

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України

**Від предметоцентризму до дитиноцентризму:
творимо нову українську школу**

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

- **Портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на компетентнісній основі**
- **Методичні рекомендації МОН України щодо організації навчально-виховного процесу в 2017/2018 навчальному році**
- **Методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи**
- **Оновлені на компетентнісній основі критерії оцінювання**

УДК 373.3.091.26/.27
П65

У к л а д а ч і:

О. М. Топузов, віце-президент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогіки НАПН України

А. В. Лотоцька, головний спеціаліст відділу змісту середньої освіти, мовної політики та освіти національних меншин департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України

О. В. Онопрієнко, завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

П65 **Початкова освіта** : портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на компетентнісній основі; методичні рекомендації МОН України щодо організації навчального процесу в 2017/2018 навчальному році; методичні коментарі провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи; оновлені на компетентнісній основі критерії оцінювання. — К. : УОБЦ «Оріон», 2017. — 96 с.

ISBN 978-617-7485-41-3.

УДК 373.3.091.26/.27

ISBN 978-617-7485-41-3

© МОН України, 2017
© Інститут педагогіки НАПН України, 2017
© УОБЦ «Оріон», 2017

**Вітання
Президента Національної академії
педагогічних наук України
з новим 2017/2018 навчальним роком**

Дорогі учні, вчителі, батьки!

Приймаючи виклики сьогодення, українське суспільство прагне модернізуватися на інноваційній основі, аби набути прискорення, характерного для глобального світового поступу. Головним рушієм цього процесу були і незмінно залишаться люди — компетентні і кваліфіковані, конструктивні і конкурентоспроможні, компромісні і принципові. А запорукою розвитку такого людського капіталу була, є і буде освіта. Освіта наповнює людину духовністю, змушує її задумуватися над смыслом і цінностями свого існування. Саме вона окреслює для кожного основні контури справжньої культури, в яку вписані добро, краса й істина.

На порозі новий навчальний рік. До його початку готуються батьки, вчителі, а головне — діти, для яких розпочнеться шлях до пізнання, з'являться нові можливості проявити себе.

Упевнений, що новий навчальний рік стане ще одним кроком на шляху розвитку освіти, і ми зможемо досягти всього того, що запланували. Нам уже є чим пишатися! Створено необхідні передумови для послідовного реформування освітньої галузі — модернізації змісту освіти, навчально-методичного забезпечення, методик навчання на засадах компетентнісного підходу. Учителі України сьогодні, як ніколи раніше, налаштовані на оновлення: вчити учнів здобувати міцні знання, без яких неможливо бути компетентним, розвиватися, будувати кар'єру, досягати особистісного зростання; виховувати у дитині сильну та багатогранну особистість — розвинену духовно і налаштовану патріотично, яка сповідуватиме європейські цінності і ставитиме собі за мету розбудовувати рідну країну. Адже заповзятлива і талановита молодь є запорукою успішного майбутнього країни та її стабільного економічного розвитку.

Вірю, що цей рік буде наповнений незабутніми враженнями, а ваші здібності та наполеглива праця стануть запорукою успіхів і звершень.

Вітаю усіх школярів, педагогів та науковців із початком нового навчального року. Бажаю наснаги, творчих ініціатив, упевненості у власних силах і ніколи не зупинятися на шляху до мети!

Миру Україні, міцного здоров'я та благополуччя кожному із Вас!

Василь КРЕМЕНЬ

НАЗУСТРІЧ НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Замість передмови

Традиції загальної середньої освіти, отримані Україною у спадок від минулого, будувалися переважно на абсолютизації цінності наукових фундаментальних (теоретичних) знань. На жаль, результати застосування традиційного, зосередженого на знаннях освітнього підходу свідчать, що багато учнів засвоюють знання лише заради хорошої оцінки, дехто не в змозі оволодіти всім обсягом навчального матеріалу. Зміст шкільних предметів стає обтяжливим непотрібною деталізацією, термінологією й абстрактними поняттями. Усі опановані учнем у школі знання стають наче й не дуже потрібним, такими, що можна безжурно забути. Компетентнісний підхід не заперечує необхідність фундаментальних (теоретичних) знань. Однак він вимагає, щоб на підставі цих знань формувалися прикладні знання, пов'язані з розв'язанням практичних завдань життєдіяльності та професійної діяльності, задоволенням буденних потреб людини.

Досягнення цієї мети спонукає науковців й освітян країни до реформування вітчизняної системи освіти, суттєвого оновлення змісту й методик навчання. Повільно, але неухильно змінюється й психологічне налаштування вчителя, що має своє надзавдання: навчити учня вчитися! Бо ж сьогодні випускнику школи потрібно бути готовим діяти: застосовувати наявні знання й уміння та продукувати нові в умовах невизначеності. Необхідні віра в себе, здатність працювати в команді, готовність брати на себе відповідальність, керувати своїм навчанням і розвитком. Потрібно бути готовим учитися впродовж усього життя!

Повноцінна реалізація компетентнісного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів передбачає активну взаємодію між учнями й учителем (інтерактивне навчання), широке застосування компетентнісно-орієнтованих завдань, проблемного викладення навчального матеріалу, пошукове та дослідницьке навчання, учнівські проекти.

Упровадження компетентнісного підходу спрямовано на те, щоб врешті перейти від: предмето- до дитиноцентризму; від вивчення предмета до особистісно-зорієнтованого навчання учнів; від заучування фактів до розуміння принципів й усвідомлення цінностей; від навчання «для оцінки» до досягнення освіченості й освоєння культури «для себе». Знання перестають бути самоціллю та самоцінністю освіти й розглядаються як важливий інструмент формування компетентностей, необхідних для вирішення життєвих завдань (у навчальній, соціальній, професійній та інших сферах).

Запропоновані в цьому збірнику методичні рекомендації допоможуть учителям в організації навчально-виховного процесу, оновленні форм і методів навчання на засадах компетентнісного, діяльнісного й особистісно-орієнтованого підходів.

Науково обґрунтовані методичні напрацювання цінні тим, що вони є не просто ідеями, а мають практичне втілення. Науковцями Інституту педагогіки до ново-

го навчального року підготовлені підручники й посібники для учнів і вчителів. У серпні 2017 року будуть організовані веб-конференції, де можна буде обговорити проблеми організації навчально-виховного процесу з базових шкільних предметів й отримати професійну допомогу (детальніша інформація на сайті Інституту <http://undip.org.ua>).

Вітаю освітян, учнів і батьків з початком нового навчального року. Усім зичу міцного здоров'я, творчої наснаги, професійного й особистісного зростання на благо народу України. Переконали, що наша подальша творча співпраця знайде продовження в майбутніх суспільно вагомих проєктах!

Олег ТОПУЗОВ,

віце-президент Національної академії педагогічних наук України,
директор Інституту педагогіки НАПН України

Портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу

Яким він має бути — компетентний випускник початкової ланки освіти? В Інституті педагогіки спроектували його портрет з позиції дитиноцентризму. До досягнень дитини в особистісній сфері віднесли такі характеристики:

- ♦ відчуває себе самоцінною, гідною поваги особистістю;
- ♦ усвідомлює свою належність до України як держави;
- ♦ орієнтується в загальнолюдських і національних цінностях;
- ♦ виявляє патріотичні почуття, шанобливе ставлення до державних символів, традицій українського народу, толерантність до інших культур, поглядів, звичаїв;
- ♦ застосовує соціальні норми, правила в ситуаціях, що передбачають виконання різноманітних ролей (учня, члена сім'ї, члена місцевої громади, громадянина країни);
- ♦ усвідомлює основні моральні норми й орієнтується на їх дотримання й виконання, розпізнає вчинки, які суперечать моральним настановам;
- ♦ виявляє естетично-ціннісне, відповідальне ставлення до природи, творів мистецтва;
- ♦ виявляє здатність до критичного мислення, висловлює оцінні судження з приводу побаченого, почутого, прочитаного;
- ♦ вміє робити правильний вибір і самостійно приймати рішення у ситуаціях, наближених до життєвого і навчального досвіду; виявляє адаптаційну здатність (навчальну, соціальну, психологічну) до навчання в нових умовах;
- ♦ позитивно ставиться до школи і навчання, усвідомлює його необхідність;
- ♦ прагне до самонавчання, розуміє його як умову свого розвитку.

Положення концепції «Нова українська школа»¹ акцентують особливу увагу на формуванні в учнів ключових компетентностей. У зв'язку з цим у портреті випускника визначено його досягнення у застосуванні ключових компетентностей:

- ◆ уміє спілкуватись і взаємодіяти з дорослими і однолітками у різних видах діяльності: навчальній, ігровій, проектній, дозвіллевій тощо;
- ◆ користується рідною мовою як засобом спілкування, пізнання, володіє монологічною і діалогічною формами комунікації;
- ◆ виявляє позитивне ставлення до вивчення іноземної мови, готовність до міжкультурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальною програмою;
- ◆ володіє навичками слухання, читання і розуміння, письма, обчислень як базовими загальнонавчальними;
- ◆ володіє умінням самостійно вчитися; використовує різні способи пошуку потрібної інформації у різних джерелах, у тому числі за допомогою інформаційнокомунікативних технологій, самостійно працює з інформацією, поданою в різних формах;
- ◆ встановлює різні види зв'язків між реальними об'єктами навколишньої дійсності (природними, математичними, культурними тощо);
- ◆ володіє навичками екологічно доцільної поведінки;
- ◆ розв'язує елементарні економічні задачі міжпредметного змісту;
- ◆ застосовує набуті знання і досвід для розвитку фізичного, соціального, духовного та психічного складників здоров'я;
- ◆ виконує правила безпечної поведінки у навчальних і життєвих ситуаціях;
- ◆ використовує способи навчальної діяльності у розв'язанні предметних і міжпредметних завдань;
- ◆ виявляє обізнаність у сфері культури межах досвіду, здобутого у навчальній і пізнавальній діяльності.

Компетентнісно орієнтована освіта забезпечує реалізацію дитини у творчій діяльності, що позначається такими досягненнями:

- ◆ виявляє дослідницьку позицію у навчанні;
- ◆ володіє дослідницькими уміннями: спостерігає, прогнозує, моделює, проводить елементарні експерименти тощо;
- ◆ творчо застосовує знання, уміння, способи навчальної діяльності у відомих і нових навчальних і життєвих ситуаціях;
- ◆ виявляє здатність до створення власного творчого продукту, відкриття суб'єктивно нових знань і способів пізнання.

¹ Концепція «Нова українська школа»: режим доступу <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У МОДЕЛЮВАННІ УРОКУ

Вивчення сучасного стану методики уроків у початкових класах засвідчило, що впровадження компетентнісного підходу недостатньо позначилась на їх моделюванні та оцінюванні ефективності.

У моделюванні уроку слід врахувати такі ідеї компетентнісного підходу.

1) Нарощується протиріччя між зростаючою потребою суспільства в практико-орієнтованій моделі освіти і знанневою, де знання «передаються», «даються». Практика засвідчує, що самі знання ще не забезпечують успішного руху особистості життєвими сходинками. Компетентнісний підхід зміщує увагу з процесу діяльності *на особистісний розвиток людини і результати.*

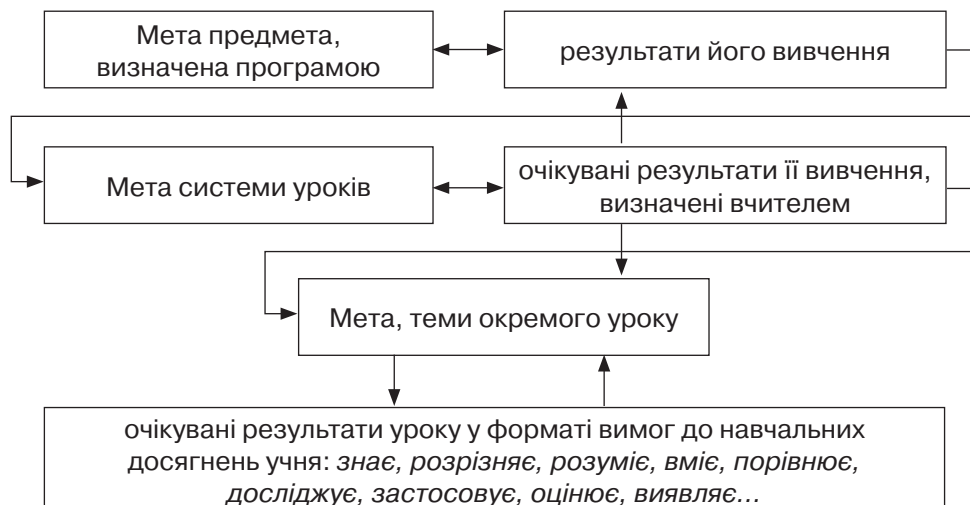
Порівняння ознак знанневого і компетентнісного підходів у початковій освіті

Ознаки порівняння	Знанневий підхід	Компетентнісний підхід
Мета	Формування всебічно розвиненої гармонійної особистості	Формування діяльної компетентної особистості
Визначення змісту навчання	Зміст навчання формується « <i>від мети</i> »	Зміст навчання формується « <i>від результату</i> »
Методична реалізація	Позиція вчителя: передає, навчає, формує. Переважає <i>відтворення</i> знань, застосування за зразком. Переважно сам контролює і оцінює навчальні досягнення учнів	Надає перевагу самостійній пошуковій діяльності учнів <i>проекуванню</i> навчальних і життєвих ситуацій для <i>застосування предметних та ключових компетентностей</i> ; залучає дітей до самоконтролю, рефлексії; надає перевагу формувальному оцінюванню
Основні результати навчальних досягнень учнів	Цінності, <i>знання</i> , вміння, навички	Суб'єктність учіння, цінності, знання, вміння, навички, <i>способи самостійної діяльності</i> , ініціативність, рефлексивність, здатність до критичних суджень

2) Компетентність — це *укрупнений результат навчання*, який не може бути досягнутий протягом 2-3 уроків. Компетентність формується і розвивається впродовж тривалого часу, тому треба орієнтуватися у послідовності цілей вивчення предмета.

Реалізація компетентнісного підходу ґрунтується на *системно-діяльнісному підході*, який спрямований на інтегрований результат, що досягається шко-

лярем у навчанні. Саме це і передбачає компетентність, де результатом є інтеграція знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей особистості. Ієрархію цього взаємозв'язку простежимо на такій послідовності:



Необхідно взяти до уваги, що основною одиницею навчального процесу є не окремий урок, а *система уроків*, яка має чітко визначений зміст і кількість годин.

Система уроків — це структурно-функціональна цілісність, у якій кожен урок повноцінно виконує свою функцію, якщо безпосередньо взаємодіє з іншими, а ця взаємодія підпорядкована меті досягнення запланованих результатів. Отже, ознаками системи уроків є: *мета, цілісність, структурність, технологічність результативність*.

3) У нинішній період неперервної модернізації освіти особливої гостроти набуває проблема *співвіднесення мети, засобів і результатів освітнього процесу*.

З дидактичної точки зору ефективність сучасного уроку слід визначати саме у контексті взаємозв'язку мети і результату.

Знання вчителем ієрархії цілей навчання предмету має практичне значення, бо сприяє умінню переводити загальну мету вивчення предмету на рівень мети вивчення системи уроків, а потім і окремого уроку. Ці *сходинки є необхідними кроками для вибору такої методики засвоєння навчального матеріалу, яка має забезпечити очікувані результати конкретного уроку*. Правильне визначення мети для системи уроків і окремого уроку передбачає володіння вчителем прийомом *цілепокладання (цілеутворення)*, який передбачає конкретизацію мети вивчення предмету на рівні теми і визначення очікуваних результатів.

За таким підходом створюючи підручники «Літературне читання» і методичні посібники ми прагнули, реалізувати поступовість досягнення мети і завдань вивчення цього предмету, як для вчителя, так і для учня. Наведемо приклад з підручника для 2 класу. У зверненні до учня-читача *мета вивчення предмету* представлена як очікуваний результат:

Читаючи ти:

- ♦ відкриватимеш скарби рідної мови;
- ♦ навчишся читати і розуміти різні літературні твори;

- ♦ відчуєш як красиво і влучно звучить українське слово;
- ♦ дізнаєшся багато нового, цікавого про рідну землю, життя своїх однолітків;
- ♦ будеш спілкуватися з героями прочитаних книг, мріяти і фантазувати.

Кожний розділ підручника розпочинається *шмуцтитилом*, на якому поряд із змістовою і мотиваційною настановою доступно визначено і результати вивчення даного матеріалу стосовно діяльності учня.

Наступний крок — визначення мети системи уроків, яка охоплює 9 годин і передбачає опрацювання учнями художніх і науково-художніх творів.

Мета системи уроків:

- ♦ формувати і розвивати в учнів якості навички читання;
- ♦ формувати уявлення про жанрові особливості оповідання і уміння висловлюватись щодо теми твору; визначати в ньому початок, основну частину, кінцівку;
- ♦ виховувати морально-етичні цінності; допитливість, бажання звертатися до дитячих журналів, енциклопедій для дітей молодшого шкільного віку

Мета першого уроку:

- ♦ познайомити учнів із новим розділом (за настановою, що на с. 113 підручника);
- ♦ познайомити з оповіданням Василя Сухомлинського «У привокзальному садку»; досягти розуміння учнями сюжету твору, почуттів дійових осіб;
- ♦ розповісти основні відомості про життя письменника—автора твору.

Очікувані результати: учні мають загальне уявлення про зміст читання за цим розділом; вміють правильно читати вголос оповідання; розпізнають у вчинках і словах дійових осіб почуття радості і смутку.

Не всі освітні результати уроку можна перевести на нормативні вимоги та визначити рівні досягнень учнів, деякі з них формуються дуже поступово і не обов'язково під час вивчення запланованої теми. Тому радимо вчителям ставитися до визначення мети уроку не формально, а вказувати ті результати, яких можна досягти відповідно до часу уроку, засобів, які є у вчителя і в учнів тощо. Помилки у формулюванні цілей і завдань уроків зумовлені їх надмірністю, загальністю, неможливістю перевірити досягнення учнів. Запланувати якомога більше впливає з нашої традиції «намалювати» *мету-образ, мету-бажання, а не мету-результат*, який спонукає вчителя до професійної відповідальності.

Компетентності, як відомо, мають бути особистісним надбанням кожного учня, тому у їх формуванні виключну роль мають індивідуалізація відповідний контроль вчителя і самоконтроль учня. Готові методичні розробки уроків, якими охоче користуються вчителі відображають, як правило, власний досвід автора, який адресує свої рекомендації уявному класу переважно в значно більшому обсязі. У різних умовах навчання об'єктивно неможливо передбачити оптимальний зміст підготовчих вправ чи бесіди без врахування особливостей середовища, готовності конкретного класу, індивідуальних завдань для учнів та інше. Я не заперечую корисність поурочних методичних рекомендацій, хоча б тому, що вчитель може крізь інший досвід по-іншому оцінити свій, щось запозичити. Але, використовуючи готовий матеріал, вчителю обов'язково доцільно його *доопрацьовувати: уточнити мету уроку, доповнити запланований сценарій очікуваними результатами, підготувати індивідуальні завдання, видозмінювати підведення підсумків уроку та ін.*

Будемо брати до уваги, що на уроці має бути не просто нове і цікаве, а *необхідне* для досягнення його результату.

Розподіл часу уроку теж має бути підпорядкований досягненню запланованого результату, що упереджує перевантаження уроку зайвою інформацією, розважальними моментами. Враховуючи, що у початкових класах засвоєння нового матеріалу є майже на кожному уроці, а потім він продовжує закріплюватися і розвиватися під час підготовчих вправ, бесід на наступних уроках слід реалістично визначати очікувані результати окремого уроку.

Майже недослідженою є проблема вимірювання рівнів сформованості компетентностей, особливо ключових. Це передусім зумовлене новизною проблеми, адже освітні результати в контексті компетентностей мають бути *інтегрованим утворенням, виявляти здатність учня діяти і емоційно-ціннісно реагувати.*

У нашому досвіді стосовно порушеного аспекта є два часткових інструменти, що засвідчили їх доцільність. Перший — стимулювання вчителя і учнів до *рефлексування* у зв'язку із процесом і результатом навчальної діяльності. Відомо, що через рефлексію здійснюється зворотній зв'язок між процесом навчання і особистісними міркуваннями, самооцінкою, почуттями. Не треба обмежувати місце рефлексії лише завершенням уроку. Звернення учня до своїх думок, сумнівів, міркувань щодо того *як, що я роблю, для чого, що я вже вмю робити, а що — ні.* Учитель може підтримувати впродовж уроку, відчуваючи стан учнів, звертаючись до класу і окремих дітей, заохочувати їхню мислительну активність, вольові зусилля..

Другий засіб — включення у підручник «Літературне читання» до кожного розділу блоку «Перевір свої досягнення», який є засобом усвідомлення учнем власних досягнень за вивченим розділом. На цій сторінці відповідно до структури читацької компетентності є чотири блоки: *знаю, розумію і можу пояснити, вмю, виявляю ставлення, почуття.* Завдання різного рівня складності дозволяють вчителю у співпраці з учнями перевірити рівень засвоєного, використовувати різні способи повідомлення ними відповідей.

