроваджують засоби візуалізації для формування наскрізного вміння читати з розумінням для школярів початкової школи. Але анкетування вчителів криворізьких шкіл, миколаївської школи та п'ятихатської школи показало, що нині практично не має методичних розробок і рекомендацій з приводу правильного використання на уроках інструментів візуалізації, які б формували наскрізне вміння читати з розумінням у молодших школярів.

Сучасні учителі частково працюють над формуванням читання з розумінням, але практично не використовуючи засоби візуалізації. Отже, робота над формуванням наскрізного вміння читати з розумінням проводиться учителями не систематично, а тому без особливого прогресу у навчально-виховному процесі учнів початкової школи.

Для встановлення наявного рівня сформованості в учнів уміння читати з розумінням нами було проведено комплекс діагностичних методик за кожним компонентом. Дослідження показало, що третьокласники Криворізького науково-технічного металургійного ліцею №16 мають здебільшого середній і початковий рівні, зовсім мала кількість учнів має високий рівень сформованості наскрізного уміння читати з розумінням засобом візуалізації. У зв'язку з цим, нами було розроблено модель формування наскрізного вміння читати з розумінням із використанням засобів візуалізації і експериментально перевірено її ефективність. Модель складається з чотирьох етапів: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий та рефлексивно-результативний. Для даних етапів були запропоновані деякі теми з уроків словесності у 3 класі та завдання до них.

Аби перевірити ефективність розробленої і впровадженої системи роботи нами було проведено повторну діагностику рівня сформованості наскрізного вміння читати з розумінням в експериментальному та контрольному класі. Показники в кожному класі змінилися, в контрольному класі показник зміни був незначний, а в експериментальному навпаки спостерігалася значна позитивна зміна. Кількість учнів з початковим рівнем сформованості стала меншою, з високим та середнім рівнями – збільшилася.

Отже, розроблена нами система роботи сприяє ефективному формуванню наскрізного вміння читати з розумінням із використанням на уроках української мови та читання різноманітних засобів візуалізації.

ВИСНОВКИ

Проведена дослідницька робота дає нам підставити зробити такі висновки:

1. Дослідивши наукові праці, проаналізувавши визначення поняття «читання з розумінням» ми сформулювали власне: «читання з розумінням» – це складна діяльність, яка вимагає активізації критичного мислення у дітей для засвоєння і усвідомлення авторського повідомлення, а також продукування особистих умовиводів і ідей щодо прочитаного використовуючи різноманітні засоби візуалізації.

2. На основі визначених компонентів «читання» National Reading Panel у 2000 році, обґрунтованого поняття «візуалізації» та зазначених кроків читання з візуалізацією (активне і концентроване читання, візуалізація, створення продукту візуалізації) ми виділили компоненти уміння читати з розумінням засобом візуалізації: особистісно-спонукальний, мислительно-когнітивний, продуктивно-узагальнюючий.

3. Також ми визначили, що читання з розумінням із засобом візуалізації – це інтегративний підхід до навчання учнів у мовно-літературній освіті, що збагатить читацький досвід дітей та допоможе школярам згадувати прочитане протягом тривалого часу. На нашу думку, навички візуалізованого читання необхідні для швидкого та ефективного розуміння, а тому ми зазначили декілька аргументів на користь використання вчителями візуалізованого читання у своїй практиці: забезпечення мотивації навчання і пізнавальної діяльності учнів; формування та розвиток зорового сприйняття, критичного та візуального мислення; представлення твору (будь-якого жанру) в образах, що допоможуть краще зрозуміти та зафіксувати прочитане; перевірка рівня сприйняття та розуміння прочитаного твору; розвиток самостійності, пошукової діяльності, творчих здібностей; навчання порівнювати різні точки зору та висловлювати власну думку; удосконалення візуальної грамотності та візуальної культури.

4. Питанням щодо рівнів читання з розумінням займалися різні

дослідники, наприклад: Н.В. Чепелева, І.О. Зимня, О.Р. Лурія, Cheryl, P. Elly тощо. Проаналізувавши дані матеріали ми створили нову таксономію рівнів читання з розумінням. Серед них початкове осмислення, повне розуміння, аналіз, застосування, оцінка.

5. Здійснивши аналіз вищевикладеного теоретичного матеріалу нами були виділені стратегії читання з розумінням: використання набутих знань та досвіду, антиципація (передбачення), визначення основної думки тексту, розробка завдань і запитань, висновки, візуалізація.

6. Розглянувши Інтернет-джерела, наукові праці, розробки сучасних дослідників ми виокремили велику кількість цікавих засобів візуалізації, але опису і наведених визначень до цих інструментів візуалізації не надається. У зв'язку з цим, ми розробили власну класифікацію засобів візуалізації та поділити їх на такі групи: графічні (фішбоун, денотатний граф, ейдос-конспект, каліграма, кластер, дудлінг, скетчноутінг, щоденник вражень); цифрові (буктрейлер, хмара слів, мова емоджі, соціальні мережі, Інтернет-меми, інтерактивні плакати, плейкаст, кроссенс, інфографіка); графічно-цифрові (флеш-картки, майдмепінг, стрічка часу, комікс, сторіборд, скрайбінг); hand-made (лепбук, закладки-розмальовки, мудборд, лоперелло).

7. В основу розробленої нами організаційної педагогічно-методичної моделі формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації було покладено такі етапи роботи: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий, рефлексивно-результативний.

8. Опрацьовуючи проблему нашого дослідження нами було проведено аналіз державних документів, підручників, які свідчать про необхідність формування читання з розумінням школярів засобом візуалізації як значущої проблеми сучасного освітнього процесу у НУШ. У чинних підручниках реалізуються програмні вимоги, але орієнтація на систематичну роботу з формування наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації розглядається лише у деяких підручниках.

10. На констатувальному етапі аби перевірити рівень сформованості основних компонентів наскрізного вміння читати з розумінням засобом візуалізації (особистісно-спонукальний, мислительно-когнітивний, продуктивно-узагальнюючий) було проведено комплекс розроблених нами діагностичних методик: опитувальник «Моє емоційне ставлення до читання», анкета «Я + Читання», опитувальник «Знаю, вмію, розумію (ЗВР)», комплекс завдань «Працюю із засобами візуалізації». Первинна діагностика показала, що третьокласники володіють наскрізним вмінням читати з розумінням засобом візуалізації на високому рівні – 37,9%, середньому рівні – 34,5% та на початковому рівні виявлено у 33, 3% учнів.

11. На формуальному етапі експерименту нами була розроблена і впровадження система роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням використовуючи засоби візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Система роботи розроблена за такими етапами: підготовчий стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий, рефлексивно-результативний.

12. Контрольний етап експерименту показав, що систему роботи з формування наскрізного вміння читати з розумінням учнів на уроках словесності засобом візуалізації можна вважати ефективною і рекомендувати використовувати учителям початкових класів, адже в учнів, які навчалися в експериментальному класі високий рівень сформованості даного вміння засобом візуалізації підвищився на 6,9%, кількість учнів із середнім рівнем зменшилась на 3,4% та знизилась кількість учнів, що мають початковий рівень на 10,4%.

13. Отже, мету нашої кваліфікаційної роботи досягнуто, гіпотезу підтверджено. Перспективою вважаємо подальше дослідження теоретичних і методологічних аспектів проблеми формування наскрізного вміння читати з розумінням учнів I-II циклів навчання засобом візуалізації з урахуванням принципу наступності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безуглий Д. Візуалізація як сучасна стратегія навчання. *Фізико-математична освіта. Науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 2014. № 1 (2). С. 5-11.
2. Богданець-Білокаленко Н., Шумейко Ю. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : Грамота. 2020. 160 с.
3. Большакова І. О., Пристінська М.С. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Вид-во «Ранок». 2020. 112 с.
4. Большакова І.О., Пристінська М.С. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2. Харків : Вид-во «Ранок». 2020. 112 с.
5. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. №3 (71). 2012. С. 18-27.
6. Брусенко М.М. Технологія формування креативності на уроках історії. Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кременчук: Методичний кабінет. 2019. С. 303-306. URL: [https://pu.org.ua/Матеріали%20IV%Всеукраїнської%науково-практичної%20конференції%20%20\(15.03.2019\).pdf](https://pu.org.ua/Матеріали%20IV%Всеукраїнської%науково-практичної%20конференції%20%20(15.03.2019).pdf).
7. Варзацька Л.О., Трохименко Т.О. Українська мова та читання : підручник для 3 кл. закладів загальн. середн. освіти : у 2-х ч. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2020. 160 с.
8. Вашуленко М.С., Васильяівська Н.А., Дубовик С.Г. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ: Видавничий дім «Освіта». 2020. 160с.
9. Вашуленко О.В. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ :

- Видавничий дім «Освіта». 2020. 160 с.
10. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 48-50.
 11. Всеосвіта – національна освітня спільнота. URL : <https://vseosvita.ua/>.
 12. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 373 с.
 13. Гречко О.В. Візуалізація як один із прийомів формування ключових і предметних компетентностей на уроках української літератури: метод. Посібник. Миргород. 2021. 99 с. URL : <https://naurok.com.ua/uploads/files/134890/216275.pdf>.
 14. Гудзик І.П. Почитаймо, пограймося: книжка для читання з вправами і завданнями для учнів початкової школи. Київ. 1997. 192 с.
 15. Гудзик І.П. Розвиток навички читання: Метод. рек. Київ: Освіта. 1993. 96 с.
 16. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF/ed19931103#Text>.
 17. Державний стандарт базової середньої освіти (затверджений 30 вересня 2020 р.) URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.
 18. Державний стандарт початкової освіти (затверджений 21.02.2018 р. постановою №87 Кабінету Міністрів України) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
 19. Джежелей О.В., Ємець А.А. Позакласне читання. 1-4 класи: методичні поради, розробки уроків. Харків: Вид. група «Основа». 2007. 176 с.
 20. Дмитренко К.А., Коновалова М.В., Семиволос О.П., Бекетова С.В. Звичайні форми роботи — новий підхід: розвиваємо ключові компетентності : метод. посіб. Харків : ВГ «Основа». 2018. 119 с.
 21. Захарійчук М. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах) : Частина 1. Київ : Грамота. 2020.

- 160 с.
22. Ігнатенко Н.В. Психологічна характеристика тексту й проблеми його розуміння. URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf.
 23. Іщенко О.Л., Іщенко А.Ю. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн., серед., освіти (у 2-х частинах) : Ч. 1. Київ : Літера ЛТД. 2020. 112 с.
 24. Іщенко О.Л., Іщенко А.Ю. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн., серед., освіти (у 2-х частинах) : Ч. 2. Київ : Літера ЛТД. 2020. 112 с.
 25. Каїро А. Функціональне мистецтво. Вступ до інфографіки та візуалізації (The Functional Art). – Вид-во : Видавництво Українського Католицького Університету. 2017. 350 с.
 26. Качак Т. Читання як засіб розвитку дитини від 6 місяців, проєкт «Вся Україна Читає Дітям». 2015. URL : <https://www.slideshare.net/ZoryanaKulyk/kachak-ua>.
 27. Клименко Ж.В. Дива візуалізації, або Як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. *Науково-методичний журнал: «Всесвітня література в школах України»*. № 3. 2019. С. 2-11. URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/27116/1/Klymenko_Zhanna.pdf.
 28. Коваленко С.П., Пастух І.А., Габатель О.В., Літинська В.В. Використання інноваційних технологій в процесі вивчення мовно-літературної галузі у 2 класі. Волочиск. 2019. 64 с. URL : <https://naurok.ams3.digitaloceanspaces.com/uploads/files/52066/101444.pdf>
 29. Коваль Г.П., Іванова Л.І., Суржук Т.Б. Методика читання: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2008. 280 с.
 30. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text.

31. Концепція Нової української школи. 2016. 40 с. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
32. Котик Т.М. Методика літературної освіти молодших школярів : Опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2014. 73 с.
33. Кравцова Н., Придаток О., Романова В. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти. У 2-х ч. Ч. 1. Тернопіль : Підручники і посібники. 2020. 144 с.
34. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів; пер. публікації проєкту «Читання і письмо для критичного мислення» (адаптований переклад з англ.). 2006. 303 с. URL : https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/FREE_tehnolog%D1%96%D1%97_rozvitku_kritichnogo_mislennja_uchn%D1%96v.pdf.
35. Кузьменко Н.І. Засоби візуалізації інформації на уроках української мови при вивченні теми «Синтаксис»: метод. розробка. Київ. 2020. 31с. URL: <http://school130.org.ua/education/documents/kyzmenko.pdf>.
36. Максименко С.Д. Загальна психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учб. літ., 2010. 272 с.
37. Мартиненко В.О. Індивідуальний підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів : методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
38. Михайлова О.Г. Латинська мова в інтернет-мемах: нова комунікативна функція. STUDIA LINGUISTICA. Вип. 15. 2019. С. 181-194. URL : http://studia-linguistica.knu.ua/wp-content/uploads/2020/06/13_%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0_15_181-194.pdf.
39. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Київ : Літера ЛТД. 2019. 208 с. URL: https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraytsivnykiv/poradnik_blok-min.pdf.