Таким чином, володіння вчителем уміннями правильно визначати і конкретизувати цілі, передбачити освітні результати уроків в контексті компетентнісного підходу стимулює до пошуку адекватної технології їх досягнення, залучення учнів до *формуального оцінювання*, яке має розвивально-корекційний характер.

Олександра САВЧЕНКО,
академік НАПН України

ДО НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО РОКУ: методичні рекомендації МОН України¹

*З Додатку
до листа Міністерства
освіти і науки України
від 09.08.2017 р. № 1/9-436*

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

У 2017/2018 навчальному році учні початкових класів навчатимуться за навчальними програмами, затвердженими наказами Міністерства освіти і науки України від 05.08.2016 р. 2016 №948 «Про затвердження змін до навчальних програм для 1–4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів» (про зміни до наступних програм: «Українська мова», «Літературне читання», «Математика», «Природознавство», «Я у світі», «Інформатика», «Трудове навчання», «Іноземні мови для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Фізична культура», «Основи здоров'я») та від 12.09.2011 р. № 1050 «Про навчальні програми для 1–4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів».

Типові навчальні плани початкової школи складені на виконання Закону України «Про загальну середню освіту» та затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 10.06. 2011 р. № 572 «Про Типові навчальні плани початкової школи» (зі змінами).

Інформуємо, що частину навчального навантаження з фізичної культури у початковій школі (до 1 години на тиждень) можна використовувати на вивчення окремих навчальних предметів, що забезпечують рухову активність учнів (хореографія, ритміка, плавання тощо), за наявності відповідних умов, педагогічних кадрів і навчальних програм, які мають гриф Міністерства освіти і науки України.

Домашні завдання.

Обсяг домашніх завдань визначається згідно з Державними санітарними правилами і нормами влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу (ДСанПІН 5.5.2.008-01).

У 1-му класі домашні завдання не задаються.

У 2–4 класах обсяг домашніх завдань з усіх предметів має бути таким, щоб витрати часу на їх виконання не перевищували у:

- ♦ 2-му класі — 45 хвилин;
- ♦ 3-му класі — 1 години 10 хвилин;
- ♦ 4-му класі — 1 години 30 хвилин.

Недопустимим є перевантаження учнів завданнями, які містяться у додаткових посібниках, зошитах з друкованою основою: зафарбовування малюнків,

¹ Методичні рекомендації розроблені МОН України спільно з Національною академією педагогічних наук України та Інститутом модернізації змісту освіти.

складання схем, таблиць, виконання додаткових завдань і вправ, написання домашніх творів тощо.

Домашні завдання не задаються учням на вихідні, святкові й канікулярні дні.

Оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів.

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється *вербально*:

- ♦ у 1-му класі з усіх предметів інваріантної складової;
- ♦ за рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися *словесна характеристика* знань, умінь і навичок учнів 2-го класу;
- ♦ у 2–4-х класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» й «Трудове навчання»;
- ♦ у 1–4-х класах з усіх предметів варіативної складової.

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12-бальною шкалою: з предметів інваріантної складової освітніх галузей: «Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)», «Математика», «Природознавство».

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. №778 «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад», заклад може використовувати інші системи оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) за погодженням з місцевими органами управління освітою. При цьому оцінки з навчальних предметів за семестри, рік, результати державної підсумкової атестації переводяться у бали відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців).

Наголошуємо, що відповідно до Галузевої угоди між Міністерством освіти і науки та ЦК Профспілки працівників освіти і науки України на 2016–2020 роки, зареєстрованої в Міністерстві соціальної політики України від 15 грудня 2016 р. № 31, рекомендовано передавати уроки з окремих предметів у початкових класах, в т.ч. уроки іноземної мови, фізичної культури, образотворчого мистецтва, музики, інформатики лише спеціалістам за наявності об'єктивних причин й обов'язкової письмової згоди учителів початкових класів, забезпечуючи при цьому оплату праці відповідно до положень п. 74 Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти.

Учитель має **вільний вибір форм організації навчально-виховного процесу, способів навчальної взаємодії, методів, прийомів і засобів реалізації змісту освіти.**

Водночас вчителю забезпечується **право самостійно переносити теми уроків, відповідно до засвоєння учнями навчального матеріалу, визначати кількість годин на вивчення окремих тем.**

Навчальна та методична література для початкової школи зазначена у Переліках навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, що розміщені на офіційному сайті МОН.

Інтегроване навчання

Сприйняття світу в учнів 6–10 років за своєю суттю є цілісним як цілісне і саме довідкілля. Потреба подолати протиріччя між розподілом освітнього процесу на окремі предмети, з одного боку, і цілісністю світу й цілісністю сприйняття дитиною довідкілля, з іншого, потребує активного запровадження *інтегрованих уроків*. У межах такого уроку вивчається підпорядкований одній темі матеріал

різних навчальних предметів. Ці уроки розробляються вчителями на міжпредметній основі з урахуванням дидактичної доцільності. Їх змістова і структурна цілісність забезпечується добором об'єкта вивчення. Головною метою інтегрованих уроків має бути не виклад максимального об'єму інформації, а формування цілісної картини світу і підвищення пізнавального інтересу учнів.

Як свідчить практика, найчастіше інтегровані уроки проводять з метою узагальнення й систематизації навчального матеріалу з певної теми. До того ж переважно на таких уроках інтегрують матеріал навчальних предметів однієї освітньої галузі (наприклад, мови і літератури) або предметів певного циклу (приміром, природничо-математичного). Натомість не менш ефективною є інтеграція на уроках засвоєння нових знань, умінь і навичок, застосування знань, умінь і навичок і комбінованих уроків з різних навчальних предметів. Прикладом є інтегровані уроки учасниць Всеукраїнського конкурсу «Учитель року—2017» в номінації «Початкова освіта» (відеозапис можна переглянути за посиланням <https://www.youtube.com/playlist?list=PLIGoA1PEos6Zzqw0yYC4RnnBtrMO4h-wH>).

Водночас результативними є інтегровані нестандартні уроки: урок-подорож, урок-казка, урок-свято тощо. На них учитель може організувати бесіди, дискусії за змістом мультфільмів (наприклад, телеканалу «ПлюсПлюс»), читання літературних текстів, публікацій у дитячій періодиці, ситуацій, що висвітлюють у новинах, тощо, а також колективні творчі справи, навчальні проекти (див. технологічні карти навчальних проектів, підготовлені учасницями конкурсу «Учитель року — 2017» в номінації «Початкова освіта»), екскурсії тощо.

Основою ефективності інтегрованих уроків є чітке визначення мети і відповідне їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища з використанням засобів різних навчальних предметів.

Особливість інтегрованих уроків у початковій школі полягає у тому, що вони можуть проводитись і одним учителем, який викладає предмети, що інтегруються, і двома вчителями у випадках, коли другий чи третій предмет, що інтегрується, викладає інший учитель (наприклад, музичне мистецтво, іноземна мова тощо). За потреби роль другого вчителя можуть виконувати учні основної школи, батьки, запрошені фахівці з теми вивчення. Через складність координації діяльності педагогів, інших залучених (учнів, батьків або фахівців), такі інтегровані уроки проводять необ'єднано рідко, тому їх необхідно планувати заздалегідь.

Плануючи проведення інтегрованих уроків, доцільно:

- ♦ завчасно проаналізувати навчальні програми; визначити пов'язані за змістом теми;
- ♦ за потреби змінити послідовність їх викладу, передбачивши місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням;
- ♦ установити зв'язки між об'єктами вивчення;
- ♦ визначити ключові й предметні компетентності, що формуватимуться в учнів на інтегрованому уроці;
- ♦ визначити цілі інтегрованого уроку з урахуванням того, що на цих заняттях розв'язуються дидактичні завдання усіх предметів, зміст яких інтегрується.

Підготовка до інтегрованого уроку передбачає всебічне вивчення об'єкта, консультування з вчителями-фахівцями з тих предметів, що будуть інтегруватися.

На інтегрованому уроці педагог організовує навчальну діяльність учнів, концентруючи увагу на провідних ідеях, організовуючи творчий пошук і активізуючи пізнавальну діяльність, з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, специфіки навчальних предметів, зміст яких інтегрується, дидактичних цілей вивчення навчального матеріалу кожного з них.

Отже, основні ознаки інтегрованих уроків:

- ♦ *нетрадиційна структура*, що вирізняється чіткістю, компактністю (за блоками, які відповідають двом-трьом різним навчальним предметам, матеріал з яких інтегрується), а також оригінальністю мотиваційних та рефлексивних аспектів;
- ♦ логічний взаємозв'язок навчального матеріалу кількох навчальних предметів;
- ♦ підпорядкованість викладу навчального матеріалу різних навчальних предметів єдиній меті уроку (із змісту предметів добираються тільки ті відомості, які необхідні для її реалізації);
- ♦ інформативна ємність уроку;
- ♦ вибір певного місця проведення та його оформлення;
- ♦ урізноманітнення засобів навчання (із використанням відео, аудіо записів, мультимедійних презентацій тощо), які водночас використовуються дозовано;
- ♦ раціональне поєднання різних видів діяльності учнів із різними способами навчальної взаємодії (колективна, парна, групова, індивідуальна);
- ♦ висока активність учнів та чітке визначення їхнього навантаження;
- ♦ підвищений емоційний вплив на учнів.

Звертаємо увагу, що відповідно до Інструкції щодо заповнення класного журналу для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів (наказ МОН України 08.04. 2015 р. № 412) дату і тему інтегрованого уроку фіксують на сторінці одного (за вибором учителя) з тих навчальних предметів, зміст яких інтегрувався.

МЕТОДИЧНИЙ КОМЕНТАР

НОВА УКРАЇНСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА СЬОГОДНІ І ЗАВТРА

Надія БІБІК,

головний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член НАПН України

Ознаки компетентнісно орієнтованого уроку з предмета «Я у світі»

Багатоплановість впливів навколишньої дійсності на формування особистості школяра, особливості розвитку його пізнавальної, морально-вольової сфери обумовили вибір пріоритетів для організації змісту предмета. Зокрема, особливе місце тут відводиться змісту суспільствознавчого характеру, який пов'язується з необхідністю орієнтувати учня на освоєння загальнолюдських цінностей у ставленні до матеріального і духовного шарів культури, спрямувати його активність на пізнання сутності речей, значення праці людей тощо.

Одночасно предмет «Я у світі» мусить стати ядром виховного впливу на особистість дитини і бути органічно пов'язаним із системою знань, які передбачені іншими дисциплінами, програмою позакласної діяльності, що забезпечить різнобічність і перспективність навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

Оригінальність змісту й методики предмета полягає у забезпеченні чуттєвої основи одержуваним знанням не тільки з цього предмета, але й інших предметів навчального плану.

Методична нестандартність має упередити перевантаження дітей, створити позитивний фон навчання, стимулювати появу інтересу дітей до пізнання соціального світу, себе й інших людей. Крім того, введення такого предмета допомагає розвантажити інші дисципліни від розв'язання питань, які не мають до них безпосереднього відношення (культура поведінки, правопорушення і відповідальність за них), дасть змогу сконцентрувати більше уваги на специфічних завданнях кожного предмета (формування обчислювальних навичок, оволодіння технікою читання, графікою письма ін.).

Україна, її державотворчі цінності, вироблення громадянських почуттів — ці елементи змісту є першорядними, що задають мету реалізації програми. Видатні постаті, відомі люди, патріотично спрямовані, що вміють переборювати життєві труднощі і йдуть до власної мети, — стають зразком для вироблення в учнів власних життєвих стратегій.

Сучасне розуміння поняття патріотизму, правильність якого підтверджується реальним життям у непростий для України час, полягає в акцентуванні на деяких його складниках: **діяльне і відповідальне ставлення** до свого народу; **настанови на взаємодію і духовну спільність** з культурою свого народу; **інтерес** до пізнання національної історії, **шанобливе ставлення** до символів держави; **бажання** підпорядковувати свою поведінку виконанню норм, правил, законів, встановлених у державі.

У програмі предмета розгорнуто змістові блоки: **Людина; Людина серед людей; Людина в суспільстві; Людина і світ**. Кожна тема має наскрізний характер у 3 і 4 класах відрізняється обсягом і складністю змісту.

Тема «**Людина**» вводить дитину в світ власного «Я», допомагає усвідомити неповторність кожної людини, зумовлює бажання й потребу пізнавати себе й навколишній світ за допомогою органів чуття, розуміння цінності людського життя і взаємин між людьми, які передбачають чесність, доброту, відповідальність тощо.

Ці поняття, які важко усвідомити молодшому школяреві в абстрактному вимірі, конкретизуються і розгортаються на змісті казок, історій, які доводять, що людина росте і розвивається в суспільстві, вона мислить, співчуває, навчається, творить.

Школа — це те місце, де набувають не лише грамоти, але й культури, працьовитості та ін., учні шукають відповіді на питання: навіщо людині вчитися; додержання яких правил допомагає досягти успіхів; що визначає поведінку людини; які ролі в житті вона виконує (учень, дочка, син, сусід, товариш, громадянин та ін.); яким бути, щоб з тобою дружили.

Тема «**Людина серед людей**» дає змогу поставити дитину в різноманітні ситуації, де вона може вправлятися в культурі спілкування з різними людьми, адекватно реагувати на вчинки та слова своїх ровесників, батьків, сусідів, чужих людей.

Зміст теми дає можливість розширити словник мовного етикету учнів, урізноманітнити ситуації, у яких дитина може виявити навички поведінки з дорослими, ровесниками.

Крім того, змістове наповнення теми орієнтує на врахування інтересів оточуючих (рідних, ровесників, дорослих, старших), доброзичливе та уважне ставлення до них; формування вміння спілкуватися з іншими людьми (не перебивати співрозмовника; уміти висловлювати незгоду щодо його думки так, щоб він не образився; сприяє розвитку самооцінки власних дій та дій інших людей).

Усе це в сукупності має стати поштовхом до формування соціального досвіду учнів.

Соціальний розвиток потребує особливої уваги. Недостатньо ознайомити дитину з правилами поведінки й людського спілкування. Потрібно формувати її моральні якості, розвивати моральну стійкість до негативних і несприятливих умов, з якими вона може зіткнутися в житті.

Тема «**Людина в суспільстві**» розширює й уточнює знання дітей про місце їхнього проживання, формує уявлення про Україну як незалежну державу, символи нашої держави, її місце серед незалежних країн; сприяє встановленню найпростіших зав'язків у суспільному оточенні на основі власних спостережень (якість пошитого костюма, випеченого хліба, збудованого будинку залежить від ставлення майстра, пекаря, будівельника до своїх обов'язків); ознайомлює учнів із найпростішими правами та обов'язками дитини, загально визнаними правами людини.

Тема «Людина і світ» уперше так цілеспрямовано розгортається в суспільствознавчому предметі початкової школи.

Школяреві важливо сконцентруватися на питаннях, які розширюють межі сприймання довкілля, виводять у широкий світ, який завжди приваблює незвіданою загадковістю. Цю особливість дитини чутливо вловила Ліна Костенко: «В дитинстві відкриваєш материк, котрий назветься потім — Батьківщина».

Програмовий зміст охоплює такі громадянські смисли: Україна на карті світу; різноманітність людства; відзначення пам'ятних дат в Україні та інших країнах тощо.

Учням важливо усвідомити, що об'єднує людей — ми всі різні, але однакові в прагненні до миру, добра і дружби.

На уроках з цієї теми є нагода доказово, на прикладах, обговорити питання різних звичаїв, традицій, особливо дитячих, а тому зрозумілих учням: як вітаються в інших країнах; що діти дарують одне одному на свято; як ровесники учнів початкових класів відзначають ті ж свята, що й у інших країнах.

Кожна інформація про «інше» узгоджується зі своїм, знайомим. Такі паралелі дають змогу доходити спільних висновків про людину у світі, необхідність толерантного ставлення одне до одного заради спільного Дому людей і людства; відповідальності кожного за збереження рідної мови, культури, майстерності, які передаються від покоління до покоління.

У контексті компетентнісного підходу конкретні знання постають як засіб пізнання світу і життєтворчості, а не як кінцева мета. Тому основним завданням є забезпечення активної позиції учня у набутті особистісних цінностей. А через них — суспільно значущих.

Найпоказовішим для досягнення цілей компетентнісно орієнтованого підходу є відповідне методичне забезпечення уроку.

Адже саме в **уроці** сфокусовано розв'язання всіх пріоритетів:: це і якість навчально-методичного забезпечення, і підготовленість учителя, повнота набору і адаптативність супроводжувального ресурсу в аспекті відповідності теоретичним засадам предмета, потребам і можливостям учнів.

Модернізація організаційних форм уроку на засадах компетентнісного підходу націлює вчителя на **результати** освітньої діяльності, тобто інструментальні (процесуальні) рішення мають бути спрямовані на досягнення прогнозованих результатів.

Пошуки ознак цікавого і результативного, тобто компетентнісно орієнтованого уроку, нерідко мають протилежні тенденції. Так, опитування вчителів показує, що, на думку багатьох, привабливий для учня урок не повинен бути регламентованим: це вільне спілкування учня з учителем, необмежене і нескучне. Однак навчально-виховний процес у початкових класах має виконувати свої специфічні функції першого ступеня шкільного навчання. Це вимагає врахування особливостей уроку як основної форми навчання, результатом якого має стати формування якостей, що визначають уміння дітей вчитись: організованість, зібраність, наполегливість, відповідальність.

Водночас побудова уроку з позицій системно-діяльнісного підходу передбачає динамічність, гнучкість його структури, можливість швидкого реагування в різних навчальних ситуаціях.

Структура таких уроків характеризується нетрафаретним співвідношенням фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи на уроці, вона відходить від стандартних частин, пізнання учнів рухається в напрямку постійного пере-

плетення нових знань з раніше засвоєними. Помічено: урок шаблонний, однонамітний не тільки послаблює, але й руйнує пізнавальну активність учнів. Однак перебільшення ролі елементів зацікавлення на уроці може призвести до втрати його цілеспрямованості. Структура уроку потребує наявності обов'язкових елементів. Серед них, насамперед, постановка мети уроку, мотивування окремих його етапів, організація самостійної діяльності, оцінка і самооцінка результатів.

Кожен етап уроку, як в ансамблі, має свої виразні ознаки, і водночас, націлений на спільний результат.

Часовий цикл взаємодії вчителя й учня на уроці, результатом якого має стати компетентність у певній сфері, містить такі структурні елементи: постановку інформаційно місткої й актуальної для учня мети; створення настанови на її реалізацію; план досягнення мети; засоби організації діяльності й стосунків, їх коригування з урахуванням індивідуального досвіду учнів; оцінку й самооцінку результатів.

Відобразимо таку структуру в табличному варіанті.

Таблиця 1

Методична структура компетентнісно орієнтованого уроку

Етап	Вимоги	Засоби
Цілепокладання	Мета розробляється у співвідношенні з обов'язковими результатами навчання, які піддаються вимірюванню	Вербалізація мети, настанови на важливість очікуваних результатів.
Планування діяльності	Виявлення наявного життєвого досвіду учнів з навчальних тем	Спільне з учнями обговорення способів досягнення результатів. Обговорення дій, розподіл ролей, стимулювання участі кожного в спільній роботі.
Технологічний	Вибір методів і форм, які відповідають цілям уроку	Групові форми діяльності; пробуючі дії; зміни ролей, їх випробування в зімітованих життєвих ситуаціях.
Контрольно-оцінювальний	Створення ситуацій успіху	Рефлексивні вправи; Коригуючі дії, заохочення.

Конкретизуємо методичний зміст виділених етапів.

Кожен урок передбачає передусім варіант постановки *мети*. Учитель може її розширити або конкретизувати. Важливо, щоб мета була реалістичною, яка б спрямовувала учнів на досягнення зрозумілого, привабливого і посильного результату.

Компетентнісно орієнтоване спрямування освіти істотно змінює розуміння феномену цілі. Вона перестає мати форму стандарту освіченості або поведінки. Афективні цілі (співчувати, оцінювати), на відміну від когнітивних (знати, вміти), важко піддаються об'єктивації. Їх розробка і вербалізація становлять значні труднощі для практика.

Учені доводять, що мета, прийнята учнем, посилює мотивацію навчання, створює позитивний фон і утримується довше, у більшості випадків протягом усієї діяльності.

Мета, яка нав'язана зовні і не сприйнята дитиною, наділена меншою мотиваційною силою, і молодший школяр швидко втрачає її.

Тому важливо після постановки мети передбачити етап її опрацювання. Зокрема, учні міркують про значення поставленої мети (навіщо; для чого потрібно); визначають способи досягнення мети (як; яким способом); передбачають можливі труднощі в її досягненні.

Після такої роботи логічним буде завершальний етап, коли учні співвідносять мету з результатом, встановлять їх відповідність.

Чим молодший учень, тим частіше виникає потреба в підкріпленні мети діяльності, активізації внутрішніх сил дитини, переборенні пізнавальних труднощів. Учитель підтримує успіхи окремих учнів (учні аплодують кращим відповідям; нагороджуються аплікаціями, листівками), перекидає своєрідний місточок до наступного етапу роботи, створює умови для того, щоб кожен упорався із завданням незалежно від індивідуального темпу роботи.

Повідомлення теми і мети уроку, крім суто інформаційного змісту, містить можливе використання мотиваційних спонукань, настанови на роботу (*сьогодні на уроці ми зможемо переконатися, що негарно бути лукавим, нещирим та ін.*).

З огляду на сказане важливо використовувати методіку, яка була б спрямована на виділення й усвідомлення учнями власної діяльності.

А саме:

1. учень вербалізує мету, поставлену вчителем (щось дізнатись, чогось навчитись);
2. міркує про її значення (навіщо і для чого це потрібно);
3. визначає (спочатку з учителем) способи досягнення мети (як роботи);
4. передбачає можливі труднощі;
5. оцінює відповідність мети результату.

Прийняття учнем мети, її усвідомлення може забезпечуватися вже випробуваними різноманітними прийомами: стаціонарні планшети «Сьогодні на уроці», наочний план уроку, мотиваційна карта уроку, діагностичні тести (*про що б я хотів дізнатися на цьому уроці..., що я знаю з теми..., чого я не знаю, а хочу знати...*) та ін.

Послідовне мотивування кожного етапу уроку — необхідний засіб активізації дітей, збудження інтересу до навчальної діяльності. Адже чим молодший школяр, тим частіше виникає потреба в підкріпленні мети діяльності, активізації внутрішніх сил дитини в переборенні пізнавальних труднощів.

Для учителя ця вимога означає пошук опорних мотивів для конкретних учнів питань і проблем, завдяки яким може формуватись у кожному випадку власний смисл вивчуваного.

Важливим засобом активізації процесу навчання на уроці можуть бути **ситуації успіху**. Мета цих ситуацій полягає в пошуку можливостей для посилення активуючої ролі різних форм оцінювання. Тривала апробація методіки формування пізнавального інтересу дала змогу дійти певних висновків:

- ♦ настанова на якість роботи має передувати її виконанню і бути всебічно вмотивованою;
- ♦ під час уроку вчителю слід переконатися, що учні зрозуміли пояснення, працюють активно, привернути їхню увагу до досягнення результату;
- ♦ обговорення результатів роботи повинно бути стимульованим і доброзичливим.

Гнучкість педагогічної позиції є однією з істотних умов проведення уроків предмета «Я у світі», оскільки спілкування з молодшими школярами потребує

від учителя великого динамізму, вміння перевтілюватися, одночасно сприймати реакції всіх і кожного. Необхідно вчасно підтримувати успіхи дітей, сприяти результативному навчанню.

Як з'ясувалось у процесі спостережень, типовим недоліком у проведенні уроків є **зловживання словесними методами**, коли ефект засвоєння змісту пов'язується із добрим розтлумаченням норми. За такого розуміння пріоритетним стає слово. А має бути «менше вчителя» — «більше учня!». Діалог — це зверненість до іншого, жива взаємодія, яка породжує партнерські стосунки.

Для вчителя важливим стає вміння розподіляти активність — свою власну і учнів шляхом розгортання різних видів діалогічних форм.

Домінуюча ж позиція вчителя знижує навчально-виховний ефект, не залишає часу на обдумування, нав'язує учням свою точку зору, ігнорує активність учня.

Натомість і зміст, і методи його опрацювання мають актуалізувати рефлексивні шари свідомості учня, спрямувати кожного прагнути більшого: більше знати, читати, уміти.

Тривалі спостереження уроків, їх поелементний аналіз, зіставлення засобів впливу на пізнавальні орієнтації і реакції учнів дозволили з'ясувати: **найбільша пізнавальна активність учнів** спостерігається в ситуаціях безпосереднього спілкування з об'єктами навколишнього світу, практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду дітей; у разі варіативності та незвичайності методів діяльності.

Пізнавальна активність молодших школярів **знижується** одноманітністю процесуальних характеристик навчання (особливо, якщо тривало використовуються методи слухового сприймання — бесіда, розповідь, опитування); перенасичення процесу емоційними, розважальними прийомами; неадекватністю рівня трудності пізнавального завдання можливостям учнів тощо.

Помічено: **стимулами** дитячої активності на уроці є: успіх, заохочення, можливість продемонструвати знання, життєвий досвід; мати престижну роль у грі, у спілкуванні; ситуації проведення дослідів, можливість маніпулювати предметами, діяти з ними.

Натомість **гальмує** дитячу активність роль пасивного слухача; повторюваність змісту; одноманітність методичних прийомів: коли не заохочують; не питають; використання недоступної інформації, неадекватної трудності задачі.

Тому стратегія соціалізуючого впливу в координатах компетентнісного підходу передбачає збагачення формули: «засвоїти і активно відтворити» за рахунок створення умов для життєтворчості дитини, забезпечення її індивідуальності в педагогічному спілкуванні, культивування вибору свободи у прийнятті рішень.

Скажімо, компетентнісна освіта на чільне місце висуває життєві ситуації, контекст, в якому учень, студент виявить свою обізнаність. Навчальні завдання ставляться так, як функціонують проблеми у житті і передбачають відповідне застосування на практиці. Зокрема, виправдовує себе розгляд світу і його подій з різних точок зору, з різних рольових позицій: свідка подій; учасника; того, хто сумнівається; того, хто не сумнівається; історика; учня; вчителя; директора та ін.

Постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів на світ людей, вчинків, поведінки, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, залежні одне від одного, створює умови для координації різних позицій.

Важливо всіляко заохочувати звернення учня до власного «Я», до використання життєвого досвіду, до проб, подолання труднощів, творення нового знання.

Таким чином, в методиці компетентісно орієнтованого уроку мають бути зrealізовано умови і ситуації, які зумовили б потребу учня застосовувати одержані програмові знання, уміння в соціальній практиці.

Оксана ВАШУЛЕНКО,
науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України

Організація навчання грамоти першокласників (читання) на засадах компетентісного підходу

Вивчення української мови розпочинається в 1 класі інтегрованим курсом «Навчання грамоти». Відповідно до навчальної програми процес навчання грамоти спрямований на формування в учнів *мовленнєвої, мовної, соціокультурної компетентностей і компетентності вміння вчитися*.

В умовах запровадження компетентісного підходу актуалізується проблема вдосконалення уроку, підвищення його якості й ефективності. Особливо загострюється потреба в переосмисленні питань, пов'язаних з моделюванням особистісно орієнтованого уроку навчання грамоти, оскільки на сучасному етапі змінюються передусім цілі навчання, а відповідно до них — зміст і методичне забезпечення.

Для сучасного етапу модернізації й розвитку загальної середньої освіти характерним є перехід від об'єкт-суб'єктної парадигми освіти до суб'єкт-суб'єктної. Таке розуміння навчальної взаємодії (учитель—учень, учитель—учні) передбачає, що діяльність учителя й учнів будується на гуманістичних, особистісно орієнтованих засадах, виховання й навчання кожного учня здійснюється на основі розвитку його природних здібностей; забезпечує розвиток кожної дитячої особистості, формування ключових і предметних компетентностей.

Варто зазначити, що уроки навчання грамоти — це особливий тип уроків, які характеризуються певними дидактичними особливостями, зумовленими такими чинниками: особливістю контингенту учнів класу; відмінностями в рівнях підготовки дітей до школи; тривалістю уроку, який скорочено до 35 хв; необхідністю широкого використання ігрових форм навчання; обов'язковістю проведення динамічних пауз; відсутністю домашніх завдань; вербальним способом оцінювання навчальних досягнень першокласників; періодами навчання (*добуквений, буквений, післябуквений*); основним видом навчальної діяльності учнів на уроці; особливостями засвоєння шестирічними першокласниками навчального матеріалу.

Компетентісно орієнтований урок має створювати умови для всебічного розвитку учнів шляхом виконання ними різноманітної практичної діяльності, яка відповідає їхнім віковим особливостям. Такий урок сприяє формуванню ключових компетентностей учнів.

чових і предметних компетентностей, особистісних якостей школярів, що дає можливість ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях. Головною метою такого уроку є формування дитячої особистості, розкриття та розвиток її природних здібностей. Завдання таких уроків — не тільки засвоєння знань, а й усвідомлення й засвоєння способів навчальної діяльності.

З огляду на зазначене, основними ознаками сучасного уроку навчання грамоти є:

- ♦ спрямованість на особистість учня (головна мета уроку — розвиток особистості учня в процесі навчання, набуття ним не тільки пізнавального, а й соціального досвіду, формування ключових і предметних компетентностей, виховання моральних якостей дитячої особистості);
- ♦ мотивація навчально-пізнавальної діяльності;
- ♦ співпраця, співтворчість учителя й учнів;
- ♦ взаєморозуміння й взаємоповага в процесі спілкування й навчально-пізнавальної діяльності;
- ♦ виховання та навчання кожного учня з урахуванням його інтересів, потреб, нахилів, здібностей;
- ♦ активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- ♦ використання педагогом сучасних педагогічних технологій;
- ♦ урахування впливу предметного та інформаційного середовищ;
- ♦ оптимізація організаційних форм роботи на уроці;
- ♦ диференційований підхід;
- ♦ рефлексія;
- ♦ системний підхід до моделювання уроку, який забезпечує варіативність і гнучкість його структури.

Процес навчання грамоти проходить у три періоди (етапи): *добуквенний, буквенний і післябуквенний*. На кожному з них реалізують специфічні завдання, застосовують різні технології, методи та форми організації навчальної діяльності учнів.

Вважаємо, що підготовчий період до вивчення букв доцільно називати добуквеним, оскільки в цей період навчання грамоти діти не вивчають букви, а лише здійснюється підготовка до їх вивчення. Крім цього, у цей період маленькі учні вже працюють з букварем, у якому подано навчальний матеріал для забезпечення добуквеного періоду.

Протягом наступного – основного періоду першокласники вивчають букви, оволодівають початковими вміннями читати за букварем тощо. Тому доцільно називати цей період буквеним.

Заключний період призначений для вдосконалення вміння читати, виконувати елементарні аналітико-синтетичні дії з одиницями різних мовних рівнів, для розвитку усного мовлення і творчих здібностей учнів, виконання завдань і вправ із читання. Зауважимо, що часто цей період навчання грамоти забезпечується не підручником «Буквар», а іншими навчальними посібниками, які готують учнів до вивчення в 2-му класі окремих курсів — української мови і літературного читання. Тому доцільно називати цей період післябуквеним.

У *добуквенний період* на уроках читання реалізуються важливі навчально-виховні завдання з української мови, які мають підготовчий характер, а саме: формування загальнонавчальних умінь і навичок; розвиток усного мовлення (уміння слухати й розуміти усне мовлення, говорити); формування елементар-

них аналітико-синтетичних умінь у роботі над зв'язним висловлюванням та окремими мовними одиницями — реченням, словом, звуками мовлення.

Уроки читання в добуквений період моделюються з урахуванням особливостей уваги шестирічних першокласників — учні цього віку не можуть протягом тривалого часу займатися однією справою і швидко стомлюються. З огляду на обмежені можливості дітей зосереджувати увагу на навчальних об'єктах, учитель має частіше змінювати види навчальної роботи, вносити в процес виконання навчальних завдань елементи ігрової діяльності. Водночас пізнавальна діяльність учнів на кожному етапі уроку має спрямовуватися на досягнення його мети й завдань.

Зміст уроків читання в добуквений період навчання грамоти зумовлений характером поставлених навчально-виховних завдань. Незважаючи на те, що кожен урок цього періоду має свою основну тему й мету, до змісту їх вноситься кілька видів робіт, спрямованих на закріплення засвоєного учнями на попередніх уроках.

З огляду на це в добуквений період використовують уроки таких типів: урок вивчення нового навчального матеріалу; урок формування та вдосконалення вмінь і навичок; урок закріплення й застосування знань, умінь і навичок; комбінований урок, нестандартний урок.

Необхідно пам'ятати, що в добуквений період навчання грамоти, окрім освітніх завдань, перед учителем стоять не менш важливі завдання, спрямовані на забезпечення адаптації дітей до школи, шкільного колективу та ознайомлення з правилами поведінки в ньому. Саме підготовчий період забезпечує реалізацію принципу наступності: допомагає першокласнику безболісно перейти від дошкільного дитинства (ігрової діяльності) до діяльності нового виду й форми — навчальної.

Початок навчання дитини в 1 класі — один з найскладніших і відповідальних моментів у житті дітей, як у соціально-психологічному, так і фізичному плані. Це не тільки нові умови життя та діяльності, а й нові контакти, нові стосунки, нові обов'язки. Змінюється соціальна позиція: був просто дитиною, тепер став школярем. Особливо напруженими для всіх першокласників є перші чотири тижні навчання. Це період так званої «гострої» адаптації. Психологічна напруга посилюється фізичною. Новий режим життя — режим учня — передбачає підвищену працездатність порівняно зі старшою групою дитячого садка. Деякі першокласники хворобливо реагують на ці зміни: у них порушується сон, апетит, послаблюється опір організму до хвороб. Тому, на нашу думку, з метою успішної адаптації першокласників до шкільного навчання, не варто скорочувати тривалість добуквеного періоду.

У цей період варто організувати знайомство дитини з однокласниками й іншими педагогами, зі школою, правилами поведінки на уроці й поза уроком. Також саме в цей період розпочинається формування навчально-організаційних умінь і навичок. Наприклад, навчання першокласників організувати своє робоче місце (дістати підручник, розкласти касу букв, правильно та зручно розташувати на парті зошит й інше приладдя).

Навчання в добуквений період слід організувати так, щоб діти сприймали його в ігровій формі, не перевтомлювалися, щоб воно не викликало негативних емоцій. У цей період учитель має можливість здійснити діагностику дошкільної мовної підготовки та розвитку усного мовлення першокласників, познайомити їх зі школою, правилами поведінки в школі тощо. Необхідно, аби бажання, з

яким першокласник йде в школу, поступово не тільки не згасало, а й міцніло. Тому однією з умов успішності навчальної роботи в цей період є зробити уроки читання й письма цікавими для маленького учня, які виховують у нього бажання вчитися, здобувати нові знання й уміння, сприяють становленню в нього пізнавального інтересу.

Протягом *буквеного періоду* на уроках читання першокласники оволодівають початковими вміннями читати за букварем. Крім цього, продовжується робота з розвитку усного мовлення.

Основним завданням уроків читання буквеного періоду є оволодіння учнями початковими вміннями читати за букварем. Крім цього, продовжується робота з розвитку усного мовлення. Завдання буквеного періоду: забезпечити загальний розвиток дитини, її емоційної та почуттєвої сфери; створити передумови для засвоєння способів позначення звуків буквами; формувати початкову навичку читання; виховувати почуття любові до рідного слова, своєї мови, культури, до рідного краю, а також — зберегти й постійно підтримувати бажання вчитися.

У буквений період навчання грамоти проводяться такі уроки читання: урок вивчення нового навчального матеріалу; урок формування та вдосконалення вмінь і навичок; урок закріплення й застосування знань, вмінь і навичок; урок узагальнення й систематизації знань; урок повторення й корекції знань, вмінь і навичок; комбінований урок, нестандартний урок.

Одним із пріоритетних завдань сучасної школи є створення необхідних і повноцінних умов для особистісного розвитку кожної дитини. Тому в процесі навчання грамоти важливо враховувати вміння, набуті дітьми в дошкільному віці. Адже до школи приходять діти шестирічного віку, які вже певною мірою навчені читати. Однак, якщо в міських школах кількість таких учнів переважає, то в сільських школах їх значно менше, а то й взагалі немає. Крім цього, кожна дитина має свої риси характеру, свій темперамент, рівень розвитку пізнавальних процесів (сприймання, увага, мислення, пам'ять та ін.). Відповідно учні по-різному сприймають і засвоюють навчальний матеріал. З огляду на це особливої уваги в цей період потребує *диференційований підхід* до навчання першокласників, які прийшли до школи з різним рівнем підготовки. Необхідно забезпечувати достатнє навчальне навантаження тим учням, які певною мірою вміють читати, і надавати індивідуальну допомогу менш підготовленим школярам.

Основне завдання уроків читання в *післябуквений період* — удосконалювати в першокласників навичку читання; відпрацьовувати темп і виразність читання, які безпосередньо залежать від рівня усвідомленості змісту тексту. Одночасно слід продовжувати застосування вправ на звуковий і звуко-буквений аналіз, розширювати роботу з розвитку усного мовлення і творчих здібностей учнів.

Структура уроку післябуквеного періоду уже нагадує собою урок літературного читання, оскільки одним із завдань цього періоду є підготовка учнів до роботи з підручником «Літературне читання».

Літературним змістом уроків читання в післябуквений період є художні твори або фрагменти їх, які доступні для сприйняття й осмислення першокласниками. Такий підхід дає можливість зберегти характер літературного читання в цілому, до мінімуму звести технічні вправи й забезпечити цілісне сприйняття твору, його виховний вплив на читача.

На цьому етапі навчання проводять уроки таких типів: урок формування і вдосконалення читацьких вмінь і навичок; урок закріплення й застосування знань, вмінь і навичок; урок узагальнення й систематизації знань; урок повто-

рення й корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок, нестандартний урок.

Першокласникам не задають домашніх завдань, а їхню навчальну діяльність оцінюють вербально. Тому в період навчання грамоти не проводять спеціальних уроків перевірного типу. Виявлення рівня знань, перевірку їх здійснюють у процесі роботи на кожному уроці.

Важливим завданням читання в 1 класі є пробудження в школярів інтересу до дитячої книжки, формування початкових умінь самостійно працювати з нею. Уроки читання є основною формою підготовки молодших школярів до самостійної читацької діяльності.

Самостійна читацька діяльність молодших школярів спрямована на здійснення свідомого вибору книжки, читання її, міркування над прочитаним, формулювання відповідних висновків з огляду на прочитане. Така діяльність є результатом системи знань, умінь і способів діяльності, здобутих у процесі навчання на *уроках роботи з дитячою книжкою*.

Метою уроків роботи з дитячою книжкою є: ознайомлення учнів із широким та доступним колом дитячого читання; формування в них інтересу до читацької діяльності, спеціальних умінь самостійно і продуктивно працювати з дитячою книжкою, орієнтуватися у світі книжок і вибирати їх для задоволення своїх пізнавальних потреб чи літературних уподобань, інтересів; накопичення досвіду спілкування з дорослими та ровесниками на основі прочитаного, ознайомлення з різними формами проведення цікавого й змістовного дозвілля з книжкою.

Типи і структура уроків роботи з дитячою книжкою залежать від змісту літературного твору та мети його опрацювання. Під час уроку важливо максимально реалізувати пізнавальні, виховні й розвивальні можливості художнього твору. На основі цього визначаються завдання уроку.

Методика уроку зумовлена основними завданнями та метою навчання, які залежать від ступеня оволодіння учнями технікою читання, умінням слухати, сприймати й відтворювати твір у своїй уяві. Тому методика уроку роботи з дитячою книжкою для шестирічного читача має свою специфіку, яка вирізняється: структурою уроку; кількістю відведеного часу (10–20 хвилин один раз на два тижні); складністю навчального матеріалу; обсягом і змістом читацької діяльності.

Урок роботи з дитячою книжкою в 1 класі інтегрує два основні напрями: організацію слухання-розуміння учнями твору, що його читає вчитель, і безпосередню роботу з дитячою книжкою (читання-розглядання).

У добуквений і буквений періоди, коли учні ще недостатньо опанували грамоту, вони з допомогою педагога вчаться сприймати текст на слух, тобто слухати-розуміти читання дорослого, а потім співвідносити прослухане з позатекстовою інформацією — окремими написами на обкладинці й форзацах книжки (прочитує вчитель) та ілюстраціями.

Поступово вчитель залучає школярів до самостійного прочитування знайомих складів, слів на обкладинці книжки, а пізніше — у кінці буквеного та післябуквеного періоду — до самостійного читання.

Робота за зазначеними вище напрямами передбачає оволодіння першокласниками знаннями, уміннями, способами діяльності, які забезпечать взаємодію читача (слухача) з книжкою й текстом.

Крім того, учитель ознайомлює першокласників з поняттями *бібліотека*, *бібліотекар*, з видами бібліотечно-бібліографічної допомоги (книжковою виставкою, тематичною полицею), з основними санітарно-гігієнічними вимогами до читання, з правилами збереження книжки, правилами поведження в бібліотеці, читальній залі.

Така цілісність системної підготовки учнів-читачів у період навчання грамоти досягається за допомогою таких типів уроків: комбінований урок; урок роботи з дитячою книжкою; бібліотечний урок.

Комбінований урок складається з двох основних частин, кожна з яких має свої завдання і свій навчальний матеріал.

Перша частина уроку — це аналітико-синтетична робота першокласників з буквами, складами, словами, тобто відпрацювання навички читання на матеріалі Букваря (орієнтовно 10–15 хвилин).