40. Остапенко Г.С. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед, освіти (у 2-х част.). Ч. 1. Київ : Світич. 2020. 144 с.
41. Остапенко Г.С. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед, освіти (у 2-х част.). Ч. 2. Київ : Світич. 2020. 144 с.
42. Панченков А.О. Дидактичні стратегії критичного читання. 2008. URL : <https://osvita.ua/school/method/technol/1125/>.
43. Пляцок А.О., Олійник В.В. Використання технології «лепбук» в роботі з дошкільниками. Навчально-методичний посібник. Вінниця: КУ «ММК». 2017. 45 с.
44. Пометун О.І. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2012. С. 3-7. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/3725/1/%D0%BF%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD1.PDF>.
45. 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. 160 с.
46. Роде М. «Скетчноутінг. Посібник з візуалізації ідей»; пер. з англ. Г.Литвиненко. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2016. 224 с.
47. Савчук А. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти. Ч. 2. Тернопіль : Підручники і посібники. 2020. 144 с.
48. Савченко О.Я. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон». 2020. 160 с.
49. Савченко О.Я. Методика читання в початкових класах. Київ : Освіта. 2007. 334 с.
50. Садкіна В.І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю. Харків : Вид. група «Основа». 2019. 144 с.
51. Садкіна В.І. Усвідомлене читання — SKILLS на все життя. Харків : Вид. група «Основа». 2020. 96 с.

52. Сапун Г. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загал. середн. освіти. У 2 ч. Ч. 1. Тернопіль : Підручники і посібники. 2020. 128с.
53. Сапун Г. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загал. середн. освіти. У 2 ч. Ч. 2. Тернопіль : Підручники і посібники. 2020. 128с.
54. Скрипченко Н.Ф. Формування навчальних навичок в учнів 1-3 кл. (на матеріалі укр.мови та арифметики): автореф. дис. канд. пед. Наук. Київ. 1965. 23 с.
55. Сорока Т.В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. Нове в практику № 15–16 (283–284). 2015. С. 60-62. URL : <https://journal.osnova.com.ua/download/13-284-51806.pdf>.
56. Соціокультурний проєкт «Вся Україна читає дітям» (Центр Дослідження Літератури для Дітей та Юнацтва). URL : <http://urccyl.com.ua/vsia-ukraina-chytaie-ditiam/sotsiokulturnyi-proekt-vsia-ukraina-chytaie-ditiam/>.
57. Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченков А.О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання : навчально-методичний посібник. Харків : Соняшник. 2020. 176 с.
58. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом О.Я.Савченко. 2019 р. URL : <http://sokyryany.osv.org.ua/programi-13-23-01-23-01-2019/>.
59. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом Р.Б.Шияна. 2019 р. URL : <http://sokyryany.osv.org.ua/programi-13-23-01-23-01-2019/>.
60. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. Київ : Академія. 2012. 312 с.
61. Український освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок». URL : <https://naurok.com.ua/>.

62. Фартух Л.А. Використання ейдос-конспекту на уроках зарубіжної літератури. *Зарубіжна література в школах України*. 2016. №3. С.17-21.
63. Чабайовська М.І., Омельченко Н.М., Синільник В.В. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 1. Тернопіль : Астон. 2020. 160 с.
64. Чабайовська М.І., Омельченко Н.М., Синільник В.В. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. Тернопіль : Астон. 2020. 160 с.
65. Чепелєва Н.В. Розуміння-інтерпретація-тлумачення. 2017. 14 с.
66. Чумарна М.І. Українська мова та читання : підручник для 3 кл. закладів загальн. серед. освіти : у 2-х ч. Ч. 2. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2020. 160 с.
67. Шелехова Г.Т. Особливості формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи в процесі сприймання письмових текстів. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Випуск 40. 2013. С. 267-271.
68. Яценко Н.А. Скетчноутинг та комікси на уроках. Візуалізація ідей. *Педагогічна освіта (Нові формати освіти)*. № 5 (89). 2018. С. 21-23. URL : <http://journal.osnova.com.ua/download/42-89-68466.pdf>.
69. Яценко Т.О. Формувати компетентнісного читача. *Українська мова і літ. в школі*. 2008. № 6. С. 25-28.
70. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высш. шк. 1991. 207 с.
71. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. Москва: Изд-во АПН РСФСР. 1953. 264 с.
72. Зимняя И.А. Речевой механизм в схеме порождения речи. *Психологические и психолингвистические проблемы владения языком*. 1969. С. 5-17.
73. Колганова Н.Е. Педагогическая модель формирования основ читательской компетентности младших школьников. *Вестник ТГУ*. Выпуск 2 (118), 2013. С. 67-71.

74. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. Москва: Изд-во АПН РСФСР. 1950. 83 с.
75. Мелентьева Ю.П. Чтение: явление, процесс, деятельность. Москва: Наука, 2010. 181с.
76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика. 1989. 488 с.
77. Русецкая М.Н. Нарушения чтения у младших школьников. СПб. 2007. 191 с.
78. Сметанникова Н.Н. Обзор методик по обучению чтению. Номо legends-3: сб. статей. Москва : Шк. Библиотека. 2006. С. 295-301.
79. Сметанникова Н.Н. Актуальные вопросы обучения чтению и письму в современной системе образования и обучения. *Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы»*. Москва. 2015. С. 26-42.
80. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. Т. 2. Москва : Педагогика. 1987. 344 с.
81. Шварц Л.М. Психология навыка чтения. Москва : Гос. учеб.-педагог. изд. 1941. 143 с.
82. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. Москва : Народное образование. 2002. 304 с.
83. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. Москва : Знание. 1986. 64 с.
84. Arı G. (2014a). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kullandığı ASOAT ve YO-DE Okuma Stratejilerinin Anlamaya Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. № 10 (2). Pp. 535-555.
85. Bell N. Visualizing and verbalizing: For language comprehension and thinking (2nd ed.). Gander Educational Publishing. 2007.
86. Bell N. Seeing stars: Symbol imagery for phonemic awareness, sight words and spelling. Gander Educational Publishing. 2001.
87. Brabham E.G., Villaume S. K. Comprehension instruction: Beyond strategies.

- (questions and answers). *The Reading Teacher*, 55. 2002. Pp. 672-676.
88. Brassel D., Timothy R. *Comprehension that Works Taking Students Beyond Ordinary Understanding to Deep Comprehension*. Huntington Beach: Shell Education, 2008.
 89. Brown Thomas E. *Attention Deficit Disorder: The Unfocused Mind in Children and Adults* (Yale University Press Health & Wellness) Paperback, 2006. 384 p.
 90. Burns Matthew K. and David C. Parker. *Curriculum Based Assessment for Instructional Design Using Data to Individualize Instruction*. New York: The Guilford Press. 2014.
 91. Cartwright Kelly B. *Executive Skills and Reading Comprehension: A Guide for Educators*. 2015. 284 p.
 92. Channa M. A., Nordin Z. S., Siming I. A., Chandio A. A., and Koondher M. A. Developing reading comprehension through metacognitive strategies: a review of previous studies. *Eng. Lang. Teach.* 8. 2015. Pp. 181–186.
 93. Cheryl. *A Taxonomy Evaluating Reading Comprehension in EFL*. 2000.
 94. Cline F., Johnstone C., King T. Focus group reactions to three definitions of reading (as originally developed in support of NARAP goal 1). Minneapolis, MN: National Accessible Reading Assessment Projects. 2006.
 95. De Beni R., and Palladino P. Intrusion errors in working memory tasks: are they related to reading comprehension ability? *Learn. Individ. Differ.* 2000. Pp. 131–143.
 96. Duffy G.G. Chapter 2. Skills and Strategies to Be Learned. *Explaining Reading*. New York: The Guilford Press. 2009. Pp. 13-34.
 97. Elly P. *Comprehension Question and the Whole issue of Checking Understanding*. Turkish: Longman Asia ELT. 2010.
 98. Farrell M.L., & Cushen White N. Structured literacy instruction. In J. R. Birsh & S. Carreker (Eds.) *Multisensory teaching of basic language skills* (4th ed). Paul H. Brookes Publishing Co. 2018. Pp. 35-80.
 99. Ghazanfari M. *The Role of Visualization in EFL Learners' Reading*

- Comprehension and Recall of Short Stories. 2015. URL : <https://www.researchgate.net/publication/228418627> The Role of Visualization in EFL Learners' Reading Comprehension and Recall of Short Stories.
100. Gough P. and Tunmer W. Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7. 1986. Pp. 6-10.
 101. Hudson T. Assessing second language academic reading from a communicative perspective. *Relevance for TOEFL 2000 (TOEFL Monograph Series Rep. No. 4)*. Princeton, NJ: Educational Testing service. 1996.
 102. Hulme C., and Snowling M. Children's reading comprehension difficulties: nature, causes, and treatments. *Curr. Direct. Psychol. Sci.* 20. 2011. Pp. 139-142.
 103. Iwai Y. Promoting Strategic Readers: Insights of Preservice Teachers' Understanding of Metacognitive Reading Strategies. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*. 2016. Pp. 1-7. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134526.pdf>.
 104. Khoiriyah N. *The Use of Comic Stories to Improve Students' Vocabulary*. Published Undergraduate Thesis. Semarang: Walisongo State Institute for Islamic Studies. 2010.
 105. Klapwijk N. M. Reading strategy instruction and teacher change: Implications for teacher training. *South African Journal of Educatio*. 2012. Pp. 191-204.
 106. Lone F.A. Reading Habits of Rural and Urban College Students iIn the 21st Century. *Library Philosophy and Practice*. 2012. Pp. 709-718. URL:<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1783&context=libphilprac>.
 107. Miller C. Puett. *Opening the Door: Teaching Students to Use Visualization to Improve Comprehension*. Education World. 2004.
 108. Mosina Y. The role of visualization in education process. 2020. URL : <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/11965/1/Mosina%20.pdf>