Друга частина — це робота з дитячою книжкою. Навчальний матеріал — кожного разу нова доступна дитяча книжка (орієнтовно — до 20 хвилин один раз на 2 тижні). Якщо учні класу мають достатній рівень розвитку навички читання, учитель може проводити заняття з дитячою книжкою протягом усього уроку.

У цій частині уроку виділяються такі основні компоненти:

- ♦ підготовка дітей до сприймання твору, що дасть можливість активізувати в пам'яті першокласників набуті знання чи сформувані в них реальні уявлення про основні художні образи, предмети, про які йтиметься в змісті твору;
- ♦ загальне ознайомлення з книжкою чи твором під керівництвом учителя: доцільно продемонструвати її, обговорити назву, прочитати прізвище автора, а потім дати учням самостійно розглянути (вона має бути на кожній парті);
- ♦ виразне читання вчителем обраного твору; перед читанням він дає завдання — на що звернути увагу під час слухання;
- ♦ колективне обговорення, відтворення прослуханого твору (бесіда за прочитаним, роздуми учнів);
- ♦ повторний розгляд книжки, у якій уміщено твір, з метою співвіднесення його змісту з ілюстраціями, написами на обкладинці, щоб наочно переконатися, що це саме той твір, який щойно прочитав учитель; обмін враженнями про розглянуту книжку;
- ♦ повторне читання (перед повторним читанням необхідна цільова настанова на слухання, тобто вчитель ставить конкретне запитання, на яке учні повинні будуть відповісти. Якщо перше читання містить тільки емоції, то повторне передбачає аналіз почутого);
- ♦ рекомендації щодо можливої самостійної діяльності учнів з дитячими книжками, які є в класі чи вдома, у позаурочний час.

Ураховуючи рівень розвитку в учнів навички читання, інших видів мовленевої діяльності, читацьких потреб, учитель може відводити на роботу з дитячою книжкою в букварний період не 20 хв, а до 35 хв, тобто цілий урок, що дає можливість протягом уроку збільшити в часі тривалість розглядання книжки, ширше організувати інсценізацію, ілюстрування, проведення літературних ігор тощо.

У період навчання грамоти педагог планує окремо заняття, які проводяться в шкільній (районній, міській дитячій) бібліотеці. Їхньою метою є ознайомлення першокласників з бібліотекою, читальною залюю, книжковою виставкою, тематичною полицею; розширення уявлень учнів про багатство та розмаїтість книжкового світу. Під час таких занять школярі удосконалюють уміння читан-

ня-розглядання книжок (самостійно виділяти написи, розглядати ілюстрації на обкладинках та всередині знайомих і незнайомих книжок, співвідносити їх зі змістом твору тощо).

З метою стимулювання пізнавальної активності першокласників, мотивації їх до навчальної діяльності, формування вмінь вирішувати нестандартні завдання, творчо використовувати знання, уміння та способи діяльності вчитель широко застосовує нестандартні уроки читання: урок-гра, урок-казка, урок-спектакль, урок-інсценізація, урок-конкурс, урок-подорож, урок-проект, урок-змагання, урок-презентація портфоліо, урок-презентація проекту, урок-дослідження, інтегрований урок, урок розвитку творчих здібностей тощо. На таких уроках учитель має можливість пропонувати учням широку палітру завдань в ігровій формі, на що орієнтує сучасна програма.

Кожен вид нестандартного уроку вирішує певні дидактичні задачі. Підготовка та проведення такого уроку складається з таких частин: задум; організація; проведення; аналіз.

У процесі реалізації визначених програмою дидактичних завдань кожного періоду навчання грамоти належну увагу слід приділяти формуванню в першокласників предметних компетентностей.

Формування *мовленнєвої компетентності* першокласників на уроках читання в період навчання грамоти передбачає розвиток таких видів мовленнєвої діяльності: *слухання, говоріння й читання*.

Розвиток умінь сприймати на слух і правильно розуміти усне мовлення (аудіативних умінь) — є передумовою формування навичок говоріння, читання та письма. З цією метою на кожному уроці навчання грамоти необхідно розвивати в першокласників увагу, здатність зосереджено слухати, розуміти, запам'ятовувати почуте.

Відомо, що вміння слухати є основою, на якій формується уміння говорити. Із метою формування комунікативного мовлення першокласників на уроках читання в період навчання грамоти необхідно розвивати вміння будувати діалог і невеликі монологічні усні зв'язні висловлювання.

Важливим завданням уроків навчання грамоти є формування в учнів уміння читати та розуміти прочитане.

Формування *мовної компетентності* першокласників на уроках читання в період навчання грамоти передбачає засвоєння таких мовних одиниць, як звуки, букви, склади, слова, речення, текст; здатність виділяти ці одиниці в мовленні, оперувати ними під час усного мовлення, читання та письма.

У процесі формування *соціокультурної компетентності* на уроках читання в період навчання грамоти необхідно приділяти увагу загальнокультурному розвитку учнів, патріотичному, моральному та естетичному вихованню першокласників, використовуючи зміст малюнків, речень і текстів, які опрацьовуються на уроках, доступні для дітей життєві ситуації.

Компетентність уміння вчитися передбачає формування в першокласників загальнонавчальних умінь і навичок. Зокрема, навчально-організаційних: уміння уважно слухати вчителя й виконувати те, про що він говорить, правильно сидіти за партою й тримати ручку під час письма, розташовувати на парті підручник, зошит та інше навчальне приладдя, знаходити в підручнику потрібну сторінку, орієнтуватися на сторінці підручника й зошита тощо. Не менш важливо сформувати здатність виконувати мисленнєві операції: виокремлювати в мовному потоці певні мовні одиниці, виділяти характерні для них ознаки, по-

рівнювати предмети й мовні одиниці (знаходити однакові, схожі й різні ознаки), знаходити «зайвий» у групі об'єктів, об'єднаних за певною ознакою, робити за допомогою вчителя висновки на основі спостережень і т. ін. Оволодіння зазначеними загально-навчальними вміннями й навичками — одна з умов успішної навчальної діяльності школярів.

Робота з формування та розвитку зазначених компетентностей має бути перервною, поетапною з урахуванням принципу наступності й перспективності.

Ольга ПРИЦЕПА,

старший науковий співробітник відділу
початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, доцент

Компетентнісні підходи до навчання письма у початковій школі

Навчання грамоти (письмо). Формування графічної навички письма починається з добуквеного (підготовчого) періоду і в буквеному періоді ця навичка вже формується одночасно з елементарними орфографічними і пунктуаційними.

Формувати графічну навичку можна за генетичним принципом — вивчати склад букв за елементами від простого до складного і тільки після ознайомлення з групою подібних елементів вчити писати букви, у складі яких вони є. Вважаємо, швидше й ефективно відбувається навчання письма, коли воно проходить паралельно чи одночасно з навчанням читання, тобто після ознайомлення з друкованою буквою в букварі учні вчать її ж писати в зошиті.

Під час навчання письма до уваги беруться індивідуальні особливості розвитку кожного учня (ліворукість, темперамент, здоров'я тощо), від чого має залежати письмове навантаження кожної дитини (обсяг завдання на уроці), частота уваги, приділеної вчителем учню безпосередньо під час письма, тривалість відпочинку. Нагадуємо, що переучування дітей, які пишуть лівою рукою, на праву руку, можливе тільки за необхідності, після консультації з лікарем.

Для навчання письма важливим є **добуквений** період. Не варто необдуманно переносити вміння з процесу малювання на процес письма. Вони часто протилежні письму. У цей період, крім графічної навички, приділяється увага **техніці письма і гігієнічним правилам**, що впливає на розвиток швидкості, розбірливості письма. В добуквений період варто сформувати в учнів вміння зображувати всі елементи, рухаючи пальцями, а не кистю. Важливо саме тут навчити дітей тримати олівець, ручку трьома пальцями.

Навчання письма ефективно відбувається в зошитах з друкованою основою. Результати аналізу графічних умінь, з якими приходить до школи учень, дозволяє вчителю вибрати в зошиті ті завдання, які допоможуть «підтягти» певну дитину до рівня, за якого їй можна вступати в буквений період. Вправи з вироблення графічних навичок письма поєднуються з удосконаленням вимовних умінь, роботою над збагаченням словникового запасу дітей за ілюстративним матеріалом зошита та букваря.

В **буквений** період навчання письма формуються графічні й правописні навички — елементарні орфографічні й пунктуаційні. Важливими завданнями тут є: вчити дітей правильно писати й поєднувати букви в словах, зберігати однаковий нахил елементів у буквах, розвивати вміння зіставляти звуковий і графічний образи літери, списувати, перевіряти написане. В цей період особливо важливо вчити учнів правильно тримати руку на парті і пересувати її вздовж рядка. У правшій праве передпліччя, за похилого положення зошита, має пересуватися по рядку зошита, не змінюючи місця розташування ліктя. Положення передпліччя, кисті і зошита у лівшій може бути у двох варіантах. Адже лівша бере олівець в руку задовго до того, як приходить до школи, і дитина вже обрала зручне для себе положення руки і аркуша. Наше завдання — не нашкодити здоров'ю — розташувати її за партою так, щоб було зручно писати. Спонтанно лівша кладе кисть над рядком, щоб не закривати зображеного, тоді передпліччя і кисть частіше переставляється від слова до слова. Це за положення зошита подібного до правшій. Може кластися рука і під рядком, за положення зошита протилежно правшій. Нахил букв буде залежати від місця опори кисті. Як у правшій, так і в лівшій, під час цієї діяльності, швидко стомлюються м'язи кисті, передпліччя і всього тулуба, тому в першому класі вимагаються часті перепочинки для руки і не менше 3-х загальних фізкультхвилинок.

У II семестрі рекомендується ознайомити учнів з письмом у зошиті без друкованої основи. Для учня-шестирічки він є, як перехід до чогось нового, більш серйозного, тому саме вчасно мотивувати тим, що в таких зошитах пишуть старші учні, які відповідально ставляться до письмових робіт.

У **післябуквений** період розвиваються, удосконалюються та закріплюються набуті навички: писати за зразком, списувати з друкованого шрифту, записувати на слух окремі букви, склади, слова (де звучання не розходиться з написанням), невеликі речення, читати і перевіряти написане. Оскільки розвиток навички письма відстає від навички читання (з відомих причин), у післябуквений період можна вчити писати і на уроці читання ті слова, які вони щойно читали. Учні можна активізувати цікавими видами роботи: розгадати ребус, кросворд і записати відповідь. Тут одночасно ми формуємо, контролюємо графічну й орфографічну навичку. Доброю допомогою учням першого класу буде посібник для індивідуальної роботи «Тренажер правопису», в якому вчитель знайде для кожної дитини необхідний, цікавий і посильний матеріал. (Тренажер правопису. Формування графічних та орфографічних навичок. 1 клас / О. Ю. Прищепа. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2017. — 72 с.).

Оцінювання письмової роботи першокласника (акуратність, розбірливість, чіткість графеми, дотримання гігієнічних правил, елементарні орфографічні й пунктуаційні вміння) відбувається вербально, індивідуально.

Формування графічних навичок письма в 2–4 класах. У 2–4 класах продовжується формування, закріплення й удосконалення графічних навичок, техніки письма та розвиток культури оформлення письмових робіт, враховуючи різний темп психофізіологічного розвитку дітей кожного віку.

На початку уроку української мови в 2–4 класах проводиться «каліграфічна хвилинка» протягом 5–6 хвилин. Тут учні відпрацьовують правильні написання, поєднання букв; розвивають темп письма. Матеріал для роботи переважно береться зі слів, які пропонуються в програмі для запам'ятовування та з вправ, що подаються на уроці мови. Набуті вміння обов'язково контролюються як про-

тягом уроку мови, так і на інших уроках під час виконання письмових робіт, про що часто вчителі забувають.

Зазначимо, що ефективним є виконання графічних розчерків, в склад яких входить буква. Це розвиває уміння програмувати наступний рух, зображувати складники букви під одним нахилом, тут закріплюється чіткість, одностаїнність форми, поєднання, безперервний рух руки вздовж рядка, а отже зростає швидкість письма, що є важливим для навчання в основній школі. Актуальним тут може стати «Тренажер правопису» для 2, 3, 4 класів.

У 2 класі на початку навчального року варто повторити все за 1-й клас (письмо і поєднання букв, правила гігієни письма). Тут в нагоді стане вищезгаданий «Тренажер правопису» для 1-го класу.

У 3 класі учні переходять на письмо у графічній сітці в одну лінію. Це є причиною зміни висоти букви і в деякій мірі її форми. Тож перехід має відбуватися поступово під постійним контролем з боку вчителя. Для кожного учня має бути свій обсяг підготовчих вправ. В цьому класі учні вчать безвідривно поєднувати елементи букв: *н, р ф*, з метою розвитку скоропису.

Особлива увага приділяється удосконаленню графічних навичок в 4 класі. Це час, коли в дітей починає вироблятися індивідуальний почерк. Тому роботу варто спрямувати на індивідуальні недоліки в письмі (форму букв, поєднання, лінійність письма). Тут варто пропонувати учням тренування у безвідривному поєднанні елементів букв *ж, х, ю*. Учні, у яких виходять такі написання викривленими, не варто примушувати, бо це свідчить про незрілість цього уміння.

Офіційно перевіряти швидкість письма учнів, які випускаються в основну школу, необов'язково, однак вважаємо за потрібне зазначити, що письмо учня 4-го класу зі швидкістю 36–45 знаків за хвилину є розбірливим, отже, читабельним і, на нашу думку, такий темп письма достатній для виконання письмових робіт у 5-ому класі.

Катерина ПОНОМАРЬОВА,

провідний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук

Організація навчання молодших школярів української мови на засадах компетентнісного підходу

Відповідно до чинної навчальної програми основним завданням предмета «Українська мова» в початковій школі є формування в учнів *комунікативної компетентності*, яка виявляється в здатності спілкуватися з людьми різного віку і статусу, розуміти й відтворювати сприйняту на слух та прочитану інформацію, змістовно й грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах, вільно володіти мовою в різних навчальних та життєвих ситуаціях.

Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови передбачає організацію навчальної діяльності за такими напрямками: розвиток мовленнєвих умінь і навичок, засвоєння і застосування визначених програмою теоретичних знань з української мови та правил правопису, фор-

мування загальнонавчальних умінь і навичок, певного рівня культури та соціального досвіду. Зміст навчального матеріалу й очікувані результати визначені чотирма змістовими лініями навчальної програми з української мови — мовленнєвою, мовною, соціокультурною та діяльнісною.

Рекомендації щодо організації навчання української мови в 2 класі

У процесі реалізації *мовленнєвої змістової лінії* в учнів 2 класу передбачено формування таких основних умінь і навичок:

- ◆ підтримувати діалог;
- ◆ усвідомлено читати й переказувати доступні тексти;
- ◆ логічно й послідовно висловлювати свої думки в усній формі;
- ◆ будувати й записувати речення, різні за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) та інтонацією (окличні й неокличні);
- ◆ відновлювати деформовані речення й тексти;
- ◆ складати й записувати невеликі за обсягом (2–3 речення) тексти на задану тему.

Звертаємо увагу на те, що на формування й розвиток зазначених мовленнєвих умінь і навичок програмою не передбачено окремих годин. Робота над ними здійснюється на кожному уроці української мови паралельно з вивченням теоретичного матеріалу з мови та правил правопису. Виняток становлять *уроки розвитку зв'язного мовлення*, призначені для формування умінь будувати письмові зв'язні тексти. Вони проводяться один раз на два тижні (17 годин на рік). Основною метою цих уроків у 2 класі є збагачення мовлення учнів виражальними засобами: порівняннями, епітетами, метафорами (без уживання термінів), формування вміння редагувати деформовані речення й тексти, складати тексти-розповіді й описи за малюнком і запитаннями, серією малюнків, даним початком, опорними словами. (Для проведення уроків розвитку мовлення рекомендуємо використовувати **Зошит з розвитку мовлення «Подружися зі словом»**: навч. посіб. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза).

Засвоєння другокласниками елементарних *теоретичних знань з української мови і правил правопису* здійснюється виключно на практичному рівні. Це означає, що в процесі вивчення мовних одиниць і явищ слід зосереджуватися не тільки на запам'ятовуванні правил, а й, що найважливіше, на їх розумінні та практичному застосуванні. Саме такий підхід до опанування теоретичного матеріалу з мови забезпечить формування мовного складника комунікативної компетентності.

В умовах реалізації компетентнісного підходу вивчення мовного матеріалу має здійснюватись у процесі активної розумової діяльності, що сприятиме усвідомленості й міцності знань. Досягти цього можна шляхом залучення учнів до спостереження за мовними одиницями і явищами, їх аналізу, порівняння, встановлення причиново-наслідкових зв'язків між ними, узагальнення своїх спостережень, формулювання під керівництвом учителя висновків, правил.

На етапі застосування мовних знань доцільно пропонувати учням компетентнісно орієнтовані завдання, характерними ознаками яких є мотивація до виконання (інтерес чи необхідність виконання), зв'язок із життям, нестандартний підхід до виконання. (Рекомендуємо посібник з такими завданнями — **Формування предметних компетентностей. Картки з української мови**: навч. посіб. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Орion).

Систематичної уваги з боку вчителя потребує вивчення передбачених програмою словникових слів. Їх опрацювання слід розпочинати з тлумачення значення, аналізу правопису, вправляння у правильній вимові і наголошуванні. Наступним кроком має стати введення цих слів у словосполучення, речення і тексти. Міцному засвоєнню їх правопису сприятимуть періодичні словникові диктанти.

З метою формування й закріплення орфографічних і пунктуаційних умінь необхідно впродовж навчального року пропонувати учням писати різні види навчальних диктантів: зорові, слухові, малюнкові, словникові, творчі та ін.

Для підвищення мотивації вивчення української мови доцільним у 2 класі є використання ігрових ситуацій та різноманітних дидактичних засобів: ілюстративного матеріалу, таблиць, зразків, пам'яток, мультимедійних засобів тощо.

З метою перевірки результатів навчальної діяльності другокласників доцільно використовувати різні типи завдань: закриті тестові завдання, що передбачають вибір правильної відповіді з поданих варіантів, відкриті, які виконуються письмово, завдання на встановлення послідовності та відповідності, творчі — побудова зв'язних текстів тощо. Застосування мовних знань і правописних та мовленнєвих умінь у різних ситуаціях сприятиме формуванню комунікативної компетентності школярів. (Для перевірки навчальних досягнень учнів 2 класу з української мови рекомендуємо використовувати такі навчальні посібники: **Перевірка предметних компетентностей. Українська мова. 2 клас.** Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів : навч. посіб. / К. І. Пономарьова. — К. : Орion; **Зошит для тестової перевірки знань з української мови:** навч. посіб. для 2-го кл. загальноосвіт. навч. закладів / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Зошит для контрольних робіт з української мови:** навч. посіб. для 2-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Картки для поточної перевірки знань з української мови. 2 кл.** : навч. посіб. / К. І. Пономарьова. — К. : Літера ЛТД).

Актуальним у 2 класі залишається формування в учнів *компетентності уміння вчитися*, яка виявляється в здатності організовувати й контролювати свою навчальну діяльність. Зокрема, у процесі навчання української мови в другокласників необхідно закріплювати й удосконалювати вміння організовувати своє робоче місце і підтримувати порядок на ньому, уважно слухати вчителя й виконувати всі його настанови, дотримуватися послідовності виконання завдань, орієнтуватися в часі, відведеному на їх виконання, співпрацювати з однокласниками, слухати й доповнювати їхні відповіді.

Крім того, в 2 класі продовжується формування навчально-пізнавальних умінь — аналізувати, порівнювати, робити висновки, знаходити «зайвий» у групі однакових предметів чи мовних об'єктів, доповнювати групу об'єднаних за певною ознакою одиниць тощо. При цьому важливо, щоб учні усвідомлювали сутність кожної розумової дії (наприклад: зробити аналіз означає уявно розкласти (розібрати, поділити) предмет на частини). Це допоможе дітям краще засвоїти термін і швидко зорієнтуватись у способі виконання завдання. Корисним при цьому буде використання алгоритмів виконання розумових дій та демонстрація вчителем зразків їх застосування під час виконання конкретних завдань.

У полі зору вчителя має бути формування в учнів умінь стежити за усними відповідями однокласників, вказувати на упущення, перевіряти власні пись-

мові роботи, знаходити й виправляти помилки на вивчені правила, виконувати роботу над помилками, оцінювати результати своєї навчальної діяльності. Для цього вчитель повинен постійно демонструвати учням зразки оцінювальних суджень, називати орієнтири, за якими здійснюється оцінювання.

Важливе місце на уроках української мови слід відводити *виховному аспекту*, який не обмежується вивченням лише правил культури поведінки під час спілкування, засвоєнням норм мовленнєвого етикету, формуванням інтересу та прищепленням любові до української мови. Зміст текстового матеріалу, на якому формуються мовні знання й правописні та мовленнєві уміння, необхідно використовувати з метою загальнокультурного розвитку другокласників, патріотичного, морально-етичного, естетичного виховання, підготовки дитини до життя в соціальному середовищі.

Рекомендації щодо організації навчання української мови в 3 класі

Реалізація *мовленнєвої змістової лінії* спрямована на розвиток у третьокласників діалогічного та монологічного усного й писемного мовлення.

У роботі над удосконаленням діалогічного мовлення варто зосереджувати увагу на формуванні в учнів культури спілкування, зокрема, вчити школярів доречно вживати українські форми звертання, дотримуватися етичних норм (уважно слухати, не перебивати співрозмовника, толерантно висловлювати незгоду з його думкою тощо), використовувати синонімічні формули мовленнєвого етикету (наприклад, формули прощання: *до побачення, на все добре, бувайте здорові, щасливо*).

Розвиток монологічного мовлення має підпорядковуватися формуванню в третьокласників умінь переказувати почутий чи прочитаний текст і будувати різні типи зв'язних висловлювань — розповіді, описи, есе. (Методику роботи над есе висвітлено в статті: Вивчення есе на уроках української мови в 3–4 класах / Катерина Пономарьова // Початкова школа. — 2016. — №11. — С. 34–35.)

Роботу над розвитком навичок мовленнєвої діяльності доцільно здійснювати впродовж навчального року на всіх уроках української мови паралельно з вивченням теоретичних мовних знань. Формуванню писемного монологічного мовлення (написанню переказів і творів) присвячуються уроки розвитку зв'язного мовлення, які необхідно проводити один раз на два тижні. Відповідно до програми на цих уроках третьокласники повинні вчитися складати план тексту, добирати й використовувати виражальні засоби мови, правильно будувати власні тексти та оформлювати їх на письмі, дотримуючись вивчених правил правопису. Особливу увагу слід приділяти формуванню умінь будувати докладний письмовий переказ художнього тексту, оскільки цей вид мовленнєвої діяльності підлягає контрольній перевірці в I семестрі 3 класу. (Для проведення уроків розвитку зв'язного мовлення рекомендуємо використовувати **Зошит з розвитку мовлення «Подружися зі словом»**: навч. посіб. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза).

Мовна змістова лінія передбачає засвоєння третьокласниками елементарних знань з мови, найважливіших правил української літературної вимови і грамотного письма в процесі вивчення розділів «Мова і мовлення», «Текст», «Речення», «Лексичне значення слова», «Будова слова», «Частини мови (іменник, прикметник, дієслово)».

З метою активізації навчальної діяльності школярів у процесі засвоєння теоретичного мовного матеріалу та правил правопису доцільними є проблемно-пошукові та інтерактивні методи й прийоми, зокрема: евристична бесіда, проблемні запитання і завдання, «Мозковий штурм», «Акваріум», порівняння мовних одиниць з метою встановлення подібних та відмінних ознак, пошук шляхів чи способів розв'язання мовленнєвих ситуацій та ін.

Цінними на етапі застосування мовних знань є компетентнісно орієнтовані завдання, які моделюють певну життєву ситуацію і передбачають використання результатів навчальної діяльності в нестандартних ситуаціях. (Рекомендуємо посібник з такими завданнями — **Формування предметних компетентностей. Картки з української мови:** навч. посіб. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Оріон).

Системно і систематично має здійснюватись опрацювання передбачених програмою словникових слів. Робота над ними охоплює тлумачення їх лексичного значення, аналіз правопису, вправління у правильній вимові й наголошуванні, введення цих слів у словосполучення, речення, тексти.

З метою формування й закріплення орфографічних та пунктуаційних умінь доцільно систематично проводити навчальні диктанти різних видів: зорові, слухові, малюнкові, словникові, творчі та ін.

З метою підвищення мотивації вивчення української мови доцільним у 3 класі є використання ігрових ситуацій та різноманітних дидактичних засобів.

Для перевірки результатів навчальної діяльності третьокласників рекомендуємо використовувати завдання різних типів: тестові, на встановлення послідовності та відповідності, відкриті з короткою відповіддю, творчі (побудова зв'язних текстів) тощо. (Для перевірки навчальних досягнень учнів 3 класу з української мови рекомендуємо використовувати такі навчальні посібники: **Перевірка предметних компетентностей. Українська мова. 3 клас.** Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів : навч. посібник / К. І. Пономарьова. — К. : Оріон; **Зошит для тестової перевірки знань з української мови:** навч. посіб. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закладів / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Зошит для контрольних робіт з української мови:** навч. посіб. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Картки для поточної перевірки знань з української мови. 3 кл.** : навч. посіб. / К. І. Пономарьова. — К. : Літера ЛТД).

У процесі опанування мовних знань, правописних умінь та розвитку мовлення необхідно постійно вдосконалювати *загальнонавчальні уміння й навички*, які складають основу ключової компетентності уміння вчитися. Пріоритетними серед них у 3 класі є здатність планувати послідовність виконання завдань, орієнтуватися в часі, відведеному на їх виконання, співпрацювати з однокласниками в парі і групі, користуватись навчальними словниками, робити висновки-узагальнення, здійснювати перевірку власних письмових робіт, знаходити й виправляти помилки, виконувати роботу над ними, висловлювати оцінні судження щодо якості усної відповіді, письмової роботи власної та однокласників, здійснювати рефлексію.

Невід'ємним складником кожного уроку української мови має бути реалізація *виховних цілей*. Вони визначаються на основі змісту навчальних текстів, тематику яких передбачено соціокультурною лінією, представленою такими розділами: «Сім'я», «Школа», «Громадські місця», «Рідний край», «Батьківщина».

Рекомендації щодо організації навчання української мови в 4 класі

У процесі реалізації *мовленнєвої лінії* має здійснюватися розвиток діалогічного, а також усного й писемного монологічного мовлення четвертокласників.

Під час розвитку діалогічного мовлення необхідно формувати в учнів такі якості, як толерантність, доброзичливість, повагу до співрозмовника, уміння переконувати його, доводити свою думку.

Особливої уваги в 4 класі потребує розвиток писемного мовлення учнів, оскільки випускники початкової школи повинні вміти писати переказ тексту обсягом 70–90 слів і тексти різних типів (розповіді, описи, міркування) обсягом 6–7 речень. Формуванню цих умінь мають бути присвячені уроки розвитку зв'язного мовлення. Згідно з вимогами навчальної програми на зазначених уроках необхідно формувати вміння писати зв'язні тексти на основі своїх спостережень, вражень від екскурсії, з обґрунтуванням власної думки, аргументацією свого вибору, власною оцінкою персонажів прочитаного твору чи переглянутого фільму тощо. Значну частину уроків розвитку мовлення слід присвячувати написанню переказів. Звертаємо увагу на те, що складання плану та написання творчої роботи кожний учень повинен здійснювати самостійно. Колективною може бути робота лише на підготовчому етапі уроку. (Для проведення уроків розвитку зв'язного мовлення рекомендуємо використовувати **Зошит з розвитку мовлення «Подружися зі словом»**: навч. посіб. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза).

Випускники початкової школи повинні також вміти писати записку, запрошення, привітання, лист, замітку до стінгазети. Тому на уроках української мови варто відводити час для формування цих умінь.

Реалізація *мовної лінії* передбачає засвоєння теоретичних знань з української мови та формування орфографічних і пунктуаційних умінь. Зокрема, у 4 класі учні повинні поглибити знання про текст, речення, іменник, прикметник, дієслово, одержати уявлення про числівник, займенник, прислівник, засвоїти такі правила правопису, як: відмінкові закінчення іменників і прикметників; правопис іменників, у яких при змінюванні відбувається чергування приголосних [г], [к], [х] із [з'], [ц'], [с'] та голосних [і] з [е], [о]; правопис найуживаніших числівників і прислівників, дієслів на —ся.

З метою активізації навчальної діяльності школярів у процесі засвоєння теоретичного мовного матеріалу та правил правопису доцільними є проблемно-пошукові та інтерактивні методи й прийоми.

Важливу роль у процесі формування в четвертокласників предметних компетентностей доцільно відводити компетентнісно орієнтованим завданням, які передбачають застосування мовних знань та правописних і мовленнєвих умінь у певних навчальних і життєвих ситуаціях. (Рекомендуємо посібник з такими завданнями — **Формування предметних компетентностей. Картки з української мови**: навч. посіб. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Оріон).

У 4 класі продовжується систематична робота над засвоєнням передбачених програмою словникових слів. Учні мають засвоїти тлумачення їх лексичного значення, правопис, правильну вимову та наголошування, а також будувати з ними словосполучення, речення, тексти.

Для формування й закріплення орфографічних і пунктуаційних умінь доцільно проводити різні види навчальних диктантів, тексти яких мають бути наповнені вивченими орфограмами.

Перевірку результатів навчальної діяльності четвертокласників з української мови доцільно здійснювати різними засобами, оскільки урізноманітнення способів перевірки мовних знань і правописних та мовленнєвих умінь спонукає учнів застосовувати набуті знання й уміння в різних ситуаціях, що сприятиме формуванню комунікативної компетентності школярів. (Для перевірки навчальних досягнень учнів 4 класу з української мови рекомендуємо використовувати такі навчальні посібники: **Перевірка предметних компетентностей. Українська мова. 4 клас.** Збірник завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів : навч. посібник / К. І. Пономарьова. — К. : Оріон; **Зошит для тестової перевірки знань з української мови:** навч. посіб. для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закладів / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Зошит для контрольних робіт з української мови:** навч. посіб. для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / К. І. Пономарьова. — К. : Генеза; **Картки для поточної перевірки знань з української мови. 4 кл.** : навч. посіб. / К. І. Пономарьова. — К. : Літера ЛТД).

У процесі реалізації *діяльнісної змістової лінії* продовжується формування в четвертокласників ключової *компетентності уміння вчитися*. Особливу увагу слід приділяти розвитку в учнів умінь взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу, користуватися довідниковою літературою, узагальнювати, робити висновки, творчо застосовувати знання й уміння в нових ситуаціях, здійснювати самоперевірку, оцінювання результатів навчання і рефлексію.

Вивчення мовних знань і розвиток мовленнєвих умінь здійснюється на матеріалі текстів, зміст яких повинен мати пізнавальний, розвивальний та виховний потенціал і використовуватись з метою загальнокультурного розвитку четвертокласників, патріотичного, морально-етичного, естетичного виховання, підготовки дитини до життя в соціумі. Тематику цих текстів визначено *соціокультурною змістовою лінією*.

Спрямованість сучасної мовної освіти на формування комунікативної компетентності вимагає **модернізації уроку** — основної форми організації навчального процесу в умовах класно-урочної системи, а також використання інноваційних організаційних форм та інтерактивних способів взаємодії суб'єктів навчальної діяльності.

В умовах реалізації компетентнісного підходу урок української мови набуває компетентнісних ознак. Основними з них є висока мотивація навчання, активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчального процесу, особистісна спрямованість навчання, диференційований підхід, рефлексія.

З метою формування складників комунікативної компетентності (мовних знань, правописних умінь, досвіду мовленнєвої діяльності) в структурі кожного уроку української мови радимо виділяти три взаємопов'язані модулі (блоки): мовно-теоретичний, правописний і мовленнєво-творчий.

Завданням мовно-теоретичного модуля є формування передбачених програмою знань про одиниці різних мовних рівнів — текст, речення, слово (його лексичне й граматичне значення), звуки мовлення. Завданням правописного модуля полягає у формуванні передбачених програмою умінь орфографічно правильно писати слова й використовувати пунктуаційні знаки під час написання речень і текстів. Основним завданням мовленнєво-творчого модуля є формування в учнів умінь будувати невеликі за обсягом зв'язні висловлювання, під час написання яких необхідно застосовувати знання й уміння, засвоєні в процесі реалізації завдань мовно-теоретичного та правописного модулів.

Поряд із традиційними уроками актуальним є використання нестандартних форм організації навчальної діяльності. У початковій школі найефективнішими є ті, що містять елементи гри, зокрема: урок-казка, урок-подорож, урок-конкурс, урок-драматизація, а також урок-презентація портфоліо, урок-презентація проекту, урок-дослідження, урок розвитку творчих здібностей тощо. Нестандартні уроки варто проводити на етапі узагальнення та закріплення знань, умінь і навичок з метою застосування їх у нестандартних ситуаціях.

Валентина МАРТИНЕНКО,
провідний науковий співробітник
відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук

Курс літературного читання: компетентнісні виміри і виклики

Курс літературного читання забезпечує оволодіння молодшими школярами важливими предметними, загальнопредметними, ключовими компетентностями, опанування досвідом їх застосування в різних видах навчально-пізнавальної діяльності, життєвих ситуаціях, практичному досвіді.

На завершенні навчання в початковій школі учні досягають таких основних навчальних результатів.

Учень/ учениця:

- ♦ *оволодіває* повноцінною навичкою читання вголос і мовчки як базовим загальнонавчальним умінням, прийомами розуміння самостійно прочитаних, а також прослуханих текстів різних видів; досвідом міжособистісного спілкування, а також спілкування з джерелом інформації (текстом);
- ♦ *відкриває* світ книжок, *виявляє* позитивну мотивацію, стійкий інтерес до читання, *усвідомлює* його значущість для особистого розвитку, пізнання світу, самопізнання, задоволення пізнавальних інтересів, проведення цікавого дозвілля, подальшого навчання;
- ♦ *усвідомлює* та *засвоює* через читання важливі морально-етичні цінності, культуру людських взаємин, патріотичні почуття до своєї країни;
- ♦ *застосовує* найпростіші літературознавчі, книгознавчі, бібліографічні знання під час самостійного опрацювання (сміслового і структурного аналізу) текстів різних видів, вибору дитячих книжок з доступного кола читання;
- ♦ *користується* раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в довідкових виданнях, дитячих енциклопедіях, періодиці, медійних ресурсах; *виявляє здатність* працювати з інформацією, поданою у вербальній і невербальній формах (текст, малюнок, таблиця, графік, діаграма, емотикон); застосовувати її в різних навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді;
- ♦ *висловлює* власні враження від прочитаного, оцінює судження щодо вчинків персонажів, мотивів їхньої поведінки, ставлення до довкілля, інших людей; *співвідносить й оцінює* свою поведінку з точки зору загальнолюдської моралі;
- ♦ *виявляє себе* в різних видах літературно-творчої діяльності.

Одним із провідних завдань початкової школи є *формування в учнів повноцінної навички читання*. Основними показниками її сформованості є рівень оволодіння технічною та смисловою сторонами читання. Технічна сторона (спосіб, правильність, темп) розглядається як засіб, який дає змогу школяреві проникнути в зміст ідей, основних смислів тексту, а смислова сторона (розуміння прочитаного) — як основна мета читання. Вони нерозривно пов'язані й взаємозалежні. Становлення технічної та смислової сторін має пряму залежність від рівня розвитку усного мовлення дитини.

Процес становлення й розвитку навички читання вголос і мовчки учнів 1–4 класів відбувається досить нерівномірно.

Як показує аналіз шкільної практики, стартові можливості учнів щодо рівня сформованості навички читання в межах однієї вікової групи різняться, що пов'язано з індивідуально-психологічними особливостями дітей, а також впливами середовища (залежність успішності становлення механізму читацької навички від особливостей розвитку в дітей когнітивних процесів, індивідуального темпу психічної діяльності, усного мовлення та зорових функцій; гендерні відмінності учнів; соціальний контекст, зокрема сімейне середовище, у якому розвивається дитина; наповнюваність класів; методична система навчання та ін.).

Найбільший масив становлять учні, у яких навичка читання сформована в межах вікової норми й вище. Водночас практично в усіх вікових групах викремлюються групи учнів з недостатнім рівнем сформованості тих чи інших компонентів цього важливого метапредметного вміння.

Для забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку в школярів різних характеристик навички читання, вирівнювання їхніх стартових можливостей учитель застосовує систему диференційованих завдань.

У 1–2 класах провідним видом читання є читання вголос, де домінують роль відіграють операції голосової, дихальної, зорової, слухової систем, які мають вплив на повноту сприймання, запам'ятовування, засвоєння змісту прочитаного.

Під час навчання важливо систематично пропонувати учням дидактичні вправи й завдання на розвиток артикуляційного апарату, регулювання дихання, сили голосу, удосконалення дикції, формування початкових умінь користуватися інтонаційними засобами виразності тощо. Такі вправи доцільно виконувати на початку уроку як читацькі розминки. Вони є підґрунтям для розвитку темпу читання й розуміння прочитаного.

Особливу увагу учитель приділяє учням з індивідуально-психологічними особливостями розвитку в них когнітивних процесів, усного мовлення та зорових функцій (наприклад, недостатність сформованості базових операцій ідентифікації букв, складів, їх фонологічне перекодування, зливання й лексична обробка слів; індивідуальні особливості візуального сприймання друкованих знаків: послідовний чи хаотичний пошук; наявність ознак дефіциту уваги; вади усного мовлення).

З урахуванням цих чинників педагог самостійно визначає обсяг і частотність виконання дітьми тих чи інших завдань.

Подолання зазначених труднощів на ранніх етапах навчальної діяльності молодших школярів значно полегшить їх адаптацію до нових умов взаємодії з дорослими й дітьми, пришвидшить процес соціалізації таких учнів, матиме позитивний вплив на успішність навчання з інших предметів.

У 3–4 класах змінюється співвідношення видів читання. Провідне місце займає інтенсивний розвиток у школярів навички *читання мовчки*. Із цією метою збільшується питома вага вправ і завдань на швидке й безпомилкове сприймання абзаців і тексту в цілому, розвиток оперативного поля читання, різних видів уваги, пам'яті, виділення в тексті ключових слів, самостійне визначення теми, основної думки. З поступовим нарощенням ступеня складності педагог пропонує завдання на розвиток й удосконалення навички читання вголос (регулювання дихання, удосконалення дикції, інтонаційних мовних та позамовних засобів виразності й т.ін.).

В умовах інтенсивного розвитку різних видів вербальної та візуальної інформації, зафіксованих на різних носіях, зростає нагальна потреба формування в молодших школярів прийомів смислового читання, пов'язаних з усвідомленням мети читання, розумінням різних видів текстової (фактичної, концептуальної, підтекстової) інформації, вибором виду читання залежно від комунікативної задачі, а також формування інформаційно-пошукових умінь у контексті читацької діяльності: оперативного одержання, пошуку, фіксації; розуміння й перетворення; застосування та представлення; критична оцінка достовірності одержаної інформації.

Коротко прокоментуємо вищезгадане.

Відповідно до мети й завдань читання застосовуються різні види читання. Аналітичне (поглиблене) читання передбачає детальне ознайомлення зі змістом тексту. Пошукове читання має на меті знайти в тексті відповідь на те чи інше питання, ознайомлювальне (переглядове) — передбачає ознайомлення зі змістом тексту загалом, не вдаючись у деталі.

У контексті оперативного пошуку інформації важливе місце під час навчання займає робота з вироблення в учнів умінь самостійно працювати, зчитувати, розкодовувати позатекстову інформацію, уміщену в дитячій книжці, енциклопедіях, довідкових виданнях, періодиці, текстах різних видів (художніх, нехудожніх, суцільних, несуцільних). Ідеться про написи, зображення на обкладинці, титульному аркуші книжки; ілюстрації, схеми, таблиці, графіки, що супроводжують зміст тексту; заголовки, підзаголовки, розділи, зміст (перелік) творів у книжці; анотацію, передмову й т.ін.

Така робота дуже важлива на етапі дотекстової діяльності, коли дитина, систематично користуючись ними, навчиться ще до читання самостійно визначати (прогнозувати) орієнтовний зміст книжки, тексту, швидко й оперативно здійснювати пошук потрібної інформації під час відвідання бібліотеки, книжкового магазину, переглядаючи різні видання на книжковій розкладці тощо, а в подальшому — самостійно вибирати форми представлення інформації.

Під час формування інформаційно-пошукових умінь учитель зосереджує також увагу на розвитку в учнів умінь критично оцінювати одержану інформацію, доводити її достовірність, залучаючи різні джерела інформації (словники, довідники, енциклопедії, інтернет-ресурси), добираючи відповідні факти, аргументи і т.ін.

(У процесі формування й розвитку різних складників досвіду читацької діяльності учнів 2–4 класів учителі можуть скористатися робочими зошитами до підручників з літературного читання О. Я. Савченко, у яких розроблено систему компетентнісно орієнтованих вправ і завдань з поступовим нарощенням ступеня складності за такими напрямками: розвиток й удосконалення навички читання

воголос і мовчки; сприймання й розуміння учнями текстів різних видів; розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності; емоційно-чуттєвої сфери; робота з дитячою книжкою, робота з інформацією; контрольно-оцінна діяльність учнів.

Див.: *Валентина Мартиненко*. Літературне читання. Робочий зошит для учнів: 2, 3, 4 класи. — К. : ВД «Освіта»).

Невід’ємним розділом оновлених чинних програм з літературного читання є «Аудіювання — слухання—розуміння усного мовлення».

Аудіювання — активний аналітико-синтетичний мислинневий процес, спрямований на сприймання й розуміння учнями щоразу нових усних мовленнєвих повідомлень, аналіз, критичну оцінку сприйнятої на слух інформації, комунікацію за змістом прослуханого.