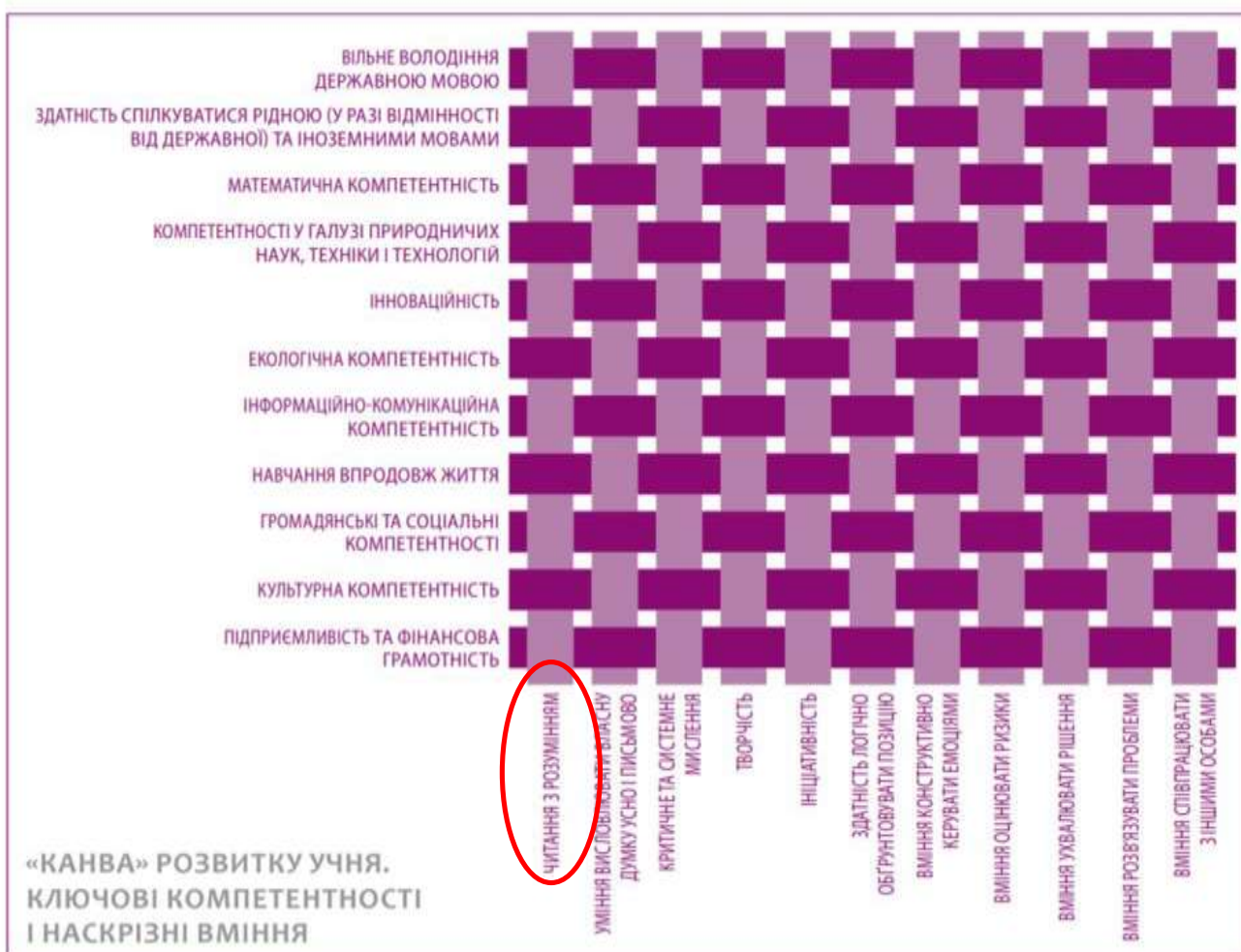
109. Mullis Ina V.S., Michael O.M., and Marian Sainsbury PIRLS 2016 Reading Framework. Chapter 1. 2016. Pp. 11-29 URL : https://timss.bc.edu/pirls2016/downloads/P16_FW_Chap1.pdf.
110. National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development. 2000.
111. Neil G. lecture: Reading and obligation for the Reading Agency. 2013. URL: <https://readingagency.org.uk/news/blog/neil-gaiman-lecture-in-full.html>.
112. Oakhill J. V., Cain K., and Bryant P. E. The dissociation of word reading and text comprehension: evidence from component skills. *Lang. Cogn. Process.* 18. 2003. Pp. 443-468.
113. Orlandi Cunha V.L., Capellini S.A. Characterization of reading comprehension performance of students from 3rd to 5th grades of elementary school. / *Rev. CEFAC.* 2016. Pp. 941-950. URL: <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1590/1982-0216201618421215>.
114. Seidenberg M. Language at the speed of sight: How we read, why so many can't, and what can be done about it. Basic Books. 2017.
115. Teacher Halliday N. blog URL : <https://www.youclevermonkey.com/2017/04/teaching-reading-comprehension.html>.
116. Teacher Jones S. blog URL : <https://susanjonesteaching.com/5-comprehension-activities-to-use-during-distance-learning/>.
117. Teacher O'Connor H. blog URL : <https://teachingwithhaley.com/2015/11/20/quick-and-easy-visualizing-lesson/>.
118. Teacher Rycroft's E. blog URL : <https://proudtobeprimary.com/reading-comprehension-visualizing/>.
119. Ukraine – Country Note – PISA 2018 Results. URL : https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_UKR.pdf.

120. Veeravagu J., Muthusamy C., Marimuthu R., & Subrayan A. Using Bloom's Taxonomy to gauge students' reading comprehension performance. *Canadian Social Science*. 2010. Pp. 205-212.
121. Wolf M. *Proust and the squid: the story and science of the reading brain*. 2008. 308 p.
122. Yıldız C., Okur A. Okuma Öğretimi. Cemal Yıldız (Ed) *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi içinde*. Ankara: Pegem Akademi. 2013. Ss. 121-145.

ДОДАТКИ

Додаток А

Наскрізні вміння молодших школярів



Узято з посібника «Нова українська школа: poradnik для вчителя» (за заг. ред. Н.М. Бібік)[39, с. 15-16]

Додаток Б

Соціокультурний проєкт «Вся Україна читає дітям»

Почитай своїй дитині книжку!

ВСЯ УКРАЇНА ЧИТАЄ ДІТЯМ

Поки світ шумить,
Хай дитина ваша
щаслива спить!

www.urccyl.com.ua

Foundation supports psychological, mental and moral health of children and adolescents

ALL OF POLAND READS TO KIDS

LOVE for a CHILD should be founded on RESPECT

Parents head up the R&D Division for their children

QUALITY TIME isn't everything. The QUANTITY of TIME devoted to a child is important too.

Home page Our partners Press Info You Can Help Too FAQ Contact

ALL OF POLAND READS TO KIDS

ALL OF EUROPE READS TO KIDS

Language and reading are the main tools of thinking, learning and good social communication. And yet, 20 percent of young people in Europe are illiterate and the tendency for poor language, reading and social skills is dramatically growing among youngsters. This poses a great threat to their future as well as ours in a more and more complicated world.

Scientific study and practice show that daily reading to children helps to master their language, thinking skills, imagination, knowledge and moral sensitivity. Therefore:

LET'S READ ALOUD to children. 20 minutes a day. EVERY DAY!

Passion for reading, instilled in early childhood, is a vitamin for the mind and soul of the child and a vaccine against addiction to the electronic media as well as toxic influences of society and mass culture.

Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва

Управління культури Закарпатської ОДА

в рамках соціокультурного проєкту "Вся Україна читає дітям"

представляють:

25 СІЧНЯ 2017

В УЖГОРДСЬКОМУ КОЛЕДЖІ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ (ТЕАТРАЛЬНИЙ ЗАЛ) ВІДБУДЕТЬСЯ ЧЕРГОВА ЗУСТРІЧ У РАМКАХ ПРОЄКТУ ПОЧАТОК О 10.30 В ХІД ВІЛЬНИЙ

ВСЕ ЗАКАРПАТТЯ ЧИТАЄ ДІТЯМ

Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва

Управління культури Закарпатської ОДА

в рамках соціокультурного проекту "Вся Україна читає дітям"

представляють:

15 Листопада 2016

ВСЕ ЗАКАРПАТТЯ
ЧИТАЄ ДІТЯМ

В АКТОВОМУ ЗАЛІ
ТЕЛЕРАДІОКОМПАНІЇ
"ТИСА-1"
ВІДБУДЕТЬСЯ
ЦЕРГОВА ЗУСТРІЧ
У РАМКАХ ПРОЕКТУ

ПОЧАТОК ОБ 11.00
(М. УЖГОРОД, КИЇВСЬКА НАВ. 19)




"Вся Україна читає дітям"-Східноукраїнська філія...

Общедоступная группа · 1 829 участников

Вступити в групу

Информация

Все

Група "Вся Україна читає дітям" створена для учасників читацьких проектів з метою обговорення актуальних книг, тем у сучасних... [Ещё](#)

URL: <https://www.facebook.com/groups/679712525478864/>

Додаток В

11 ключових компетентностей НУШ

-  Вільне володіння державною мовою
-  Здатність спілкуватись рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами
-  Математична компетентність
-  Компетентності в галузі природничих наук, техніки та технологій
-  Інноваційність
-  Екологічна компетентність
-  Інформаційно-комунікаційна компетентність
-  Навчання впродовж життя
-  Громадянські та соціальні компетентності
-  Культурна компетентність
-  Підприємливість та фінансова грамотність

Додаток Г

Структура уроку у технології критичного мислення



Ця модель «актуалізація – побудова знань – консолідація» позначається в тексті простою тріадою позначок, які зображують різні фази життєвого циклу пшениці.



Фаза актуалізації (передбачення); зерно саджають у родючий ґрунт. Успіх уроку залежить не тільки від цього «зерна»: необхідно спиратися на ті знання, які вже є в учнів, подібно до того, як зерно має використати поживні речовини в ґрунті.



Після того як зроблено необхідну підготовчу роботу, вчитель переходить до *фази побудови знань*; зерно пускає коріння й проростає.



Урок завершується *фазою консолідації*. Пшениця починає колоситися; у колосі містяться зерна численних майбутніх рослин. Так і урок може призвести до багатьох нових видів діяльності.

Узято з посібника А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер «Технології розвитку критичного мислення учнів» [34]

Додаток Г

Приклади завдань з підручника Г.С. Остапенко 3 клас

Урок 17

• Тиждень 4. Подорож у казку •



1. Висловіть свої припущення про те, що чекає на Мумі-троля та Чмиха в мандрівці. Перевірте їх, прочитавши наступний уривок.

**Несподівана зустріч**

За повістю Туве Янссон "Комета прилітає"

4. Що ти дізнався/дізналася про характер Чмиха з цього уривка? А про Нюхмурика? Намалюй мапу думок.



Уроки 34, 35

• Тиждень 7. На гостині у бобрів •



1. Поміркуйте, що вам іще цікаво дізнатися про бобрів. Складіть мапу думок.
2. Прочитай науково-популярний текст і доповни складену мапу думок новою інформацією.

**Є секрети у бобра**

За статтею Ніни Андрусич у журналі "Джміль"

Урок 55

• Тиждень 11. Перетворення у природі •



1. Згадайте тварин, з якими протягом життя відбуваються дивовижні перетворення. Складіть список і прочитайте іншим групам.
2. Прочитай про перетворення, що відбуваються в житті жуків.

Велике перетління

За твором Валентини Вздутьської

4. Намалюй схему перетворень жука-оленя і розкажи про них.

Урок 58

• Тиждень 12. Перетворення на кухні •

1. Прочитай текст про трагічні часи, які довелося пережити українському народу.

Коли не стало хліба

За твором Зоряни Живки "Ангел на ймення Грушка"

2. Як змінювалися твої почуття від початку до кінця тексту? Намалюй у зошиті послідовність емоцій.

Урок 40

1. Розглянь інфографіку і пригадай, що ти вже знаєш про текст. За потреби почитай ще раз у підручнику або запитай в однокласників.



2. Напиши короткий текст про свою мандрівку.

- Добери до нього заголовок.
- Перевір, чи доречно текст розділений на абзаци.
- Зафарбуй у тексті зав'язку, розвиток дії, кульмінацію та розв'язку олівцями різних кольорів.
- Визнач, це текст одного типу (якого саме?) чи в ньому поєднані різні типи (які?).



Урок 156



1. Порадьтеся та визначте три найважливіші для людини риси. Запишіть їх гарним шрифтом на аркушах і почепить у класі. Чи є риса, яку обрали всі групи?
2. Подивися буктрейлер і познайомся з персонажами повісті, уривки з якої читатимеш.

svitdovkola.org/um3/media19



7. Намалюй у зошиті два кола, що перетинаються. У лівому колі запиши відмінні риси Кукуєвицького, у правому – Спасокукоцького, а посередині – те, що в них спільного. Як гадаєш, чи стануть хлопчики друзями? Чому?

Додаток Д

Анкета для вчителів початкових класів з проблеми формування наскрізного вміння «читання з розумінням» засобами візуалізації

URL:https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoSeLr_VfW2t5o8eFOBNm0PIDAT5AjE-NbxvtO4SLdkpzV2A/viewform

Бланк анкети



Анкета для вчителів початкових класів з проблеми формування наскрізного вміння «читання з розумінням» засобами візуалізації

Шановні учителі! Просимо надати відповіді на запропоновані запитання для проведення дослідження. Отримана інформація конфіденційна і буде використана тільки у рамках нашої роботи. Щиро дякуємо за співпрацю!

* **Обязательно**

Як Ви розумієте поняття «читання з розумінням»? Чи потрібно, на Вашу думку, формувати його у сучасних школярів? Відповідь обґрунтуйте. *

Мой ответ

Чи формуєте Ви дане наскрізне вміння в учнів? На матеріалі яких освітніх предметів? *

Мой ответ

Які труднощі виникають у Вас під час формування наскрізного вміння «читати з розумінням» в учнів початкових класів? *

Мой ответ

Як саме Ви виявляєте рівень усвідомлення і розуміння учнями прочитаного тексту? Які застосовуєте для цього технології, методи, прийоми або засоби? *

Мой ответ

Що Вам відомо про засоби візуалізації, їх різновиди? *

Мой ответ

Чи доцільно, на Вашу думку, їх використовувати під час формування наскрізного вміння «читання з розумінням»? Назвіть засоби візуалізації, які Ви використовуєте. *

Мой ответ

Отправить

Зразки відповідей учителів

Як Ви розумієте поняття «читання з розумінням»? Чи потрібно, на Вашу думку, формувати його у сучасних школярів? Відповідь обгрунтуйте.

20 ответов

Так, звичайно потрібно. Адже діти мають розуміти прочитане, змогти його переказати.