Основними механізмами, які забезпечують цілісність і динамічність процесу сприймання усного мовленнєвого повідомлення, є довготривала, короткотривала (оперативна) пам’ять, внутрішнє мовлення, мовленнєва здогадка, прогнозування, осмислення.

Психологи вважають аудіювання одним з найскладніших видів мовленнєвої діяльності. Сприймання й розуміння усного мовлення вимагає напруженої психічної діяльності, викликає в дітей швидке стомлення, а відтак, і послаблення уваги. Складність сприймання усного повідомлення може бути зумовлена різними чинниками:

- ♦ *характеристиками тексту, що озвучується* (доступність змісту, його відповідність фоновим знанням учнів; наявність малознайомих слів, структура речень, їх інтонаційне оформлення, особливості композиційної будови тексту);
- ♦ *психофізіологічними особливостями дітей* (ступінь розвитку мовленнєвого (фонематичного) слуху, пам’яті, концентрації уваги, здатність до смислової здогадки, можливого прогнозування, уміння швидко реагувати на різні сигнали усної комунікації: паузи, логічні наголоси, риторичні запитання та ін.);
- ♦ *умовами, у яких проходить усне повідомлення* (темп, тембр, інтонація читання, кількість прослуховувань, тривалість звучання змісту тексту тощо).

Зазначені чинники класовод ураховує в повсякденній роботі з формування в учнів аудіативних умінь, під час самостійного добору текстів з навчальною метою, для контролю рівня сформованості вмінь слухати—розуміти, взаємодіяти, а також формулюючи завдання до змісту текстів.

У 1–2 класах учням пропонуються тексти, у яких всі слова вживаються в прямому лексичному значенні, довжина рядка не перевищує 5–6 слів. За будовою — це прості або складносурядні речення. У подальшому навчанні структура, довжина речень ускладнюються, зміст текстів може містити незначну кількість незнайомого лексико-граматичного матеріалу (2–3 % слів).

Важливо взяти до уваги, що така питома вага малознайомих слів не порушує процес комунікації, не перешкоджає розумінню загального змісту твору, однак може негативно впливати на глибину осмислення. Крім того, такі слова в тексті не мають бути ключовими, опорними. Важливо, щоб про їхнє значення учень зміг би здогадатися за контекстом.

Добираються доступні, цікаві за змістом монологічні, розповідні художні та науково-художні, інформаційні тексти. Зацікавлення дитини змістом твору активізує діяльність її психічних процесів, сприяє розумінню й запам’ятовуванню. Монологічне мовлення характеризує логічність побудови, повнота, закінченість викладу, контекстуальність. У розповідних монологічних текстах існує логіч-

ний зв'язок між подіями, дія розгортається послідовно та поступово. Складнішими для сприймання на слух є діалоги через особливості мовленнєвої форми.

Текст для аудіювання має містити таку фабулу, таку інформацію, які б своєю актуальністю стимулювали подальшу комунікативну діяльність школярів за змістом прослуханого.

Тривалість звучання тексту в 1–2 класах не перевищує 1,5–2 хвилин, на наступних етапах навчання — 3–4 хвилин.

У роботі з усної й письмової перевірки рівня розуміння учнями змісту прослуханих текстів важливе значення мають типи, характер, кількість завдань і запитань до текстів. Варто взяти до уваги, що під час первинного сприймання відбувається ознайомлення учня із загальним змістом твору, його емоційним настроєм. На цьому етапі дитина не сприймає твір у єдності його форми і змісту, не помічає деталей. А тому й перевірка має співвідноситися із цим ступенем осмислення твору — неповним, глобальним, переважно емоційним.

В учнів, особливо 2 класів, поки що недостатньо розвинені різні види уваги, технічна сторона навички письма. Радимо письмові контрольні роботи із цього виду мовленнєвої діяльності у 2 класі проводити під керівництвом учителя, пропонувати завдання на розуміння фактичного змісту тексту, уникати завдань відкритого типу. Якщо ж класовод усе ж пропонує відриті запитання, він дає учням настанови щодо характеру відповіді на них — відповідати одним словом або коротким словосполученням.

Розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій істотно вплинув на важливий освітній ресурс — культуру читання та спілкування. Активне користування школярами електронними засобами відчутно знизило інтерес дітей до книжки, до читання, негативно позначилося на їхньому мовленні. Спостерігається збіднення, згрубілість, сленговий характер спілкування між дітьми, що значною мірою є наслідком низької питомої ваги читання учнями високохудожніх творів, на зразках яких освоюється, розвивається мовленнєва культура.

У цьому зв'язку особливого значення набувають *уроки роботи з дитячою книжкою*, які в 2–4 класах проводяться один раз на два тижні.

Їх основною метою є розширення кола дитячого читання, формування позитивної мотивації школярів до читання, розвиток індивідуальних читацьких інтересів дітей, формування системи умінь і навичок, які забезпечують усвідомлений вибір учнями дитячих книжок, розуміння їхнього змісту.

Повноцінна організація таких занять передбачає неформальний підхід до їх проведення, відповідне книжкове забезпечення, урахування сучасних тенденцій розвитку читацьких інтересів молодших школярів, новизну, емоціогенність змісту навчального матеріалу, добір до кожного заняття нової дитячої книжки.

Добираючи зміст навчального матеріалу, вчитель орієнтується на високохудожні зразки творів словесного мистецтва, які містять значний пізнавальний, розвивальний, виховний потенціал. Зміст, тематика, художні образи, характери героїв мають бути близькими і зрозумілими дітям, відповідати їхньому життєвому, читацькому, емоційно-чуттєвому досвіду, рівню розвитку мислення, мовлення, пам'яті, сприяти розвитку фонових знань учнів, мовленнєвої культури. Важливо, щоб такі твори подобалися й самому вчителю.

Олександра САВЧЕНКО,

головний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член НАПН України

Міжпредметні завдання на уроках літературного читання як ресурс впровадження компетентнісного підходу

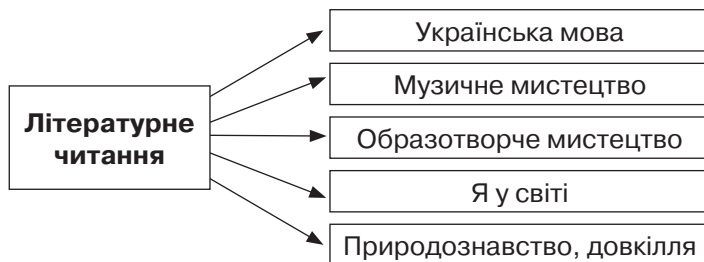
В умовах багатопредметності початкової школи особливу важливість має науково обґрунтоване використання міжпредметних зв'язків. Способом реалізації міжпредметних зв'язків є міжпредметні завдання (МПЗ), які ми рекомендуємо як важливий ресурс, що має суттєво доповнити існуючі методики формування ключових і предметних компетентностей, слугувати містком для використання блочної і тематичної інтеграції.

Міжпредметні завдання (МПЗ) мають слугувати цілісності засвоєння учнями найважливіших понять, зв'язків, явищ, сприяти їх різнобічному пізнанню. Цей процес сприяє розвитку в учнів пізнавального інтересу, дослідницької позиції, інтересу, асоціативного і критичного мислення, кращому засвоєнню універсальних пізнавальних умінь.

Аналіз змісту чинних програм і вивчення творчого досвіду вчителів у контексті МПЗ відкриває широкі можливості для їх використання на уроках літературного читання як ресурсу формування предметної та ключових компетентностей.

Схема 1

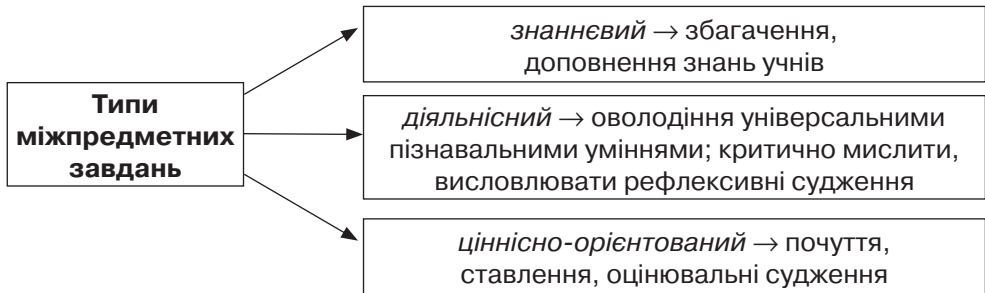
Імовірні міжпредметні зв'язки літературного читання.



Зіставний аналіз навчальних програм дозволяє виокремити системоутворювальні вміння, поняття, зв'язки, цінності, які позитивно впливають на оволодіння учнями читацькою та ключовими компетентностями, що безпосередньо з нею зв'язані (*уміння вчитися, комунікативна, громадянська, інформаційна, загальнокультурна*). Це є «точкою відліку» для обґрунтування типів МПЗ в контексті компетентнісного підходу, що передбачає їх відповідність структурі компетентності як інтегрованого утворення, що поєднує знання, уміння, досвід і цінності особистості.

Коло читання, зміст і структура читацької компетентності є основою для розроблення відповідних типів міжпредметних завдань і об'єднання їх у систему. *Основою на уроках літературного читання є читацька діяльність, а залучення матеріалу з інших предметів відіграє допоміжну роль.*

Типи міжпредметних завдань на уроках літературного читання



Знаннєвий тип завдань. Метою цих завдань є актуалізація, порівняння, доповнення знань, які учні мають засвоїти на уроках літературного читання, новими фактами, відомостями зі змісту інших предметів, мотивація самостійного читання. Їх змістом може бути:

- ♦ збагачення знань учнів про історію створення книжки, написання твору відомим письменником, відомості з літературного краєзнавства (наприклад, цікаві факти про написання музичних творів за поезіями Тараса Шевченка, Лесі Українки; прослуховування фрагментів цих творів, розгляд картин за темою та ін.);
- ♦ використання в процесі засвоєння учнями літературознавчих понять знань з музичного й образотворчого мистецтва про пейзаж, портрет, композицію, сюжет, інсценізацію дійових осіб автора твору та ін.;
- ♦ зіставлення опису об'єктів природи чи соціальних явищ, подій у художніх і науково-художніх текстах на уроках літературного читання з аналогічним матеріалом на уроках природознавства та «Я у світі» (наприклад, у процесі вивчення творів розділів «Цікава книга природи», «Сторінками історії України», «Що було на початку світу»).

Діяльнісний тип міжпредметних завдань. Діяльнісний складник є ядром кожної компетентності, адже він найбільшою мірою забезпечує здатність учня діяти. Його операційним механізмом є дії, операції, вміння, навички. Повнота, міцність і гнучкість умінь читати, писати, лічити об'єктивно зумовлюють необхідність використання на різному предметному змісті однакових (універсальних) розумових і практичних дій. Методика їх засвоєння є поетапною: учень має знати спосіб виконання й набути досвід його використання в різних умовах.

Між вмінням і навичкою існує тісний взаємозв'язок. «...Якщо для відпрацювання навички необхідне збереження одних і тих самих умов, у яких виконувана дія, багато разів повторюючись, автоматизується, то для засвоєння вмінь учень повинен розв'язувати різні за структурою та змістом задачі, з тим щоб навчитися визначати ті суттєві ознаки й зв'язки, які потребують застосування відомих прийомів і правил. Розвинене вміння характеризується згорнутістю операцій, необхідних для їх вибору та застосування в конкретному випадку, що збільшує можливості для його переносу для розв'язання нових задач, засвоєння нового змісту. Отже, хоча вміння та навички є діями, природа їх формування відрізняється. Навичка — це дія автоматизованого характеру. Вона може слугувати основою для формування більш складних дій — умінь (Г. О. Люблинська).

Цей аспект слід враховувати в *розробленні й застосуванні міжпредметних завдань діяльнісного типу*, їх використання має бути в умовах нарощування складності та засвоєння певного алгоритму дій. Це створює передумови для оволодіння молодшими школярами *ключовими компетентностями й уміннями працювати з будь-якими текстами*.

Варіанти завдань діяльнісного типу на уроках літературного читання:

- ♦ визначення учнями суттєвих ознак і якостей об'єкта з метою більш повного й глибокого його пізнання;
- ♦ порівняння, прогнозування, визначення головного, що є інструментами пізнавальної діяльності, без чого учень не засвоїть жодне поняття і спосіб дії: уміння міркувати, доводити, висловлювати оцінювальні судження, узагальнювати, що є обов'язковим для оволодіння будь-якою компетентністю;
- ♦ встановлення та пояснення різноманітних зв'язків (часових, просторових, причинно-наслідкових, комунікативних), які уможливають логічне й образне розуміння тексту, чим створюються передумови для діалогу з текстом. Наприклад, встановлення послідовності подій, зв'язків мотивів і вчинків дійових осіб, встановлення взаємозв'язку теми твору і його автора, проникнення в підтекст; взаємозв'язку змісту тексту з ілюстраціями тощо;
- ♦ завдання на різнобічний розгляд об'єктів (тексту, події, явища, персонажа), які, поступово ускладнюючись, створюють передумови для інтеграції у свідомості учнів усіх елементів читацької та ключових компетентностей;
- ♦ формування літературних творчих здібностей на основі зіставлення й переносу аналогічних способів дій з різних навчальних предметів.

Міжпредметні завдання ціннісного типу

Коло літературного читання має великий потенціал для формування в молодших школярів ціннісних смислів і ставлень, які є складниками компетентностей, що формуються в процесі реалізації всіх змістових ліній предмета. Ціннісний аспект сприймання й осягнення літературних творів забезпечує природну потребу дітей в емоційних переживаннях, виявленні й розумінні своїх почуттів та почуттів інших людей, створює передумови для естетичного й соціального розвитку, засвоєння еталонів морально-етичної поведінки.

Окреслимо коло цінностей: цінність кожної людини, цінність культури, знань; патріотизм; відповідальне ставлення до природи, цінність людських чеснот (доброта, свобода, чесність, гідність, толерантність, прагнення творчості, поцінування родини, повага до старших) тощо.

Зміст інших предметів також має значний ціннісний потенціал. Наприклад, у процесі вивчення української мови реалізується громадянська й загальнокультурна лінія, засобами предмета «Я у світі» відбувається формування в дітей широкого кола цінностей (патріотизм, свобода, справедливість, любов до природи, гідність, працелюбство, толерантність, взаємоповага та ін.). Усі теми цього предмета: «Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина у світі» — передбачають активне набуття знань і досвіду особистісного ставлення й пошанування дітьми до системи цінностей демократичного суспільства.

Отже, зміст чинних програм і підручників з вищезазначених предметів містить потужний потенціал, який слід використати в міжпредметних завданнях ціннісного типу, щоб поглибити їх засвоєння на змісті уроків літературного читання, переконати дітей в їх універсальному значенні.

Окреслимо тематику розділів, у вивченні яких особливо доцільні міжпредметні завдання для виховання в учнів почуттів поваги й любові до рідного слова; країни; шанобливого ставлення до людей, родини, творчості та ін. Зокрема, у 2 класі це теми — «У рідній школі — рідне слово», «Нема без кореня людини, а нас, людей, без Батьківщини», «Твори українських письменників», «Я хочу сказати своє слово».

У 3 класі доцільні міжпредметні завдання до розділів: «Цікава книга природи», «Від слова — до книги», «Чарівні казки», «Літературні казки», «Байки», «Світ дитинства в поезії і прозі»; «Тарас Шевченко: сторінки життя і творчості», «Візьму перо і спробую».

У 4 класі — «Із скарбниці усної народної творчості», «Сторінками історії України», «Як не любить той край...», «Видатні українські письменники», «Розповіді про нас самих», «Людина починається з добра», «У кожного є співуча пір'їнка».

З метою системного використання міжпредметних завдань рекомендуємо в календарно-тематичному плані завчасно позначити різні види цих завдань. У процесі уроку міжпредметні завдання можуть виконуватися до вивчення нової теми (як засіб актуалізації й мотивації), під час аналізу прочитаного тексту (як засіб асоціативного мислення, встановлення аналогій, використання відомого способу дії, уміння в новій ситуації), у процесі узагальнення й рефлексування — як опора для включення нових знань, висновків, вражень у вже існуючий у дитини досвід застосування знань і цінностей.

Оксана ОНОПРІЄНКО,
завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;

Світлана СКВОРЦОВА,
завідувач кафедри математики та методики її навчання ДЗ
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,
доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України;

Наталія ЛИСТОПАД,
науковий співробітник відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України

Особливості побудови уроків математики на засадах компетентнісного підходу

Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.) презентує результативну частину у вигляді системи складників предметної математичної компетентності. Визначений у нормативних документах результат навчання математики має виявлятися у здатності учня ефективно діяти, застосовуючи до розв'язання життєвих проблем сформований досвід математичної діяльності. Внутрішнім резервом предметної математичної компетентності постають предметні математичні компетенції (обчислювальні, логічні, графічні, алгебраїчні, геометричні), базис яких становлять знання, вміння й навички, досвід математичної діяльності та емоційно-ціннісне ставлення до неї. Таким чином, оновлене нормативне забезпечення початкової освіти спрямовує не лише на формування

в учнів знань, умінь та навичок, а й досвіду математичної діяльності, що можливе за умов зміщення акцентів на уроці від безпосереднього відтворення знань у бік формування діяльності, що зумовлює відповідну організацію навчального процесу.

Основною формою навчання математики є урок. Кожен урок проектується відповідно до мети, а його зміст підпорядковується низці завдань, які забезпечують досягнення мети. Виходячи із мети навчання математики, окресленої стандартом, визначається загальна мета кожного розділу, яка конкретизується для окремої серії уроків. Залежно від навчального змісту розділу й програмових вимог до його засвоєння серія уроків може реалізовувати мету, пов'язану, наприклад, із формуванням поняття числа, формуванням обчислювальних навичок, формуванням поняття задачі, формуванням вміння розв'язувати задачі тощо. Домінування в навчальній програмі діяльнісних результатів (вони виражені через дієслова *встановлює, знаходить, застосовує, складає, перетворює, досліджує, пояснює* тощо) зумовлює необхідність застосування діяльнісного підходу до побудови уроків математики.

Оскільки формування математичних умінь і навичок є тривалим процесом, то його не можна вмістити в межі одного уроку, натомість певна дидактична проблема охоплює низку (серію) уроків. Згідно теорії поетапного формування розумових дій і понять, дія, перед тим як стати розумовою, має бути засвоєна у матеріальній або у матеріалізованій формі, у формі голосного мовлення, мовлення про себе. На перших етапах дія виконується як повністю розгорнена, лише на етапі мовлення про себе скорочується; учень поступово набуває автоматизму у її виконанні. Тому процес формування умінь і навичок триває упродовж серії уроків, підпорядкованих одній меті.

Загальна мета конкретизується у дидактичній задачі уроку, де зазначається, що саме буде зроблено задля її досягнення. Так, наприклад, можемо актуалізувати навчальний зміст, потрібний для виконання нової дії; ознайомлювати з новим способом дії і здійснювати його первинне закріплення; формувати нову дію з коментуванням усіх кроків виконання за розгорненою або за скороченою схемою розв'язування; удосконалювати набуті вміння тощо.

Зміст навчання математики створює сприятливі можливості для розвитку у молодшого школяра розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації; спонукає до формулювання висновків, визначення зміни в умові та її впливу на розв'язання, до з'ясування закономірності та її застосування для складання подібних завдань тощо. Отже, на основі змісту навчання для конкретного уроку визначається розвивальна задача. Наприклад, якщо учням буде запропоновано зіставити випадки додавання без переходу та з переходом через розряд, то вони будуть виконувати дії аналізу й порівняння.

Проте, здебільшого розвивальна задача стосується розвитку логічного мислення учнів шляхом формування прийомів розумових дій, коли пропонуються завдання, пов'язані з активною розумовою діяльністю — визначити закономірність; продовжити складання виразів, користуючись визначеною закономірністю; відновити пропущені знаки арифметичних дій у запису рівності; зробити припущення щодо ймовірного результату обчислення тощо.

Одним із завдань навчання математики в початковій школі є розвиток мовлення, яке базується на знанні й застосуванні в активному словнику математичної термінології. Отже, розвивальна задача уроку має включати ще й спеціальну

роботу по збагаченню словникового запасу учнів, застосуванню термінології під час коментування виконуваних завдань.

Процес навчання математики володіє також значним виховним потенціалом, який виявляється у формуванні особистісних (зосередженості, наполегливості, працьовитості, самостійності), моральних й естетичних якостей.

Таким чином, під час проектування уроку слід визначити:

- 1) мету, що реалізується протягом серії уроків;
- 2) дидактичну задачу, яка реалізує частину загальної мети на даному уроці;
- 3) розвивальну задачу на основі системи навчальних задач (завдань) уроку;
- 4) виховну задачу.

Зміст і мета уроку визначають його тип. За основною дидактичною метою у педагогіці виділяють уроки засвоєння нового матеріалу; закріплення й застосування знань, умінь та навичок; повторення й узагальнення знань і вмінь; перевірки та контролю результатів навчання. Так, на початку навчального року й під час переходу до вивчення певної змістової лінії програмою передбачено узагальнення й систематизацію навчального досвіду, сформованого на попередньому етапі навчання, тому уроки повторення й узагальнення знань і вмінь обов'язкові на початку та в кінці навчального року; вони можуть бути й у середині вивчення теми, коли є необхідність подовжити в часі формування вміння або підсумувати вивчене. Проте слід зважати, що нова навчальна програма передбачає не механічне повторення, а просування учнів на вищий щабель засвоєння компетенції. Якщо в 1-му класі учні лише ознайомлюються з додаванням і відніманням двоцифрових чисел без переходу через розряд, то у 2-му — під час узагальнення й систематизації вивченого матеріалу на початку року мають набувати обчислювальних навичок.

Зазначені типи уроків у «чистому вигляді» в початковій школі реалізуються нечасто. Як йшлося вище, процес формування математичних умінь досить тривалий, тому, навіть познайомивши учнів із новими елементами знань, продовжуємо формувати (розвивати, вдосконалювати) уміння. Таким чином, ми найчастіше проектуємо комбіновані уроки. Переважання таких уроків у початковій школі обумовлюється ще й необхідністю неперервного повторення, пов'язаного з особливістю психічних процесів учнів молодшого шкільного віку.

Структура комбінованого уроку відображає етапи навчального пізнання й відповідає структурі навчальної діяльності, а саме:

- ♦ *I етап* — мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- ♦ *II етап* — актуалізація опорних знань та способів дії;
- ♦ *III етап* — формування нових знань та способів дії;
- ♦ *IV етап* — закріплення, формування вмінь і навичок;
- ♦ *V етап* — рефлексія навчально-пізнавальної діяльності.

Щодо першого етапу. Учитель організовує нетривалі бесіди стосовно важливості й значущості роботи на даному уроці для кожного учня; зазначає, що діти мають бути уважними й сумлінно працювати, щоб набутися певного вміння або навички виконання дії, як ця дія знадобиться у майбутньому навчанні та у повсякденному житті. На етапі мотивації доноситься мета і завдання уроку. Важливо, щоб учні сприйняли їх як особисті, — за таких умов вони будуть психологічно готовими до сприймання нового. Тут будуть у нагоді зокрема історичні математичні факти; таким чином школярі можуть відчути, що вони засвоюють культуру, накопичену людством за часи існування.

Наступний етап уроку — актуалізація опорних знань та способів дії. Тепер важливо не лише «занурити» дитину у предмет вивчення — «у світ чисел й математичних понять...», а взагалі зосередити її увагу, зокрема, шляхом виконання зорових або геометричних диктантів. Ці завдання також актуалізують уявлення геометричного характеру, які у початковому курсі математики не розглядаються окремим блоком, отже бажано їх повсякчас включати у канву уроків.

Після налаштування вчителем учнів на роботу потрібно підготувати підґрунтя для виконання нової дії — повторити ті знання та способи дії, які перебувають в основі виконання нової дії або мають із ними спільне. Звичайно, виконання будь-якої нової математичної дії не можливе без виконання обчислень, тому на етапі актуалізації організовується усна лічба. Вона може бути проведена у формі гри з використанням засобів наочності.

Процес навчання потребує комунікації, а математика як наука має власний термінологічний апарат, який широко застосовується вчителем під час пояснення нового матеріалу й має бути зрозумілим учнями. Отже, на етапі актуалізації організовується нетривале за часом усне опитування з використанням відповідної теми уроку термінології або проводиться математичний диктант.

Починаючи з 2-го класу, на цьому ж етапі може перевірятися домашнє завдання. Перевірка може поєднуватися, наприклад, із додатковими вимогами щодо дії з числами, одержаних у відповідях. Йдеться про творче застосування попереднього досвіду: назвіть відповіді у порядку зростання... ; усно складіть обернену задачу; як можна перевірити правильність результату дії тощо. У цей час деякі учні можуть одержати індивідуальні завдання, які врешті перевірять всім класом. У такий спосіб урок набуває багаторівневої організації, що передбачає одночасне виконання кількох завдань, застосування кількох форм роботи. Крім того, пришвидшується темп уроку, активізується пізнавальна активність учнів.

Найважливіше — на етапі актуалізації учні поновлюють ті знання та способи дії, на яких ґрунтується новий навчальний зміст.

Етап формування нових знань та способів дії передбачає виконання підготовчих завдань, які або мають схожість із новим матеріалом, або є складовими для виконання нової дії. Далі учням пропонується нове завдання, до якого не можна застосувати відомий спосіб дії, таким чином створюється проблемна ситуація невідповідності наявних знань новим умовам. Розв'язування цієї ситуації здійснюється під керівництвом вчителя.

За вдалої побудови системи навчальних завдань учні не помітно для себе виконують нову дію. Коли стається так, то це значить, що вчитель усунув «перешкоди» між попереднім матеріалом і новим, запобіг стресовим ситуаціям при зустрічі учнів із невідомим. Таким чином, етап ознайомлення з новими знаннями і способами дії передбачає створення проблемної ситуації, її розв'язування, формулювання орієнтувальної основи дії, первинне закріплення у матеріалізованій формі та у формі виконання навчальних дій із коментуванням. Засобом навчання на цьому етапі постає система навчальних завдань, схеми, пам'ятки, картки з друкованою основою тощо.

Мета наступного етапу полягає у формуванні вмінь і навичок стосовно певної дії; організації неперервного повторення вивченого раніше або його узагальнення і систематизація. Тут застосовуються різні форми роботи: фронтальна, групова, індивідуальна, самостійна. Засобами навчання можуть бути водночас із традиційними завданнями програмові засоби — тренувальні програми (тренажери лічби), фрагменти навчальних мультфільмів тощо.

Ефективними є компетентнісно орієнтовані завдання, які уводять учнів у змінені навчальні умови. Під компетентнісними завданнями з математики, ми будемо розуміти завдання, метою яких є розв'язування стандартної або нестандартної ситуації (предметної, міжпредметної або практичної) за допомогою знаходження відповідного способу розв'язання з обов'язковим використанням математичних знань. Основною особливістю таких завдань є здобуття пізнавального результату.

У навчанні математики молодших школярів використовують такі типи компетентнісних завдань.

1. **Предметні компетентнісні завдання:** в їх умові описана предметна ситуація, для вирішення якої потрібне встановлення і використання широкого спектра зв'язків математичного змісту, що вивчається в різних змістових лініях галузі «Математика»; в ході аналізу умови необхідно знайти інформацію, подану в різних формах; сконструювати спосіб розв'язання (шляхом об'єднання вже відомих способів). Отриманий результат забезпечує пізнавальну значимість розв'язку і може бути використаний при вирішенні інших завдань.
2. **Міжпредметні компетентнісні завдання:** в умові описана ситуація мовою чи засобами одного з навчальних предметів. Для вирішення потрібно застосовувати знання з відповідного предмета та обчислювальні вміння, а також вміння знаходити відсутні дані, при цьому розв'язування і відповідь (результат обчислення) можуть залежати від вихідних даних, обраних (знайдених) учнями.
3. **Практичні компетентнісні завдання:** в умові описана практична ситуація, для вирішення якої потрібно застосовувати не тільки знання з різних освітніх галузей (обов'язково включають математику), але й життєвий досвід учнів. Числові дані в завданні, не повинні бути відірвані від реальності (повинні відповідати дійсності, наприклад, ціни, величини географічних об'єктів, спортивні досягнення тощо). Отриманий результат повинен бути значущим для учнів, вказана його область застосування.

Компетентнісні задачі можуть характеризуватися такими ознаками: нестандартна структура — обов'язково наявність надлишкових, відсутніх або суперечливих даних в умові задачі, що призводить до об'ємного формулювання її умови; можливість розв'язування кількома способами (різна ступінь раціональності), при цьому інші способи можуть бути невідомі учням, і їх потрібно сконструювати.

На зазначеному етапі уроку, виходячи із пізнавальних потреб учнів класу, з метою розвитку в них логічного мислення та інтересу до математики, доцільно пропонувати завдання з логічним навантаженням.

Для найбільшої користі від уроку варто, щоб кожен учень усвідомлював, про що нове й важливе для себе дізнався, що вже виходить добре, над чим ще слід попрацювати, що має зробити для покращення результатів своєї роботи, якої допомоги потребує. Отже, обов'язковим етапом уроку є рефлексія навчально-пізнавальної діяльності учнів.

На цьому етапі учні можуть висловлювати свої враження від уроку, давати оцінку власній діяльності (не роботі вчителя). Помічено, що навіть першокласники здатні до об'єктивної оцінки. Слушно використати рекомендації О. Я. Савченко, яка пропонує учням закінчити такі рефлексивні речення: «Я знаю, що...»; «Я можу пояснити...»; «Я розумію...»; «Я змію зробити...»; «Я перевіряю...»; «Я намагаюсь...»; «Я відчуваю, що мені потрібно...» та ін.

Отже, формування ключових і предметної математичної компетентності можливо за умови реалізації діяльнісного підходу. Він має знайти відображення у структурі уроку математики, яка відтворює етапи навчального пізнання й відповідає структурі навчальної діяльності учнів.

Окремо наголосимо на особливостях організації уроків, метою яких є формування загального вміння розв'язувати сюжетні математичні задачі. Під загальним умінням розв'язувати сюжетні задачі розуміємо складне особистісне утворення, що застосовується у розв'язуванні задачі різними (основними) методами й складається з такої низки умінь: 1) здійснювати предметно-змістовий аналіз задачі; 2) виконувати логіко-семантичний аналіз задачі; 3) скласти репрезентативну модель задачі (нею може слугувати: короткий запис задачі у вигляді схеми або таблиці, малюнок, схематичний рисунок, креслення, діаграма тощо); 4) робити прикидку очікуваного результату; 5) здійснювати пошук шляху розв'язування задачі шляхом аналітичних або синтетичних міркувань; 6) скласти план розв'язування задачі за арифметичного способу; за алгебраїчного — скласти рівняння; 7) реалізовувати знайдений план розв'язування; 8) перевіряти правильність розв'язання; 9) співвідносити нову задачу з раніше розв'язаними; перетворювати дану задачу; узагальнювати її математичну структуру; 10) досліджувати задачу шляхом змін окремих її елементів.

Формування такого вміння досягається шляхом розв'язування спеціальної системи навчальних задач, спрямованої не на отримання розв'язку окремої задачі, а на опрацювання певної дії. У процесі формування вміння розв'язувати сюжетні задачі власне задача та її розв'язання стають предметом змістовного аналізу, дослідження впливу змін в умові задачі на її розв'язання. Основним способом навчання постають дослідницький і частково-пошуковий методи, тому постає необхідність вводити уроки особливої структури, подібної до етапів навчального дослідження. Вони відрізняються від уроків інших типів передусім посиленою увагою до роботи над серією задач, що займає більшість часу. Робота над рядом взаємопов'язаних задач дозволяє учневі досягати більшого прогресу в набутті загального вміння розв'язувати задачі, ніж це відбувається традиційно, коли впродовж уроку діти працюють над кількома різнотиповими задачами із несхожими сюжетами.

Оскільки за домінування роботи над задачами деякі звичні для комбінованих уроків форми і види завдань залишаються на периферії уваги, ми умовно назвали описану організаційну форму уроком-дослідження. Метою такого уроку є «відкриття» учнями нового навчального змісту в процесі взаємодії із учителем. У навчанні розв'язування складених задач у 2–4-му класах діяльність на уроках-дослідження будується таким чином: учні розв'язують задачу відомої їм математичної структури — ту, розв'язання якої, для них не складає жодних труднощів, а далі досліджується або вплив зміни умови на розв'язання задачі, або зміни запитання на розв'язання задачі. Зауважимо, що з огляду на пізнавальні можливості й недостатньо сформований досвід другокласників у методиці уроку присутні лише елементи дослідницької діяльності. Їх опанування учнями є підґрунтям для організації самостійних досліджень на наступних етапах навчання.

Таким чином учні вчать відзначати зв'язки між числовими даними, між числовими даними та шуканим, які впливають на розв'язання задачі. Подібна робота на уроках у 2-му класі займає близько половини часу, тоді як у 3 і 4 класах триває довше. Проте, не варто форсувати процес дослідження, поки в

учнів не сформується досвід самостійної діяльності. З уроку в урок дослідження взаємопов'язаних задач стає учням зрозумілим, звичним й усвідомленим. Чіткішу структуру мають уроки-дослідження, коли розгортається робота над типовими задачами зі змісту навчання третього й четвертого класів.

Зауважимо, що організація дослідницької роботи учнів потребує більше часу і зусиль, ніж виконання завдань за зразком. Однак ці витрати згодом компенсуються тим, що учні зможуть швидко і правильно розв'язати будь-які задачі початкового курсу, самостійно опанувувати новий зміст, відкрити нове знання. Крім того, підвищиться усвідомленість і міцність їхніх навчальних досягнень, виникне стійкий інтерес до предмета, відчуття успіху.

Ірина АНДРУСЕНКО,
науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України

Формування екологічної грамотності молодших школярів у процесі вивчення природознавства

Зміст навчання природознавства як інтегрованого предмета утворює система уявлень і понять, відібраних з різних природничих наук на основі ідеї розкриття цілісності природи з урахуванням міжпредметних зв'язків і наступності вивчення природничо-математичних курсів в основній школі.

Основною для формування природознавчої компетентності в початковій школі є уроки природознавства, та різні форми позаурочної діяльності учнів початкових класів. Формування природознавчої компетентності молодших школярів пов'язане з умінням спостерігати, встановлювати елементарні зв'язки й залежності, досліджувати навколишній світ і відчувати радість від взаємодії з живими істотами, що є поруч.

У процесі вивчення природознавства учні початкових класів пізнають ті закономірності й закони природи, знання яких становить основу розкриття взаємозв'язків у природі. Цьому сприяють уроки-екскурсії, що мають велике пізнавальне значення. Програмові екскурсії в початкових класах розглядаються як метод і як форма організації навчання. Саме спостереження дозволяє формувати комплексні й чіткі уявлення про об'єкти природи, виявляти взаємозв'язки, що має переваги у формуванні екологічної грамотності учнів початкової школи. Автори чинних програм із природознавства вказують, що на одній екскурсії в природу, поряд з іншими цілями, можна розв'язати кілька завдань; індивідуальні спостереження та практичні завдання для кожного учня. Так, на уроках-екскурсіях учні не тільки спостерігають за змінами в житті рослин і тварин у певний період року, а й виявляють причини таких змін. Учні вчать бачити, чути, помічати довколишні предмети та явища природи. У невимушених ситуаціях під час уроку-екскурсії учні спілкуються між собою, виконуючи спільні завдання; розкривають й уточнюють природознавчі поняття екологічних угрупувань «ліс», «луг», «поле», «річка», «озеро».

Наприклад, висота Сонця над горизонтом, а звідси — зміна тривалості дня, температури, видів опадів, стан водойм, ґрунтів і, як наслідок, зміна в житті рослин і тварин. На цьому прикладі показано цілий ланцюжок зв'язків: нежива

природа — рослини — тварини, яку встановлюють самі учні. При цьому важливо уточнити особливості стану рослин і тварин у даний час року. Наприклад, листопад (осінь, підготовка до зими), стан спокою (зима), тощо. А звідси й особливості поведінки людини в природі в певний період. Спостерігаючи наслідки «діяльності» людини в природі, як-от обламані гілки, сміття в парку, водоймі, витоптаний газон тощо. Діти самі зроблять умовивід, як слід поводитися в природі. Важливим фактором, який допоможе зробити правильний висновок про правила поведінки, є милування красою навколишньої природи. Цей процес викликає в учнів здивування, радість, захоплення природою й обурення через безвідповідальне ставлення до неї.

Матеріал, зібраний учнями на уроках-екскурсіях, як правило, узагальнюється та оформлюється у вигляді колекцій, малюнків, схем, фотографій для альбому чи стенда. Оформлення екскурсійних матеріалів може завершуватися презентацією результатів спостережень під час тематичних проєктів чи свят.

За власними враженнями від спостережень учні в класі намалюють ті предмети, які викликали сильні почуття, або складуть про них невеликі розповіді, чи напишуть або розкажуть про побачене.

Під час екскурсій у природу, у другому класі, варто звернути увагу учнів на сезонні зміни, їх залежність від зміни пори року. Учні одержують чіткі уявлення про характерні ознаки пір року, що мають місце в неживій природі, які стають початковим етапом при вивченні змін у житті рослин. Ознайомлюючись із навколишньою природою, учні усвідомлюють, що зміни, які відбуваються в неживій природі, наприклад восени (похолодання, затяжні дощі, часті вітри), тягнуть за собою зміни в житті рослин (в'янення трав'янистих рослин, зміна забарвлення листя, листопад, опадання плодів і насіння), впливають на працю людини (збирання врожаю, турбота про врожай майбутнього року, оранка під зяб, посів озимих, підготовка до зими тощо). Одночасно встановлюються й деякі взаємозв'язки між окремими елементами неживої природи: температурою повітря, опадами, хмарністю, тривалістю дня, станом ґрунту, водойм. Під час уроків-екскурсій учні здобувають екологічні знання про основні життєві форми рослин: дерева, чагарники, трави. Проводяться спостереження, що допомагають шляхом порівняння й зіставлення виявити їхні спільні та відмітні ознаки.

У процесі навчальної діяльності учні мають можливість вести короточасні та довготривалі спостереження за станом навколишнього середовища, компонентів природного середовища, природних екологічних систем; за змінами, що відбуваються в них, природними явищами, здійснювати позитивні зміни власними та колективними зусиллями, оцінювати стан навколишнього середовища. Особливу педагогічну цінність для формування в учнів екологічних умінь має урок «Природа нашого краю», що дозволяє формувати знання про природне оточення, його користь для людини, виробляти вміння практичного характеру, що дозволить учням зробити реальний внесок у збереження природи своєї місцевості.

Вивчаючи природу рідного краю, учні ознайомлюються з рельєфом, корисними копалинами, водоймами, рослинним і тваринним світом, змінами ландшафтів під впливом природних причин і діяльності людини, охоронними територіями та об'єктами місцевості рідного краю, господарською діяльністю, побутом населення, професіями. Вивченню найближчого природного оточення сприяють залучення додаткової літератури про рідний край, відвідування краєзнавчого музею, зустрічі з фахівцями тієї чи іншої галузі; проводяться бесіди, що надають

перспективи оцінити ставлення до природи дорослих, роздуми учнів про заходи щодо поліпшення умов життя населення свого краю, збереження природи.

Значним пізнавальним і розвивальним потенціалом володіє така форма організації навчальної діяльності, як *дослідження*. Як зазначає Т. М. Байбара, уміння формується в процесі безпосереднього виконання дій учнем. Воно може бути сформованим після одноразового повторення зразка, що пояснюється психологічними механізмами засвоєння способів діяльності, тобто учні виконують усі етапи процесу розв'язання проблеми в їх логічній послідовності, починаючи з усвідомлення пізнавального протиріччя.

На першому етапі навчально-дослідницького завдання створюється екологічно проблемна ситуація. Аналіз її дозволяє учням усвідомити зміст протиріччя, самостійно сформулювати або сприйняти ту проблему, яку пропонує вчитель.

На другому етапі — етапі висловлювання передбачення для керування діяльності учнів часто використовується непряма «підказка» ходу розв'язання проблеми, що має навчальний ефект тоді, коли в конкретній проблемній ситуації повністю вичерпані індивідуальні можливості учня.

Навчально-дослідницькі завдання кожний учень виконує самостійно, хоча за змістом вони можуть бути однаковими для групи чи всього класу. Зазначимо, що різні рівні загальної підготовленості учнів та їхнього життєвого досвіду виконання окремих пошукових умінь вимагають індивідуального підходу до організації дослідницької діяльності. Доведення правильності передбачення — одна з важливих ланок розв'язання проблеми. Учні виконують систему послідовних дій, спрямованих на вибір і групування фактів, установлення певних зв'язків, здійснення узагальнень і формулювання попередніх висновків.

До прикладу, під час вивчення теми «Ґрунти» учні набувають екологічних знань про ґрунт як середовище існування рослин і тварин. Досліджуючи ґрунт, учні переконуються, що ґрунт — складна суміш, яка містить неорганічні речовини (глину, пісок), рослинні й тваринні рештки, залишки продуктів життєдіяльності живих організмів. Дослідним шляхом учні встановлюють, що в ґрунті містяться також вода й повітря. На основі проведених дослідів і здобутих фактів вони роблять висновок, що ґрунт як особливе природне утворення виник під впливом води, повітря, кліматичних факторів та живих організмів. Водночас ґрунт є важливою умовою існування досконаліших форм життя, у тому числі й людини. Це пояснюється основною його властивістю — родючістю, здатністю ґрунту задовольняти потреби рослин у поживних речовинах, волозі, повітрі тощо, й забезпечувати високі врожаї.

На етапі осмислення навчального матеріалу вчитель демонструє учням, що родючість може бути як природною особливістю ґрунту, так і результатом діяльності людини. На даному етапі учні усвідомлюють, що неправильна обробка ґрунтів призводить до руйнування ґрунтового шару — утворення ярів, масової загибелі живих організмів, а саме — до екологічних катастроф.