Розуміння прочитаного. Потрібно формувати

Потрібно. Осмислене читання- запорука успішної реалізації дитини в вивченні предметів та застосуванні знань.

Читання з розумінням просто необхідна навичка ,без якої не можливе навчання ,як таке . Якщо дитина одразу розуміє прочитане ,будь який предмет буде сприйматися дуже легко.

Коли учень може переказати та осмислити прочитане. Звичайно необхідно. Для того , щоб покращити мислення.

Які труднощі виникають у Вас під час формування наскрізного вміння «читати з розумінням» в учнів початкових класів?

20 ответов

Труднощі в тому, що діти не хочуть думати при читанні, не можуть знайти головне

Більшість учнів не усвідомлюють прочитаний матеріал, тому витрачається час на перечитування, виділення головного

Уважність дітей, їх вміння зосереджуватись. Нинішнє покоління дуже розсіяне

Не завжди діти запам'ятовують прочитане.

Неуважність, нерозуміння значення окремих слів.

Низький темп читання, часто небажання.

Нажаль, сьогодні дуже мала підтримка від

Чи формуєте Ви дане наскрізне вміння в учнів? На матеріалі яких освітніх предметів?

20 ответов

Так, навчання грамоти і математика

Читання, мова, математика, ЯДС

Так, я формую дане наскрізне вміння в учнів. Намагаюсь це робити на кожному з освітніх предметів.

Так. Урок читання, ЯДС.

Так.
Всесвіт, математика, українська мова, Хенд-мейд

Так, на уроках ЧИТАННЯ, ЯДС.

Так
Літературне читання

Як саме Ви виявляєте рівень усвідомлення і розуміння учнями прочитаного тексту? Які застосовуєте для цього технології, методи, прийоми або засоби?

20 ответов

За допомогою різних методів

це уроки позакласного читання, для цього готую різноманітні засоби наочності, щоб учні могли опиратися на малюнки і зможуть краще усвідомити зміст проситаного твору

Аналізуючи переказ та відповіді на данні мною питання, можна свормувати картину розуміння теми дитиною

Наскільки чіткі їх відповіді на питання по прочитаному.

Усні відповіді, тестові роботи

Тестування, виконання вправ на розуміння, технології Круги Ейлера, Фішбоун.

Чи доцільно, на Вашу думку, їх використовувати під час формування наскрізного вміння «читання з розумінням»? Назвіть засоби візуалізації, які Ви використовуєте.

20 ответов

Доцільно

так, доцільно. Інфографіку використовую найчастіше, адже існує безліч шаблонів, і знайшовши інформацію, її можна стисло передати у ній.

Першочергова задача зацікавити до читання, навчити запам'ятовувати та аналізувати, тому спочатку необхідно застосовувати візуалізацію, після того як вміння закріпилось можна її прибрати з курсу

Так. Використовую схеми до тексту.

Асоціативний кущ, пазли

Так. Знайди об'єкт, дослуди об'єкт, знайди

Що Вам відомо про засоби візуалізації, їх різновиди?

20 ответов

Існує багато різних видів візуалізації

їх існує досить багато. Особливо ті, які стислі, чіткі, які дають змогу зрозуміти матеріал. Це інтелект карти, інфографіка та ін.

Візуалізувати можна за допомоги дошки, роздаткового матеріалу, смарт дошок, телевізорів

Дещо знаю.

Асоціативний кущ, кластер, інтелект карта, лоперелло

Зорове сприйняття, осмислене через бачення.

Засоби візуалізації, добре допомагають підвищити рівень усвідомлення прочитаного

Додаток Е

Приклади бланків завдань з блогів зарубіжних учителів

Е. Rycroft

visualizing

Title: _____ Name: _____

1

2

3

4

Time 2

Visualize!

Name: _____

VISUALIZING - During & After

During the story, I imagined...

After the story, I can see...

Name: _____

Proud to be Primary © 2010

H. O'Connor

MY NEIGHBOR'S DOG IS PURPLE

By Jack Prelutsky

Name _____

My Mental Image

Draw your mental image before, during, and after the poem.

Before

During

After



Name _____


My Mental Image

Draw your mental image before, during, and after the poem.

Before

During


After



Name _____

My Mental Image

Describe how your mental image changes as you read.



VISUALIZING

Sentence Stems

- The picture in my head is...
- I'm seeing...
- My mental image is...
- If this were a movie...
- When it said _____, I saw _____ in my brain.
- When the author said _____, It really helped me visualize _____.



I can infer...

They like to read together

Her grandpa is teaching her to read



The grandpa is very loving

She trusts her grandpa

because I know _____
and I can see _____.

STOP & SKETCH

Name Mrs Jones



no whistle



no whistle



no whistle

N. Halliday

What's in a name?



A day at the beach



Додаток Є

Опитувальник «Моє емоційне ставлення до читання»

Бланк опитувальника

Обведи ілюстрацію, яка описує твої почуття під час читання.

1. Що ти відчуваєш, коли читаєш в школі на уроці?



2. Як ти ставишся до читання вдома у вільний час?



3. Чи любиш читати на канікулах?



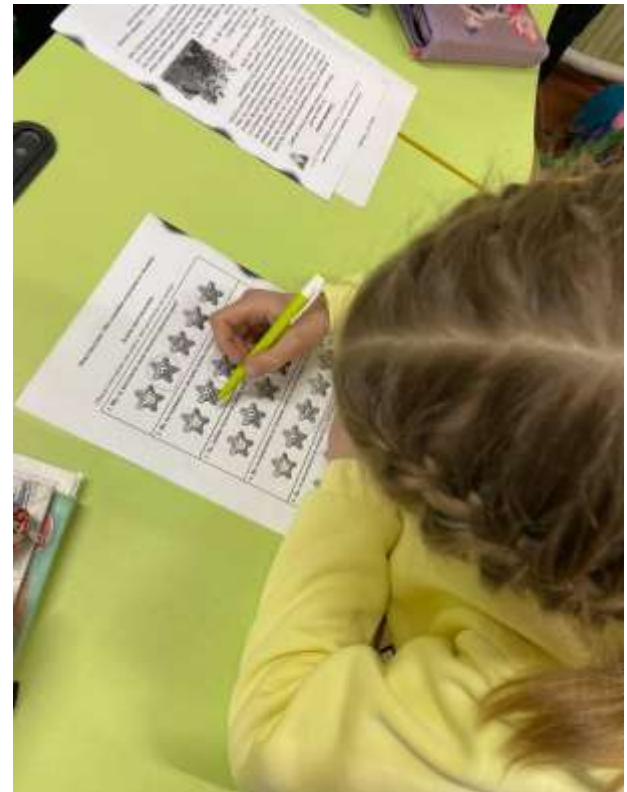
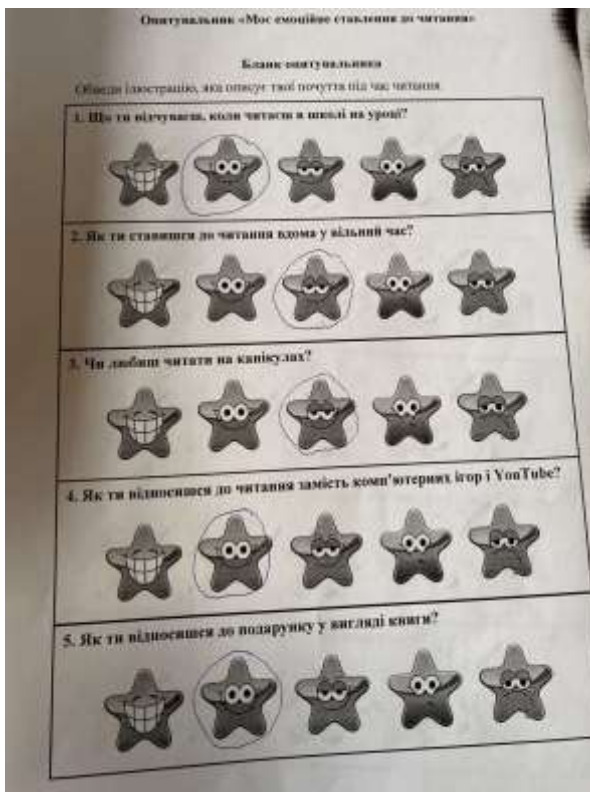
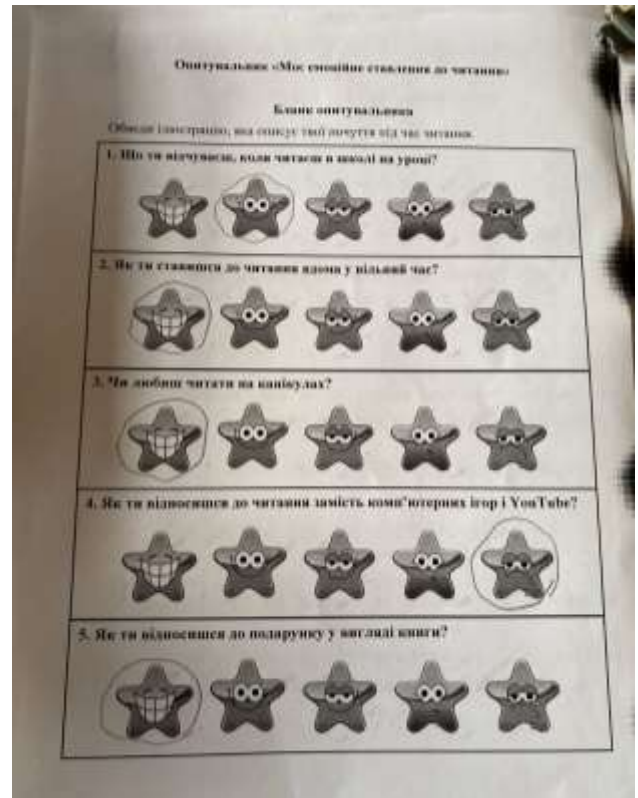
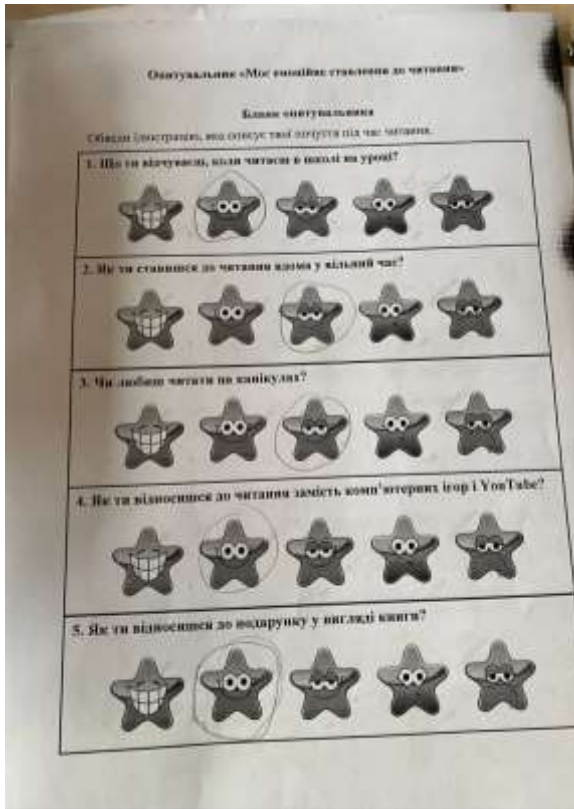
4. Як ти відносишся до читання замість комп'ютерних ігор і YouTube?



5. Як ти відносишся до подарунку у вигляді книги?

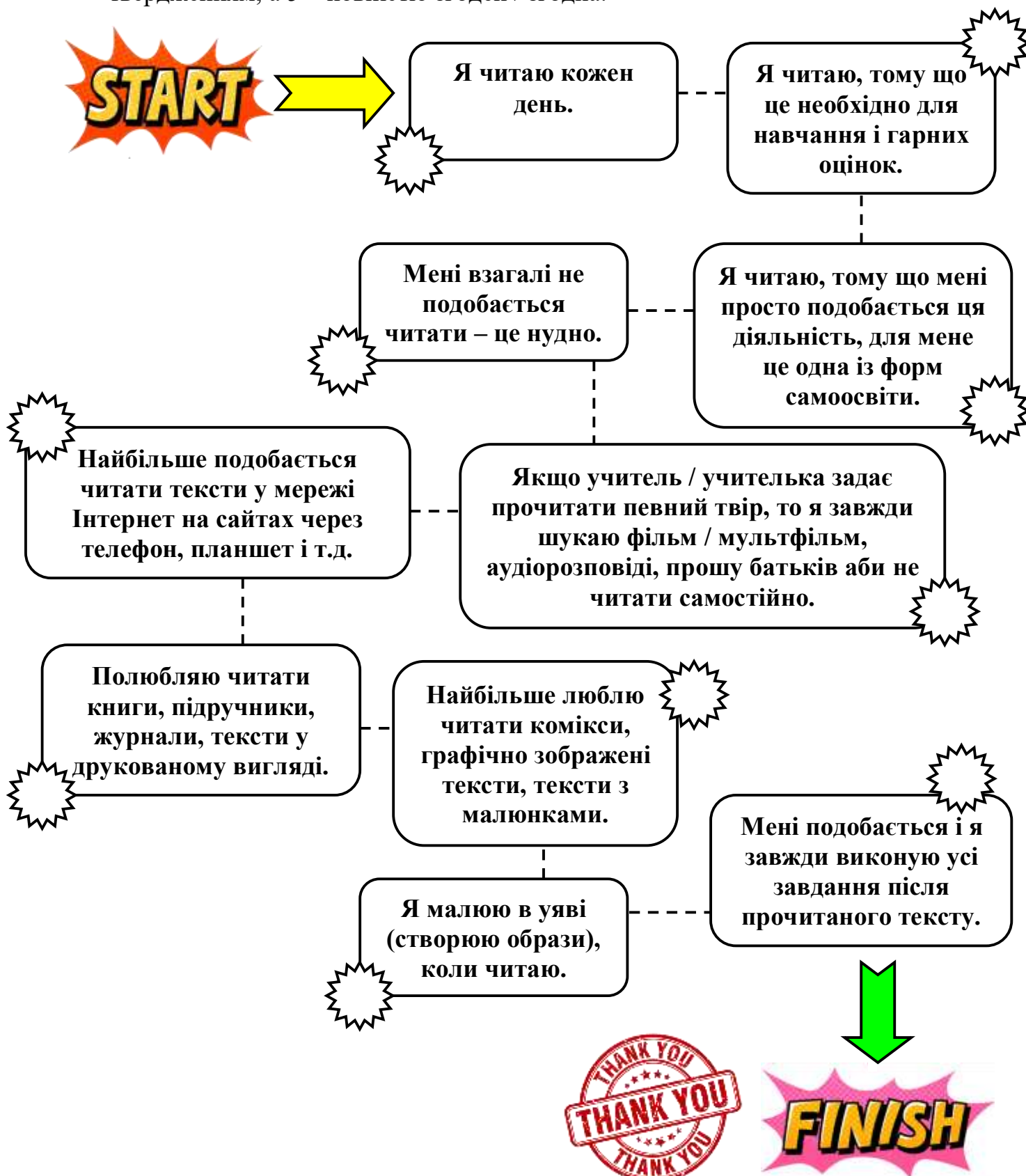


Зразки відповідей учнів

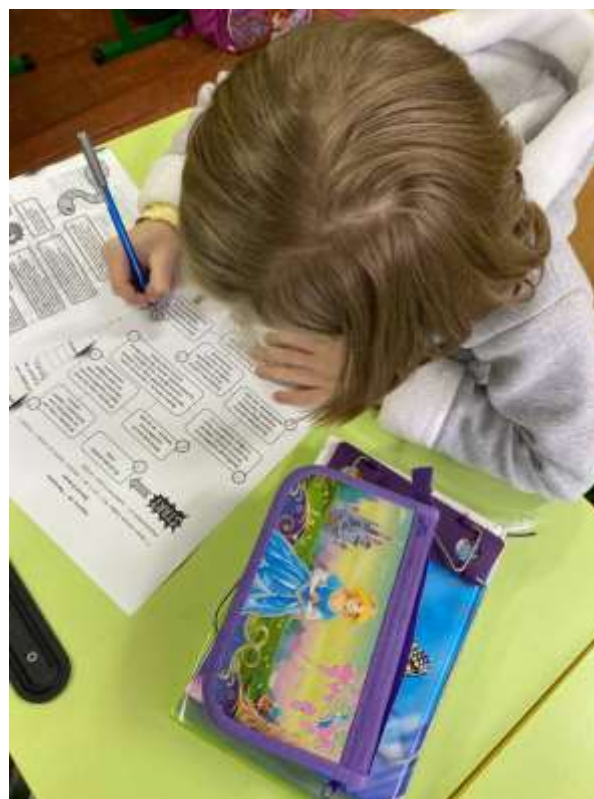
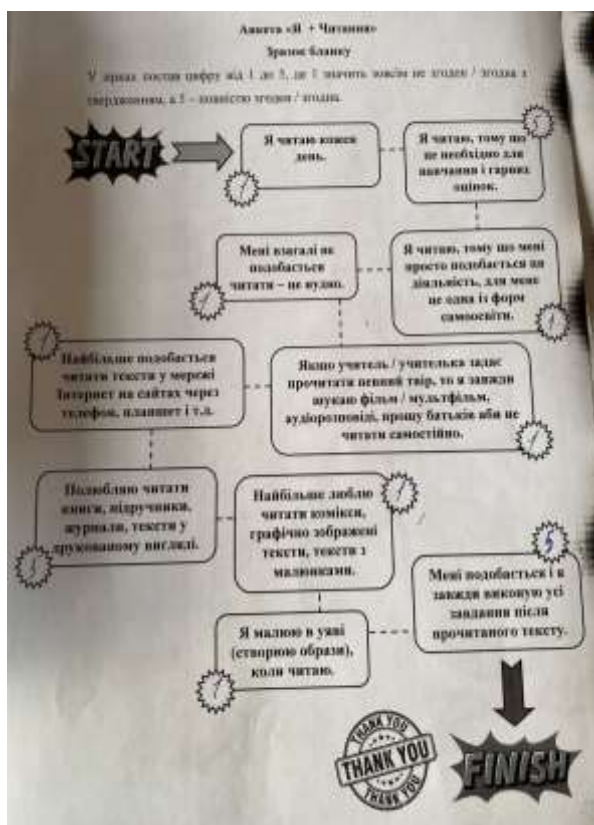


Додаток Ж
Анкета «Я + Читання»
Зразок бланку

У зірках постав цифру від 1 до 5, де 1 значить зовсім не згоден / згодна з твердженням, а 5 – повністю згоден / згодна.



Зразки відповідей школярів на питання анкети



Додаток 3
Опитувальник «Знаю, вмію, розумію (ЗВР)»

Зразок бланку опитувальника

1. Які літературні жанри тобі відомі? Запиши.

2. У якій тематиці можуть бути написані тексти? Запиши.

3. Який ілюстративний матеріал (засіб візуалізації) ти знаєш і використовуєш для кращого розуміння прочитаного? Яке їх значення, на твою думку?

4. Прочитай текст, дай відповіді на запитання для встановлення наскільки уважно ти сприйняв подану інформацію.

*Інформація для читацького тексту була використана із Інтернет-сайту,
URL: <https://dovidka.biz.ua/tsikavi-fakti-pro-komp-yuterni-virusi/>.*

ЦІКАВИНКИ ПРО КОМП'ЮТЕРНІ ВІРУСИ

Elk Cloner (у перекладі Лось Клонер) один з перших комп'ютерних вірусів, що поширився «in-the-wild» (у дикій природі), тобто був виявлений на комп'ютерах користувачів, а не в системі, на якій він був розроблений. Вірус був написаний в 1981 році 15-річним школярем Річардом Скрента для комп'ютерів Apple.

Що ж вміють комп'ютерні віруси? Віруси можуть створювати копії себе, входити у інші програми, видаляти файли, блокувати користувача, поширюватися на всіх носіях (флешки, жорсткі диски), які ми використовуємо та багато іншого.

Перша масштабна атака вірусом у мережі сталася в 1988 році. Він отримав назву «хробак Морріса». Вірус заразив більше 6000 комп'ютерних систем в США і практично паралізував їхню роботу. Збитки від вірусу Морріса були оцінені в 96 млн доларів.

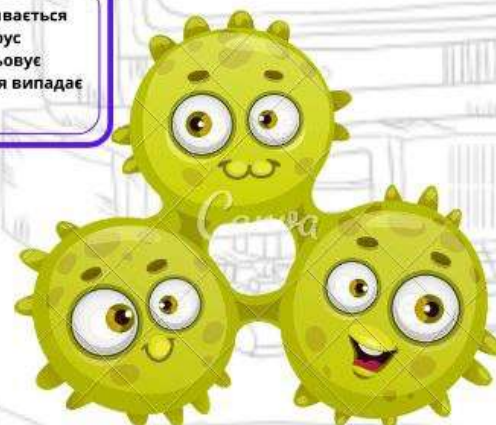
Фахівці підрахували, що антивіруси застарівають в середньому за 1-2 дні. Тому близько 15% вірусів проникають у комп'ютери, незважаючи на антивірусний захист. Хакери придумують все нові й нові способи заразити техніку.

Щорічно комп'ютерні віруси завдають світовій економіці збитків у розмірі 1,5 трильйона доларів.

Один з найзнаменитіших вірусів називається «Чорна п'ятниця». Цей шкідливий вірус пробирається в комп'ютер, але спрацює не відразу. А в той день, коли п'ятниця випадає на 13 число.

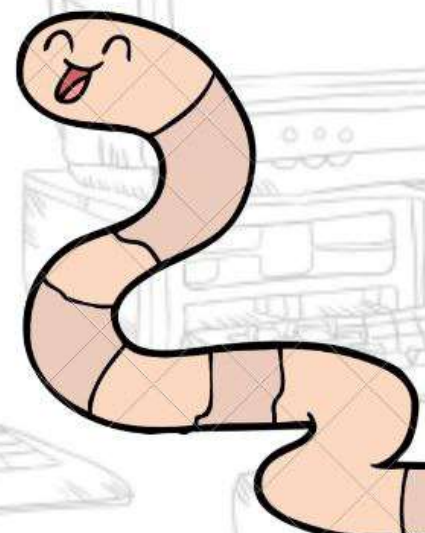
Найбільш руйнівним вважається вірус з романтичною назвою «I Love You» («Я люблю тебе»). Листи з таким текстом приходили людям по всьому світу, починаючи з 2000 року. За любовним посланням переховувався комп'ютерний вірус, який завдав шкоди світовій економіці в 10 млрд євро. Він вразив більше 3 мільйонів комп'ютерів на планеті, ставши ще й найдорожчим за всю історію.

Найбезпечнішим вірусом вважається Blaster (Бластер). Він отримав широку популярність завдяки численним згадуванням у ЗМІ. Ніякої небезпеки вірус не несе. На екрані зараженого комп'ютера просто іноді вискакує напис «Біллі, як це можливо? Причини обманувати людей і заробляти гроші». Присвячений він Біллу Гейтсу. Творцем Blaster був Джефрі Лі Парсон.



Найшвидший комп'ютерний черв'як - Slammer, перекладається як в'язниця. За лічені хвилини він заразив 75000 комп'ютерів.

У 1988 році відомий програміст Пітер Нортон зробив цікаву заяву. Він категорично заперечував можливість існування комп'ютерних вірусів і офіційно оголосив їх міфом і порівняв з казками про крокодилів, що живуть у каналізації Нью-Йорка. Однак це не завадило компанії через деякий час створити власний антивірусний проект - Norton AntiVirus (Нортон АнтиВірус).



ЗАВДАННЯ

1

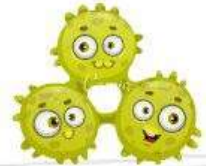
Один з перших комп'ютерних вірусів Лось Клонер поширився у:

- комп'ютерах Apple комп'ютері школяра Річарда Скрента
- ЗМІ (засобах масової інформації) дикій природі

2

Про який тип комп'ютерних вірусів було зазначено у тексті?

- шкідник знищувач
- хробак жарт



3

Найдорожчий, найбільш руйнівний і найромантичніший вірус під назвою:

4

Антивіруси у середньому необхідно оновлювати кожні:

- 1-2 місяці 1-2 години
- 1-2 дні 1-2 роки

5

У який день тижня та число вступає у дію найзнаменитіший і найчорніший комп'ютерний вірус?

6

Кому присвячений напис найбезпечнішого вірусу Бластер, що вискакує на екран комп'ютера? Допиши ім'я та прізвище.

, як це можливо? Припини обманювати людей і заробляти гроші."

7

Пітер Нортон зазначив, що комп'ютерні віруси - міф і порівняв їх з літературним жанром. Яким? Доповни вислів.

З про , що живуть у каналізації

Зразки відповідей учнів 3-го класу

Опитувальник «Знав, змінив, розумію» (ЗВР)

Зразок бланку опитувальника

1. Які літературні жанри тобі відомі? Запиши.
Казки, оповідання, вірші

2. У якій тематикі можуть бути написані тексти? Запиши.
Важкі, сумні, добрі, злі

3. Який ілюстративний матеріал (засіб візуалізації) ти знаєш і використовуєш для кращого розуміння прочитаного? Яке їх значення, на твою думку?
Кольорі булає

4. Прочитай текст, дай відповіді на запитання для встановлення наскільки уважно ти сприйняв подану інформацію.
 Інформація для читача цього тексту була використана із Інтернет-сайту.
 URL: <http://brodika.biz.ua/trikaki-fakti-pro-komp-virusni-virusi/>

Опитувальник «Знав, змінив, розумію» (ЗВР)

Зразок бланку опитувальника

1. Які літературні жанри тобі відомі? Запиши.
Дитячі історії, творчість, поведінка

2. У якій тематикі можуть бути написані тексти? Запиши.
Казка, текст

3. Який ілюстративний матеріал (засіб візуалізації) ти знаєш і використовуєш для кращого розуміння прочитаного? Яке їх значення, на твою думку?
Написані вони показують частину твору

4. Прочитай текст, дай відповіді на запитання для встановлення наскільки уважно ти сприйняв подану інформацію.
 Інформація для читача цього тексту була використана із Інтернет-сайту.
 URL: <http://brodika.biz.ua/trikaki-fakti-pro-komp-virusni-virusi/>

ЗАВДАННЯ

1. Одні з перших комп'ютерних вірусів Лесь Клімек розробив у
 Ізраїлі
 США (заповни назвою країни)
 Англії

2. Про який тип комп'ютерних вірусів було зазначено у тексті?
 червоні
 сині
 жовті
 чорні

3. Найдрозумніший, найбільш руйнівний і найрозповсюдженіший вірус під назвою:
I love you

4. Діти віруси у середньому необхідно оновлювати кожні:
 1-2 місяці
 1-2 години
 1-2 дні
 1-2 роки

5. У який день тижня та число вступав у дію найшкідливіший і найрозповсюдженіший комп'ютерний вірус?
П'ятниця 17

6. Кому присвячений напис найбільш небезпечного вірусу Блестер, що вискакує на екран комп'ютера? Допиши ім'я та прізвище.
Іванов Іван
 Як це можливо? Причини об'єктивних подій зберігаються в пам'яті.

7. Пітер Нортон зазначив, що комп'ютерні віруси - міф і порівняв їх з літературним жанром. Яким? Допиши вислів.
Казка про чарівника *Міф* *Міф*

ЗАВДАННЯ

1. Одні з перших комп'ютерних вірусів Лесь Клімек розробив у
 Ізраїлі
 США (заповни назвою країни)
 Англії

2. Про який тип комп'ютерних вірусів було зазначено у тексті?
 червоні
 сині
 жовті
 чорні

3. Найдрозумніший, найбільш руйнівний і найрозповсюдженіший вірус під назвою:
I love you

4. Діти віруси у середньому необхідно оновлювати кожні:
 1-2 місяці
 1-2 години
 1-2 дні
 1-2 роки

5. У який день тижня та число вступав у дію найшкідливіший і найрозповсюдженіший комп'ютерний вірус?
П'ятниця 17

6. Кому присвячений напис найбільш небезпечного вірусу Блестер, що вискакує на екран комп'ютера? Допиши ім'я та прізвище.
Іванов Іван
 Як це можливо? Причини об'єктивних подій зберігаються в пам'яті.

7. Пітер Нортон зазначив, що комп'ютерні віруси - міф і порівняв їх з літературним жанром. Яким? Допиши вислів.
Казка про чарівника *Міф* *Міф*

Додаток И

Комплекс завдань «Працюю із засобами візуалізації»

Текст узято з підручника Г. Остапенко 3 клас (II частина, с. 46-47)

Сонячний камінь

За твором Лани Ра

“Моя країна – Україна. Щоденник котячих мандрів”



Це щоденник відомого мандрівника кота Воркота. Хто такий кіт Воркіт? Звісно, я! Завдяки своїй котячій енергії мені важко всидіти на місці. Ледачі коти кажуть, що нині заради мандрів не варто покидати затишну домівку. Адже є інтернет. Але віртуальна мандрівка — то геть не те! Лише коли торкнешся лапою прадавнього камінчика і вдихнеш пахощі пригод, отоді на власній шерсті відчуєш, що таке справжня подорож. Тож і вирушив я у мандри таємничою, легендарною і казковою Україною. А щоб нічого не забути, нотував усе у щоденник.

Повертаючись з однієї подорожі, зустрів я крота, що шукав бурштін.

— А навіщо тобі ці жовті камінчики? — питаю.

— Хочу сонце зібрати.

— Я чув оповідку, що це — сльози сонця.

— Звісно, сльози. Але не прості, а сльози кохання. Якщо зібрати намисто з бурштину й подарувати своїй коханій, сльози сонця оберігатимуть вашу любов. З давніх-давен бурштин клали під подушку, щоб захищав від злих духів. І це не тільки у нас. Наприклад, єгипетський фараон Тутанхамон мав корону, оздоблену бурштином.

— А фараони розумілися на істині, — підхопив я розмову. — Вся їхня цивілізація трималася на повазі до котів.



— Бога сонця Ра інколи зображали рудим котом.

— От хвостом відчував, що між мною і сонцем є зв'язок! — зрадів я.

— А ще у наших краях бурштин називали співочим каменем, — вів далі кріт. — Тому, хто має чисті думки і погляд чесний, прямий, камінь заспіває сонячні мелодії. Тримай-но, подарую тобі один камінчик, може, й тобі вдасться почути.

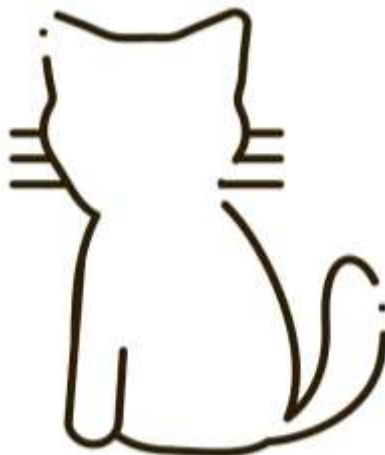
Я вирішив роздивитися подарунок. За декілька секунд уже був зачарований красою теплих відтінків. А коли підняв його до сонця... Я почув! Почув таємничу мелодію, що вигравала мільйонами сонячних відтінків. Не втримався і я — заспівав разом із бурштином.

Роблю собі приємний висновок: я — чесний кіт!



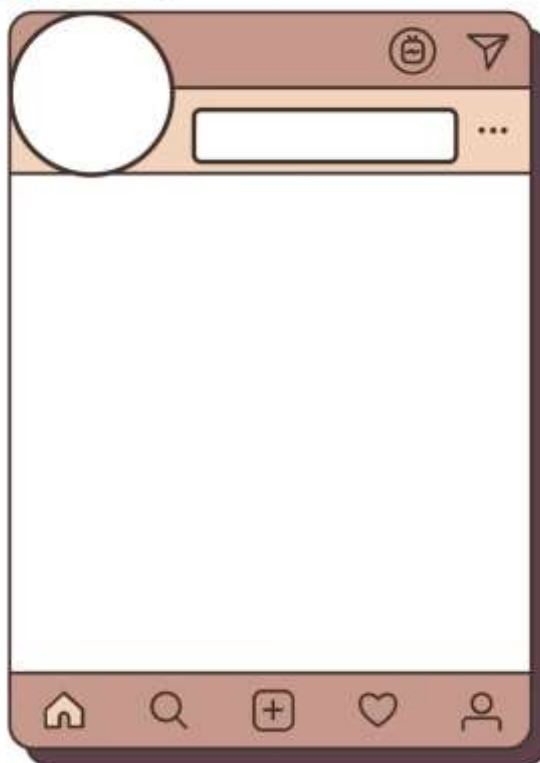
Завдання

1. Створи хмару тегів з ключовими словами з тексту (розташування вільне, можна користуватися фломастерами, різнокольоровими ручками тощо) використовуючи запропонований шаблон.

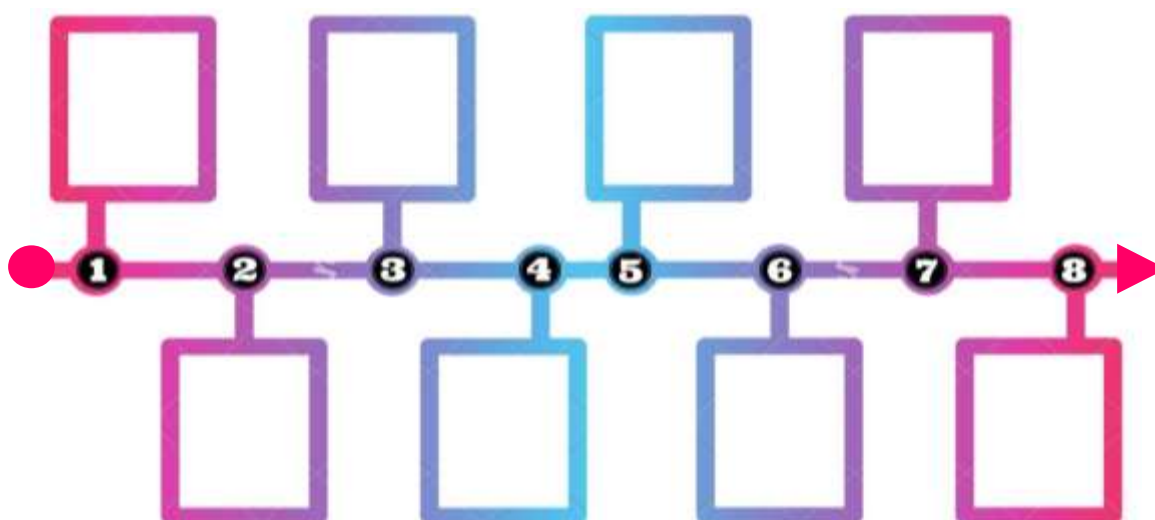


2. За допомогою шаблону, у соціальній мережі Інстаграм, створіть особистий блог кота-мандрівника (намалюйте фото, придумайте і впишіть нікнейм та напишіть пост «Знайомство з підписниками» про особистість кота (характеристика), його діяльність, плани на майбутнє).

 Instagram



3. Розроби стрічку часу за сюжетною лінією прочитаного тексту користуючись запропонованим шаблоном та прикладом-зразком.



Приклад-зразок узято з підручника І. Большакової, М. Пристінської 3 клас (I частина, с. 50)



Зразки відповідей третьокласників

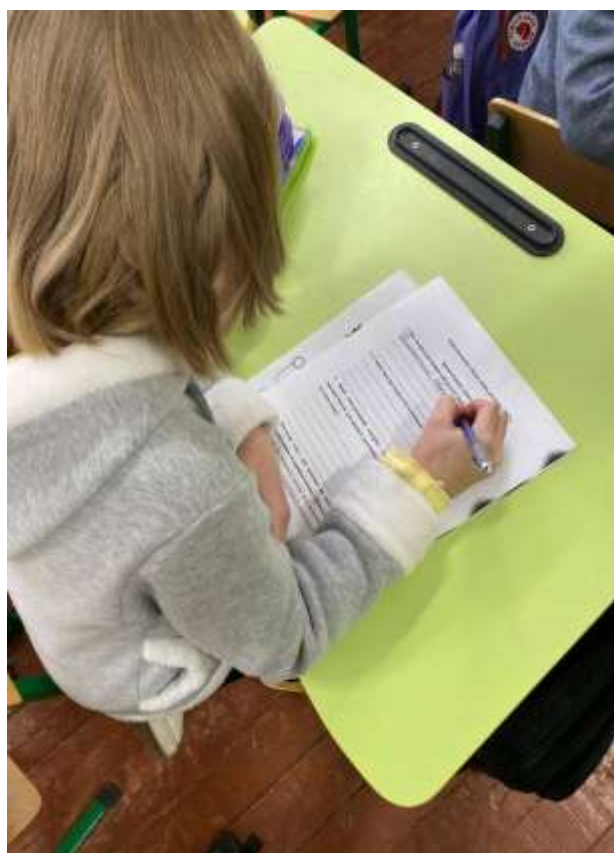


був зачарований красою теплих відтінків. А коли підняв його до сонця... Я почув! Почув таємничу мелодію, що виграла мільйонами сонячних відтінків. Не втримався і я — заспівав разом із бурштином.

Роблю собі приємний висновок я — чесний кіт!

Завдання

Створи хмару тегів з ключовими словами з тексту (розташування вілень можна користуватися фломастерами, різнокольоровими ручками тощо) використовуючи запропонований шаблон.



Додаток І

Пазл до теми «Мета тексту. Типи текстів»

Посилання на створений пазл:

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1394c8939f8e>



Додаток І

Флеш-картки до теми «Мета тексту. Типи текстів»

Тексти було узято з підручника «Українська мова та читання» (3 клас, с. 6-7), автори – М.С. Вашуленко, Н.А. Васильківська, С.Г.Дубовик (І частина).

Усі ви знаєте ромашку. З її квітів дівчата плетуть віночки та роблять букети. А чи знаєте ви, як ромашка потрапила до нас?

Переселилася вона на нашу землю з Америки. Її насіннячко випадково потрапило із зерном на корабель. Воно перемандрувало через океан і проросло в наших ґрунтах. Ромашка при звичаїлася до наших умов, а ми до неї.

№1

Ромашка трав'яниста рослина з розгалуженими стеблами й розсіченими листками. Квітки зеленувато-жовті кошики з білими пелюстками.

№2

Ромашка аптечна – лікарська рослина. Вона здавна відома в народній медицині. Настої і відвари ромашки використовують для лікування застуди. Ними полощуть зуби, промивають рани, щоб швидше загоювалися. Ромашку використовують також для догляду за шкірою та волоссям. От яка корисна ця рослина!

№3

Чи подобається вам ромашка? Ота дрібна польова квітка, яка прикрашає поле своєю яскравістю. Мені дуже подобається. Спитаєте, за що? Можливо, за те, що ромашка схожа на маленьке сонечко. Чи, може, за те, що із квіток ромашки можна сплести чарівні віночки. А може, за те, що на пелюстках ромашки можна ворожити, загадуючи бажання. А може, за її ніжність... Не знаю за що, але ромашка мені дуже подобається!

№4



Текст-розповідь



Текст-опис



**Текст-
міркування**



Текст-есе

Додаток Й

Текст для читання Л. Андрієць «Про парасольку»

Лідія Андрієць

ПРО ПАРАСОЛЬКУ

Надв́орі осінь. Часом вона пéстить нас лагідним сонечком та яскра́вими барвами. А то обля́же настíрливим холодним дощем. Тут уже без парасольки не обійтис́я.

Мабуть, найпершими парасольками для наших далеких пра́дусів і прабабусь слугувало лапа́те листя. Адже люди зда́вна помічали, як під цим природним укриттям ховаються від спеки чи дощу пташки та звірі. А перші рукотво́рні парасольки з'явилися кілька тисяч років тому. Використóвували їх не так у побуті, як в урочи́стих церемóніях.

Своєю формою парасольки були дуже різноманітні. У Да́вньому Єгі́пті — напівќруглі, прикра́шені торочка́ми. У Пéрсії — схожі на конус і теж прикрашені торочками та кіти́цями. Основне призначення цих парасольок було — захищати від сонця. Звідси пішла і їхня назва: францу́зькою мовою «пара соль» — «захищай від сонця».

Понад двісті років тому парасолька з'являється в Англії — одній із найбільш дощових країн Європи. Тут вона набула своєї нової якості — захищати не лише від сонця, а й від дощу.



В осінній час сім погод у нас.

13

Виготовляли парасольки з матеріалу, що не пропускав води. Карка́с робили з китóвого в́уса чи дерева. Ці парасольки були великі, громіздкі, схожі на переносний дашок. Однак мода на них швидко поши́рювалася. У Франції, наприклад, навіть наймали по декілька спеціальних слуг, які під час дощу тримали парасольку над господарем чи господинею.

З часом ця потрібна людям річ ставала кращою, досконалішою. У парасольки з'явилися спиці, її вже можна було скласти. Винахідливі майстри́ почали виготовляти парасольки з гаманцем, із люсте́рком. У їхніх ручках робили потаємні сховки для грошей, секретних документів, ключів. Понад сто років тому було створено металеву складáну парасольку, якою ми користуємо́сь і нині.

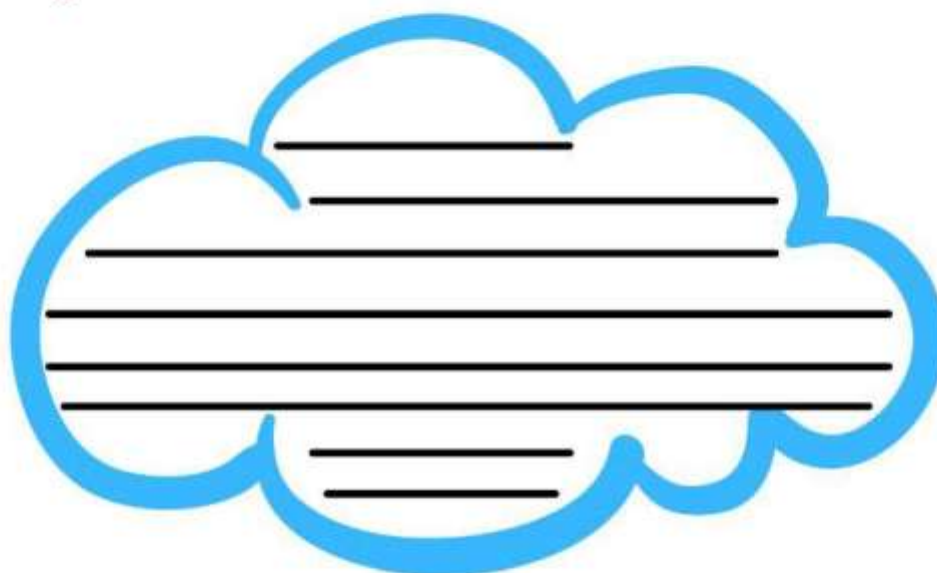


Додаток К

Мій словник за оповіданням Л. Андрієць «Про парасольку»



Мій словник за
оповіданнями
Л. Андрієць «Про
парасольку»



Додаток Л

Текст для читання К. Гнатенко «Ображена книжка»

Костя Гнатенко

1 ОБРАЖЕНА КНИЖКА

Якось у день народження улюбленого онука Юрчика дідусь і бабуся подарували йому книжку надзвичайної краси. У ній були чудові яскраві малюнки і найголовніше — дивовижна історія про космічних піратів.

Онук чемно подякував за подарунок, перегорнув кілька сторінок і поклав книжку на полицю. Поклав і забув про неї.

Цілими днями хлопчик бавився іграшками, яких у нього було багато, і грав у комп'ютерні ігри, бо вважав, що канікули саме для того, щоб жити весело та безтурботно.

За весь час про подарунок дідуся й бабусі так і не згадав.

Після канікул Юрко знову став ходити до школи і якось зайшов у гості до свого однокласника Макса, з яким товаришував.

Макс розповів захопливу історію про те, як на одній маловідомій планеті жили справжні космічні пірати, як вони мандрували в неосяжному просторі на велетенських двоверхових кулях. А ще своєю неймовірною швидкістю та за допомогою невідомої зброї могли зіштовхнути менші планети із власних орбіт.

— Звідкіля ти усе це знаєш? — спитав друга Юрчик.

— Прочитав в одній цікавій книжці. Ось вона, дивись. — І Макс показав Юрчикові знайому книжку.

— Ой! — вигукнув хлопчик. — У мене є така книжка, тільки я її ще не встиг прочитати.

— Швидше читай. Вона класна! — порадив Макс.

Додому Юрчик мчав щодуху. Він забіг до своєї кімнати, дістав із полиці книжку, розгорнув її... і завмер.

Неймовірної краси книжка потьмяніла, фарби вицвіли, наче на сонці, а сторінки дуже постаріли.

Юрчик із повними сліз очима кинувся до бабусі, що саме поралася на кухні.

— Бабусю, поглянь, що сталося з моєю книжкою! Вона постаріла. Як таке могло статися, адже вона зовсім нова?!

— А ти хоч встиг її прочитати? — спитала бабуся.

— Ні, не встиг, — чесно зізнався Юрчик.

— Тоді зрозуміло. Книжка не постаріла, вона образилася, що ти так байдуже до неї поставився.

Юрчик слухав бабусю і не міг повірити, що таке можливо.

— А ти спробуй її прочитати, — порадила бабуся, — може, книжка тобі і пробачить.

Юрко пішов до своєї кімнати, сів за стіл і почав читати. Розповідь була така цікавенна, а малюнки такі правдиві, що здавалося, ніби літальні апарати от-от зрушать із місця і залетять до квартири. Юрко так і заснув за столом. Тато легенько переніс його в ліжко.

Уранці, коли Юрко прокинувся, то найперше, що побачив, була книжка. Він обережно взяв її в руки і ледь стримався, щоб не закричати на весь дім. За ніч книжка знову стала, мов нова.

— Мабуть, вона мене пробачила. Оце диво! — подумав Юрчик.

Він хутенько сів на стільчик, дістав із полиць іще кілька книжок та звернувся до них словами, як до живих істот:

— Я вас також обов'язково прочитаю, ви лишень не ображайтеся. Домовились?

— Із ким ти там розмовляєш? — почувся голос мами. — Час умиватись і снідати, бо до школи запізнишся.

Ось така пригода сталася з одним хлопчиком. Дива в сучасному світі також трапляються.

Додаток М

Текст для читання українська народна казка «Кирило Кожум'яка»

Українська народна казка

КИРИЛО КОЖУМ'ЯКА

(Скорочено)

Колись був у Києві князь, і була в нього розумна та гарна дочка. І був тоді коло Києва змії. Щороку посилали цьому змієві дань: давали або парубка молодого, або дівчину. От прийшла черга й до дочкі самого князя. Нічого не вдієш — коли давали городяни, треба і йому давати!..

Послав князь свою дочку в дань змієві. А змії як побачив красуню князівну, то й полюбив її одразу. От вона до нього якось підлестилася та й питається:

— Чи є, — каже, — на світі чоловік, щоб тебе подужав?

— Є, — каже змії, — у Києві над Дніпром живе кожум'яка, на ім'я Кирило. Як вийде на Дніпро мочити кожї, то не одну

несе, а дванадцять разом. Як набрякнуть вони водою у Дніпрі, то я візьму та й учеплюся за них — чи витягне він їх? А йому байдуже: як потягне, то й мене з ними трохи на берег не витягне. Ось того чоловіка тільки мені й страшно.

Князівна і взяла собі те на думку і думає, як їй вісточку додому подати і на волю до батька дістатись. А був при ній голубок. Вона вигодувала його, ще як у Києві була. От вона й написала до батька: «Є, тату, в Києві чоловік, на ймєння Кирило, на прізвище Кожум'яка. Він один тільки може змія подолати. Благайте ви його, чи не схоче він із змієм побитися, чи не визволить мене, бідну, з неволі. Благайте його, таточку, і словами, і подарунками, щоб не образився він за яке невдале слово!»

Написала, прив'язала під крильцем голубові та й випустила у вікно. Голубок у небо полинув та й прилетів додому, до Києва, на князівське подвір'я. А діти саме бігали по подвір'ю та й побачили голуба.

— Татусю, татусю! — гукають. — Голубок від сестриці прилетів!

Князь спершу радів, а далі подумав та й засумував:

— Це ж уже проклятий змії згубив, видно, мою дитину!

А далі поманив до себе голубка, глядь, аж під крильцем карточка. Він за карточку. Читає, аж дочка пише: так і так. Покликав князь до себе всю старшину.

— Чи є такий чоловік, що зветься Кирило Кожум'яка?

— Є, князю. Живе над Дніпром.

— Як же до нього приступитися, щоб послухався, не образився?

Порадилися й послали до нього малих дітей. Ті як прийшли, як почали просити, як стали навкóлішки та як заплакали, то й сам Кожум'яка не витерпів, заплакав та каже:

— Ну, для вас, для малих діток, я все зроблю.

Пішов Кирило до князя.

— Давайте, — каже, — мені дванадцять бочок смоли та дванадцять возів конопель!

Він коноплями обмотався, смолою обсмолився, узяв булаву таку, що, може, в ній пудів десять, та й пішов до змія. А змії йому й каже:

— А що, Кирило? Битися прийшов чи миритися?

— Де вже миритися! Битися з тобою, з душогубом проклятим!

От і почали вони битися — аж земля гуде. Що розбіжиться змії та вхопить зубами Кирила, то так шматок смоли і вирве. Що розбіжиться вдруге, то так жмуток конопель і вирве. А Кирило його здоровенною булавою як улупить, то так і вжене в землю! А змії як вогонь горить, так йому жарко, — кинеться до Дніпра, щоб напиться, та вскочить у воду, щоб охолотитися трохи. А Кирило тим часом вже й обмотався знову коноплями і смолою обсмолився. От вискакує змії з води і що розженеться проти Кожум'яки, то він його булавою луп та луп, аж луна йде!

Бились-бились, аж іскри скачуть. Розігрів Кирило змія ще краще: аж пирхає, аж захлинається проклятий, а під ним земля тільки стогне.

А по горах, по схилах народ стоїть, — завмерли всі, руки зціпивши, ждуть, що воно буде?! Коли ж зміюка бубух! Аж земля затряслась. Народ так і сплеснув руками.

— Слава, слава Кирилові Кожум'яці!

От Кирило, убивши змія, визволив князівну й віддав князеві. Князь уже не знав, як йому й дякувати.

І вже з того часу й почало зватися те місце, де він жив, Кожум'яками.

Додаток Н

Завдання до української народної казки «Кирило Кожум'яка»



Рішучий

Лукавий

Красуня

Відважний

Душогуб

Ласкава

Гарячкуватий

Злостивий

Чистосердечна

Безстрашний

Ненаситний

Розумна

Кремезний

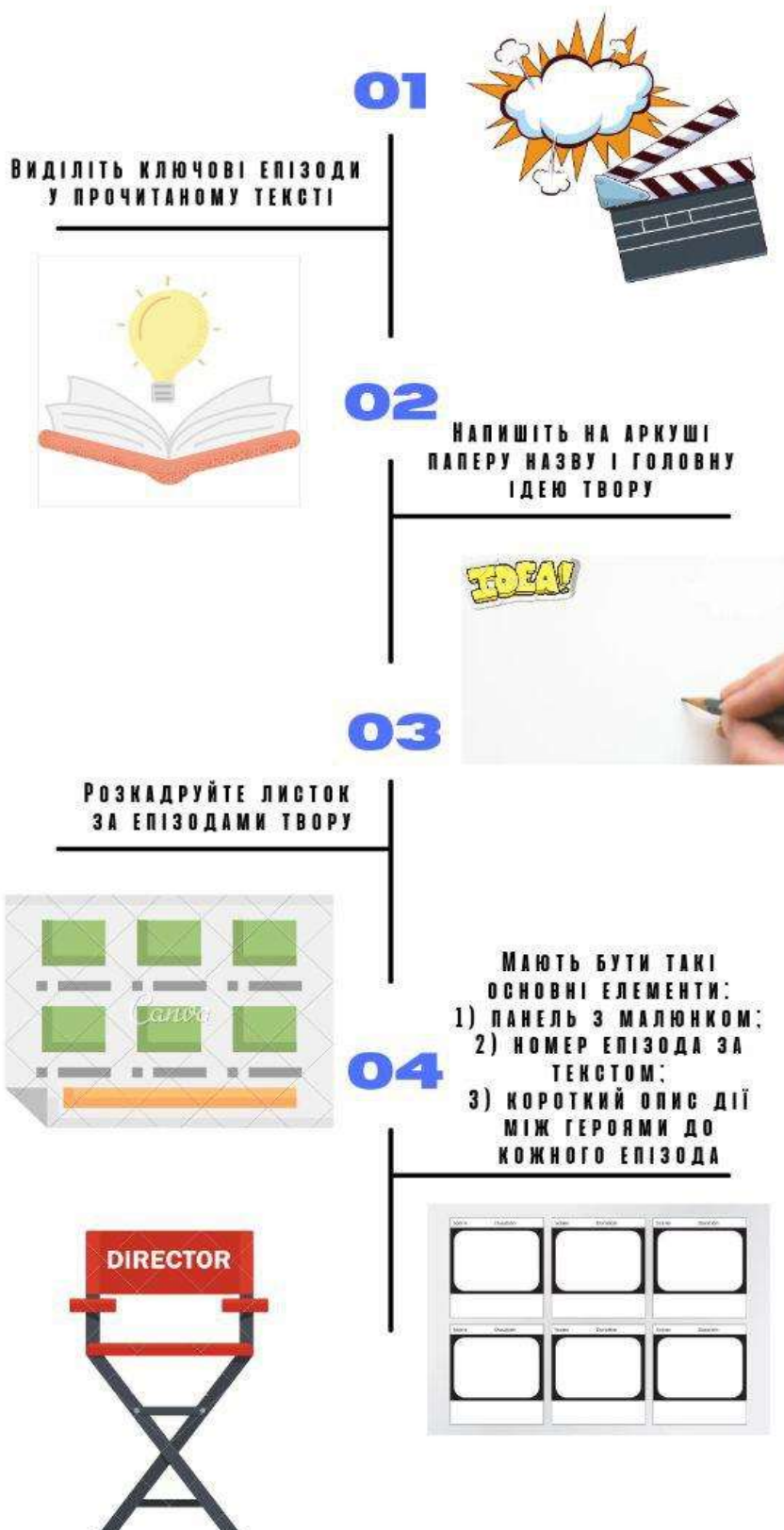
Моторошний

Мудра

Додаток О

Інструкція до створення сторіборд

ІНСТРУКЦІЯ ДО СТВОРЕННЯ СТОРІБОРДА



Додаток П

Текст для читання казка О. Зими «Про сірого ворона та чарівні окуляри»

ПРО СІРОГО ВОРОНА ТА ЧАРІВНІ ОКУЛЯРИ

В одному лісі жив лісник із дружиною. І був у них хлопчик Сергійко. Хлопчик дуже любив свій ліс. А ще більше любив він високу грушу, що росла в їхньому саду.

Груша була стара і таємнича. На тій груші, у великому гнізді з чорного ломаччя, жив Сірий Ворон.

Сергійкові здавалося, що Сірий Ворон кривдить грушу й через те вона поволі всихає. Кожної весни з її зелених шат вистрбмлювалися сухі галузки. Вони були схожі на залізне волосся на голові велета.

Хлопчик хотів урятувати грушу. Обкопував і поливав її, та одного літа груша всохла. Довелося її спилати. Коли груша впала, разом з нею впало й гніздо Сірого Ворона. Із гнізда випала золота монета, обгортка від шоколаду, осколок дзеркала і срібний гудзик від оксамитової куртки лісника. Дуже зрадів лісник, коли знайшов гудзика. То був дуже старий гудзик. На ньому завжди блищала велика срібна зоря.

Сергійко теж прибіг подивитися на гніздо Сірого Ворона. Коли хлопчик побачив усе те добро, що лежало у гнізді, він дуже здивувався і спитав батька:

— Тату, для чого Сірий Ворон зносить усе це у своє гніздо? Він же не ходить до магазину і не пришиває гудзиків до своєї куртки з пір'я?

— Сірий Ворон, сину, — мовив тато, — збирає не гроші і не гудзики. Він несе у своє гніздо все, що блищить на сонці. Ворон думає, що то блищать скалочки чарівних окулярів.

— А що то за окуляри? — спитав Сергійко. — Ти ніколи не згадував про них. Що то були за окуляри? Розкажи, тату.

— Гарзд, — погодився тато й посадовив Сергійка на пеньок груші. — Слухай же, — продовжив тато. — Давно-предавно, коли ще ні нас з тобою, ні цієї груші не було на світі, з'явилися перші звірі і птахи. Було їх дуже багато. Були вони дуже різні. Кожен з них шукав свого пристаніща. Почали птахи обживати ліси, степи, озера й гори. Усі мостили свої гнізда, і тільки Сірий Ворон не брався до роботи. Ніяк він не міг нагріти собі місця.

— Слухай, Вороне, чому ти досі не в'єш гнізда? — спитала його Сойка. — Де твої дітки житимуть?

Йї ніхто не відповів. Усі, мов зачаровані, дивилися на дивний вогонь над лісом.

У сўтінках найкраще бачила Сова. Вона зразу ж упізнала свої окуляри й кинулася наздоганяти Сірого Ворона.

— Віддай, віддай, злодюго! — гукнула Сова й летіла слідом нечутно, наче мара. Сова уже майже наздогнала Сірого Ворона. Ворон злякався, каркнув і випустив Совині окуляри. Вдарилися вони об пеньок дуба й розлетілися маленькими блискітками. Гірко зажурилася Сова й крикнула у відчай:

— Кари тобі, Вороне! Тобі і твоїм дітям — кари!

— Кар-р! — тільки й зміг прокричати Сірий Ворон. Він так злякався прокляття, що геть забув усі свої слова. Відтоді і Ворон, і його діти забули свою мову і вмійють тільки каркати. Це тепер і їхня пісня, і їхня мова. І каркатиме Сірий Ворон доти, доки не знайде всіх скалок і не складе з них чарівних окулярів і не поверне їх Сові. От і несе Сірий Ворон у своє гніздо все, що блищить під сонцем.

— Тату, а Сірий Ворон знайде колись усі скалки з чарівних окулярів? — спитав Сергійко. Йому було жаль Сови, котра тепер не може побачити ні сонця, ні квітів, ні метеликів, ні білих хмар у високому синьому небі.

— Хто його знає, — відповів тато. — Сірий Ворон не втрачає надії. Хоча це дуже нелегко зробити, сину.



— Без тебе знаю, що робити, — гордовито відповів Сірий Ворон. — На те я наймудріший серед вас, — додав і полетів у хаші, де жила Сова.

— Ти просто ледар! Та ще й невихований! — гукнула навздогін Сойка.

Сірий Ворон навіть не озирнувся на ті слова.

«Ще побачимо, хто в кого тепла проситиме», — зловтішно подумав Ворон та й сів на дуба. Сидів він там до самісінького вечора і пильно стежив за Совою.

Треба сказати, що колись Сова бачила не тільки вночі, а й удень. Тільки для цього Сова одягала свої чарівні окуляри. Скельця тих окулярів блищали, наче сонце.

Сірий Ворон як побачив чарівні окуляри Сови, так зразу ж і подумав, що вони гарячі, і від них можна завжди погрітися у гнізді. Але для цього треба було вкрасти у Сови чарівні окуляри.

От одного разу Сова не помітила Сірого Ворона на дубі, залишила в дуплі чарівні окуляри й полетіла на нічні лови. Уночі ж Сова чудово бачила й без окулярів.

Сірому Воронові тільки того й треба. Прокрався він у Совине дупло, знайшов чарівні окуляри, схопив їх у дзьоба й кинувся тікати в сусідній ліс.

Сірий Ворон не подумав про те, що чарівні окуляри так блищатимуть, і не прихопив із собою темної торбини. От як тільки він полетів, окуляри від змахів його крил іще дужче розгорілися й засяяли, неначе метеорит у небі.

— Що це так світиться? — питали здивовано птахи, що вже вкладалися спати.

— Може, то полетіла Жар-Птиця? — несміливо запитала Жовта Мухоловка.

— Дуже мені жаль Сірого Ворона, — зітхнув Сергійко. Потім подумав і сказав: — І Сови жаль. Невже не можна якось допомогти Сірому Воронові? Тоді він повернув би Сові чарівні окуляри.

— Не можна, Сергійку, — твердо сказав тато. — Сірий Ворон скоїв великий злочин. **А той, хто розіб'є чужу радість, уже ніколи не матиме щастя.**

— Навіть людина? — перепитав зі страхом Сергійко.

— І навіть людина, — пояснив тато. — Радість і горе на землі для всіх однакове. І для звірів, і для птахів, і для людей.

Сергійко дивився на старе гніздо Сірого Ворона й думав про те, що він робитиме тільки добро. І для звірів, і для птахів, і для людей.

Додаток Р

Лист самооцінювання

Лист самооцінювання

Прізвище, ім'я _____



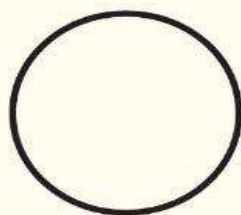
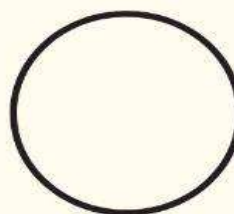
- відмінно



- добре

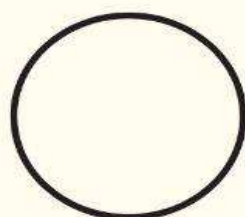
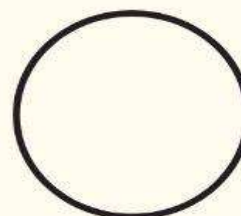
- потребує
покращення

01 Вмію читати
вдумливо не
відволікаючись



02 Вмію виділяти
ключові слова, мету
та ідею тексту

03 Вмію скептично і
критично ставитися
до прочитаного



04 Вмію встановлювати
причинно-наслідкові
зв'язки, формулювати
проблему та робити
висновки

05 Вмію застосовувати
різноманітні засоби
візуалізації у
процесі і після
читання тексту