Проведення дослідів у початкових класах зумовлене недостатньо сформованим чуттєвим досвідом, а саме:

- ♦ ознаки та властивості об'єктів, які безпосередньо чуттєво не сприймаються. Спостереження не дає можливості визначити повною мірою їх властивостей. Міцна чи крихка, горить чи ні, тоне у воді чи плаває на поверхні — для цього їм необхідно провести певні досліді);
- ♦ причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами та функціональними підпорядкуваннями, їхніми особливостями (значення води, тепла, світла, повітря для життя рослин).

Завдяки методиці навчального досліджу — одного з важливих методів пізнання природи та накопичення чуттєвого досвіду — закладається основа простих узагальнень, установлення закономірностей і висновків. Якщо в процесі спостереження сприймаються тільки зовнішні ознаки й властивості предметів та явищ, то за допомогою дослідів відбувається більш глибоке пізнання. Дослід дає змогу відтворити явище або процес у спеціально створених умовах, простежити за його перебігом, побачити ті ознаки, які в природі сприйняти неможливо.

У програмі «Природознавство» для учнів 1–4 класів загальноосвітніх шкіл рекомендується цілий спектр традиційних та дослідницько-пошукових методів навчання, що надають широкі можливості для застосування проектної діяльності.

Ефективність будь-якої форми організації навчальної діяльності учнів залежить від вибору та поєднання методів і прийомів навчання. Значним розвивальним потенціалом для формування екологічної грамотності учнів початкових класів мають *навчальні проекти*.

Проектна діяльність максимально наближена до життєвої ситуації, є найкращим засобом самостійної діяльності учнів початкових класів, яка стимулює пізнавальний, емоційний розвиток, зацікавлення, дає змогу індивідуалізації та диференціації навчання, розвиває творче мислення, зміцнює пізнавальну мотивацію, інтегрує набуті раніше знання, формує дослідницькі вміння.

Застосовування дослідницького методу в навчанні молодших школярів можливе тільки за наявності в них певного рівня пізнавальної самостійності, високої пізнавальної активності. Учитель організовує самостійну роботу учнів, дає їм навчальні завдання, і вони займаються пошуком додаткових фактів і відомостей, їх систематизацією та аналізом, що викликає в них емоційний спалах, підвищення активності та зацікавленості.

Дослідницький метод характеризується високим рівнем пізнавальної активності й самостійності, а також виникненням і збереженням стійкого інтересу. Цей факт можливо пояснити віковими та індивідуальними особливостями учнів початкових класів: відсутністю у багатьох із них достатнього рівня самостійності й високої пізнавальної активності, звички до розумової праці, слабкими практичними навичками і як наслідок — швидка стомлюваність, втрата уваги та зниження рівня пізнавального інтересу.

Залучення учнів до проектної діяльності обумовлюється такими завданнями: сприяти розвитку спостережливості, мислення, уяви, самостійності, активності; організувати міжсуб'єктне спілкування в процесі пізнавальної та комунікативної діяльності; створити сприятливе мотиваційне середовище навчання природознавства.

Оскільки проектною діяльністю передбачено виявлення учнем власного досвіду, реалізацію його творчих ідей, вираження ціннісних ставлень, важливо, щоб під час підбиття підсумку роботи над навчальним проектом молодші школярі відчули позитив від здійсненого пошуку та реалізації задуму. Це дозволить учням відчути його соціальну значущість, стимулюватиме до набуття актуальних для нього знань і вмінь.

У процесі навчання природознавства варто застосовувати різні форми організації навчальної діяльності. Однак для того щоб підтримувати активну діяльність учнів на належному рівні, учителю необхідно застосовувати ті форми роботи, які викликають найбільший інтерес у молодших школярів.

Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи¹

Додаток
до наказу МОН України
від 19.08.2016 р. №1009

Змістом орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи є виявлення, вимірювання та оцінювання навчальних досягнень, які структуровані у навчальних програмах, за предметами.

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально:

- ♦ у 1 класі з усіх предметів інваріантної складової. За рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів 2 класу;
- ♦ у 2–4 класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання»;
- ♦ у 1–4 класах з усіх предметів варіативної складової.

Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12-бальною шкалою: з предметів інваріантної складової освітніх галузей: «Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)», «Математика», «Природознавство».

Виявлення рівня навчальних досягнень учнів відбувається в процесі **контролю**.

Основними **функціями контролю** навчальних досягнень учнів є: мотиваційна, діагностувальна, коригувальна, прогностична, навчально-перевірвальна, розвивальна, виховна.

Об'єктами контролю у процесі навчання у початковій школі є складники предметних компетентностей: знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки і відношення між ними; вміння та навички застосовувати за-своєні знання; досвід творчої діяльності; ціннісні ставлення.

Облік результатів контролю ведеться учителем/учителькою у Класному журналі і табелях навчальних досягнень.

Структурними компонентами контролю навчальних досягнень учнів є *перевірка* та *оцінювання* результатів навчальної діяльності.

За формою організації навчально-пізнавальної діяльності учнів *перевірка* може бути: *індивідуальною, груповою, фронтальною*; за способом — *усною* (бесіда, розповідь учня), *письмовою* (самостійні і контрольні роботи, перекази, диктанти, у тому числі окремі тестові, компетентнісні завдання тощо), а також *практичною* (дослід, практична робота, навчальний проект, учнівське портфоліо, спостереження, робота з картами, заповнення таблиць, побудова схем, моделей тощо).

Перевірка навчальних досягнень учнів здійснюється за допомогою різних *методів*, вибір яких зумовлюється особливостями змісту навчального предмета, його обсягом, рівнем узагальнення, віковими можливостями учнів. Для пе-

¹ Методичний коментар до орієнтовних вимог «Орієнтовні вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: проблемні запитання і відповіді» **Анжеліки Цимбалару** та **Наталі Пархоменко** читайте на сайті УОБЦ «Оріон» www.orioncentr.com.ua у розділі «Методична підтримка».

ревірки навчальних досягнень учнів необхідно застосовувати *завдання* різних когнітивних рівнів: на відтворення знань, на розуміння, на застосування в стандартних і змінених навчальних ситуаціях, уміння висловлювати власні судження, ставлення, оцінки.

Оцінювання — процес встановлення рівня навчальних досягнень учня/учениці в оволодінні змістом предмета **відповідно до вимог чинних навчальних програм**. Його результатом є педагогічна оцінка, яка відображається в оцінювальних судженнях і висновках учителя/вчительки вербально, або в балах. **Виставлення балів обов'язково супроводжується оцінювальними судженнями**. Оцінювання у початковій школі ґрунтується на врахуванні рівня досягнень учня/учениці, а не ступеня його невдач. Результати оцінювання навчальних досягнень учнів є конфіденційною інформацією, доступною лише для дитини та її батьків (або осіб, що їх замінюють).

При **вербальному оцінюванні** використовуються як усні, так і письмові оцінні судження, які характеризують процес навчання і відображають кількісний і якісний його результати: ступінь засвоєння знань і вмінь з навчальних предметів та характеристику особистісного розвитку учнів. Характеристика особистісного розвитку учнів відображає самостійність, відповідальність, комунікативність, уміння працювати в групі, ставлення до навчальної праці, рівень прикладених зусиль, сформованість навчально-пізнавальних інтересів, ціннісних орієнтирів та загальнонавчальних умінь тощо та здійснюється вербально під час поточного контролю.

Недопустимою є заміна оцінок іншими зовнішніми атрибутами (зірочками, квіточками, прапорцями тощо).

Об'єктивність і точність оцінок забезпечуються такими **критеріями**:

- ♦ якість знань (міцність, повнота, глибина, узагальненість, системність, дієвість);
- ♦ сформованість ключових і предметних компетентностей, способів навчальної діяльності (виконання за зразком, за аналогією, в нових ситуаціях);
- ♦ досвід елементарної творчої діяльності (частково-пошуковий і пошуковий рівні);
- ♦ досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе.

У початковій школі застосовують **поточний і підсумковий види контролю**, які здійснюють шляхом **поточної перевірки та поточного оцінювання** й відповідно шляхом **підсумкової перевірки та підсумкового оцінювання**.

Поточний контроль здійснюється в процесі вивчення теми/розділу з метою визначення рівня розуміння і первинного засвоєння учнями окремих елементів змісту теми/розділу, зв'язків між ними та засвоєним змістом попередніх тем/розділів уроків, закріплення знань, умінь і навичок, їх актуалізації перед вивченням нового матеріалу.

Поточну перевірку проводять індивідуально або фронтально в усній чи письмовій формі систематично в межах кожної теми, визначеної навчальною програмою. Вона передбачається учителем/вчителькою під час підготовки до кожного уроку і знаходить своє відображення у поурочних планах (конспектах) уроків. Поточна перевірка може здійснюватись у формі короткотривалої (10–15 хвилин) самостійної письмової роботи, яка охоплює певну частину навчального матеріалу. Як правило, вона носить діагностичний характер.

Підсумкова перевірка у 1 класі передбачає **підсумкові контрольні роботи** у кінці навчального року (контрольне списування, комбінована контрольна робота з математики та індивідуальна перевірка навички читання вголос і розуміння прочитаного).

Підсумкова перевірка у 2–3 класах передбачає **тематичну перевірку**, у 4 класі — **тематичну перевірку та підсумкові контрольні роботи** у кінці навчального року (з навчальних предметів, що визначені Міністерством освіти і науки України для державної підсумкової атестації).

Тематична перевірка здійснюється у формі тематичної контрольної роботи після опанування програмової теми/розділу (2–4 класи). У разі, коли тему/розділ розраховано на велику кількість годин, її/його розподіляють на логічно завершені частини — підтеми/підрозділи. Якщо ж програмова тема/розділ невелика/ий за обсягом, то її/його об'єднують з однією або кількома наступними темами/розділами.

Контрольні роботи з будь-якого предмета в початкових класах проводять на другому або третьому уроці за розкладом у середині робочого тижня (бажано — вівторок, середа), не більше однієї такої роботи в день, а протягом тижня — не більше двох (у випадку двох робіт на тиждень, бажано проводити їх у вівторок і четвер). Орієнтовна тривалість виконання роботи становить у другому класі близько 30 хв, у третьому й четвертому класах — близько 35 хв.

Тематична перевірка навчальних досягнень учнів (контрольні роботи) з предметів «Я у світі», «Основи здоров'я», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Мистецтво», «Фізична культура», «Інформатика» не проводиться.

Поточне оцінювання здійснюється за результатами поточної перевірки — усного опитування учнів на уроці, виконання письмових робіт (класної роботи, зокрема самостійної, практичної роботи тощо). Воно передбачає вербальну оцінку або *оцінку в балах* на основі Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи.

Поточна оцінка за письмову роботу чи усне опитування виставляється у разі достатнього для співвіднесення з критеріями оцінювання обсягу виконаних учнем/ученицею завдань. Фрагментарні усні відповіді учнів на уроці в балах не оцінюються.

Під час **оцінювання** навчальних досягнень учнів, презентованих в *усній формі*, до уваги беруться: якість знань та умінь — правильність, повнота, глибина, дієвість, гнучкість, конкретність і узагальненість, системність, усвідомленість, міцність; культура мовлення — послідовність викладу матеріалу, правильне вживання термінів, повнота у формулюванні висновків.

Під час оцінювання *практичної роботи* враховують самостійність, дотримання алгоритму, правильність, повноту, усвідомленість.

При оцінюванні *письмових робіт* враховують правильність і обсяг виконаної роботи.

Учитель/вчителька перевіряє та оцінює якість виконання учнями кожної письмової роботи. Усі письмові роботи навчального і контрольного характеру перевіряються до наступного уроку, на якому рекомендується виконувати роботу над типовими помилками колективно під керівництвом учителя/вчительки; над помилками, які є не типовими, організовується індивідуальна робота з учнем/ученицею.

У 1 класі на етапі письма окремих літер, цифр правильно написану літеру або цифру вчитель/вчителька обводить як зразок. Графічно неправильно написану літеру або цифру вчитель підкреслює і на полях чи в окремому рядку дає зразок правильного їх написання для практичного вправлення.

Під час формування графічних навичок у 1 класі допускається виправлення форми літери чи цифри по написаному з метою вказування, де саме учень/учениця припускається помилки. Неправильність нахилу помічається похилою лінією поряд зі знаком, який дитина написала неправильно.

До виправлення помилок у письмових роботах учитель/вчителька може підходити диференційовано: виправляти помилки власноруч або підкреслювати слово/вираз тощо з помилкою; підкреслювати саму помилку з метою самостійного виправлення її учнем/ученицею, — враховуючи рівень сформованості відповідної навички у конкретного учня/учениці.

У 2–4 класах виправляти неправильний запис наведенням по написаному не рекомендується.

Перевірка графічних навичок у 2–4 класах здійснюється з урахуванням форми, розміру, нахилу, поєднання літер; культури оформлення письмової роботи. Окрема оцінка за графічні навички не ставиться.

Охайність зошита та культура оформлення письмових (поточних та контрольних) робіт (дата, назва та вид роботи, розміщення завдань на сторінці) і наявність роботи над помилками враховується під час оцінювання кожної роботи. Окремо оцінка за ведення зошитів не ставиться, відповідно у журналі не фіксується. **Кожна письмова робота, виконана учнем/ученицею початкових класів в зошитах (у т. ч. в зошитах з друкованою основою, за наявності), перевіряється до наступного уроку.** Усі записи, зроблені вчителем/вчителькою в учнівському зошиті (виправлення помилок, підкреслення, зразки письма, оцінка, фрази типу «Правильно», «Уже значно краще» тощо), виконуються чітко, каліграфічно й охайно.

Підсумкове оцінювання здійснюється за тему, семестр, рік.

Підсумкове оцінювання за тему з навчальних предметів «Українська мова», «Літературне читання», «Мова національної меншини», «Математика», «Природознавство» здійснюється з урахуванням усіх поточних оцінок, отриманих під час вивчення розділу/теми (підтеми), та оцінки за тематичну контрольну роботу.

Підсумкове оцінювання за тему з навчальних предметів «Я у світі», «Основи здоров'я», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Мистецтво», «Фізична культура», «Інформатика» не проводиться.

Підсумкове оцінювання за семестр здійснюється на основі результатів тематичного оцінювання з урахуванням динаміки рівня навчальних досягнень учня/учениці.

Підсумкове оцінювання за рік здійснюється на основі семестрових оцінок також з урахуванням динаміки рівня навчальних досягнень учня/учениці.

УКРАЇНЬСЬКА МОВА І МОВИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН (мови навчання)

1–4 класи

Поточна перевірка і поточне оцінювання

Об'єктами поточної перевірки навчальних досягнень учнів 1–4 класів з мови є мовний і мовленнєвий складники комунікативної компетентності:

- ♦ знання про мову і мовлення, мовні уміння й навички;
- ♦ орфографічні і пунктуаційні вміння й навички;
- ♦ графічні навички письма, культура оформлення письмових робіт (охайність, розбірливість, розміщення записів);
- ♦ досвід мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання — 1 клас; говоріння (усне діалогічне і монологічне мовлення) — 1–4 класи; письмо (писемне діалогічне мовлення у 2–4 класах і писемне монологічне мовлення в 3–4 класах).

Поточна перевірка та поточне оцінювання знань про мову і мовлення та мовних умінь і навичок здійснюється на різних етапах уроку як у фронтальній, так і в індивідуальній та груповій формах; може бути як усною, так і письмовою. Зміст завдань для поточної письмової перевірки має відповідати вимогам до підсумкової письмової перевірки мовних знань.

Поточне оцінювання сформованості орфографічних та пунктуаційних умінь та навичок, графічних навичок письма, культури оформлення письмових робіт (охайність, розміщення записів) здійснюється за результатами **перевірки** письмових робіт учнів у робочих зошитах за тими ж критеріями що і письмові контрольні роботи (диктант, комбінована робота тощо). Орфографічні, пунктуаційні помилки та помилки у завданнях з мовного розбору вважаються рівноцінними.

Поточній перевірці та поточному оцінюванню підлягають *аудіативні уміння*, читання, читання напам'ять у 1 класі; *усне і письмове діалогічне й монологічне мовлення* в 1–4 класах. Поточну перевірку і поточне оцінювання аудіативних умінь у 2–4 класах здійснюють на уроках літературного читання.

Поточна перевірка з *аудіювання* у 1 класі проводиться в процесі формування в учнів умінь слухати й розуміти усне мовлення. Орієнтовний обсяг тексту на кінець навчального року 70–90 слів. Завдання для перевірки розробляють на матеріалі різних мовних одиниць: звуків, слів, словосполучень, речень, текстів. Ними передбачено визначення рівнів сприймання першокласниками відповідного мовного матеріалу на слух, виокремлення певної мовної одиниці з-поміж інших, розуміння почутого. Результатом поточної перевірки з аудіювання є вербальні оцінні судження вчителя/вчительки, що ґрунтуються на позитивному принципі.

Поточна перевірка умінь **читати** текст у 1 класі здійснюється на текстах типу букварного, в яких ужито вже вивчені букви. **Перевірка має діагностичний характер з метою** визначення сформованості умінь читати. При оцінюванні сформованості умінь читати в 1 класі беруться до уваги: спосіб читання (складами, цілими словами); правильність читання і розуміння прочитаного. Для перевірки виявлення розуміння прочитаного учневі пропонується не більше 3 запитань (щодо значення окремих слів та фактичного змісту прочитаного).

Об'єктом поточної перевірки у 1 класі є умінь **читати напам'ять віршовані твори**. Перевірку здійснюють усно, індивідуально протягом наступних 2–3 уроків після опрацювання твору, що вивчається на пам'ять. Окремі уроки

на перевірку уміння читати напам'ять не відводять. Протягом навчання у 1 класі здійснюється перевірка уміння читати напам'ять 1 віршованого твору у першому семестрі і 2 — у другому семестрі. Якість читання творів напам'ять визначають за такими вимогами, що і у 2–4 класах на уроках літературного читання (див. розділ «Літературне читання»).

Поточну перевірку сформованості діалогічного мовлення організовують як усно (1–4 класи), так і письмово (2–4 класи) залежно від мети і завдань уроку. У 1 класі учням пропонується *відтворити* в особах (з іншим учнем або вчителем) прослуханий діалог; у 2–4 класах — пропонується *побудувати* діалог з однокласником/однокласницею на задану тему, за життєвою ситуацією, картиною, прочитаним твором, переглянутою передачею тощо. Перевіряється уміння використовувати формули мовленнєвого етикету, ставити запитання, підтримувати розмову на певну тему, дотримуватись правил спілкування, норм літературної мови, — відповідно до державних вимог щодо навчальних досягнень учнів.

Письмова перевірка передбачає запис діалогу без використання слів автора. Під час інструктажу перед записом діалогу, вчитель/вчителька нагадує учням, що кожную репліку записують з нового рядка, починаючи з тире. Оцінювання змісту письмового діалогу здійснюється за тими ж орієнтовними вимогами, що і оцінювання усного діалогу. Грамотність письмового діалогу перевіряється, але не оцінюється.

Обсяги утворених усних діалогів: у 2 класі — 3–4 репліки одного учасника/учасниці розмови, в 3 класі — 4–5 реплік одного учасника/учасниці розмови, у 4 класі — 5–6 реплік одного учасника/учасниці розмови (з урахуванням вступних і прикінцевих етикетних формул). **Обсяги письмових діалогів:** у 2 класі — 3 репліки одного учасника/учасниці розмови, в 3 класі — 4 репліки одного учасника/учасниці розмови, у 4 класі — 5 реплік одного учасника/учасниці розмови (з урахуванням вступних і прикінцевих етикетних формул).

Орієнтовні вимоги до оцінювання діалогу

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця підтримує діалог, відповідаючи на запитання співрозмовника лише «так» чи «ні»
	2	Учень/учениця відповідає на елементарні запитання короткими репліками, однак не ініціює розмови
	3	Учень/учениця вступає в діалог з найпростішою за змістом теми, відповідає лише на окремі репліки співрозмовника/співрозмовниці, робить спроби формулювати запитання
Середній	4	Учень/учениця бере участь в діалозі з нескладної за змістом теми, але робить довгі паузи, добираючи потрібні слова, окремі репліки співрозмовника/співрозмовниці залишає без відповіді

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	5	Учень/учениця підтримує діалог за нескладною за змістом мовленнєвою ситуацією, але іноді відхиляється від теми, не завжди вживає слова ввічливості, припускається мовних помилок. Кількість реплік діалогу менша за визначений для певного класу обсяг
	6	Учень/учениця ініціює і підтримує діалог, будує в основному змістовні репліки, однак не завжди дотримується правил мовленнєвого етикету, припускається окремих мовних помилок. Кількість реплік діалогу менша за визначений для певного класу обсяг
Достатній	7	Учень/учениця будує діалог, в міру швидко добирає потрібні слова, вживає формули мовленнєвого етикету, виявляє толерантність до співрозмовника/співрозмовниці, однак не висловлює власної думки, свого ставлення до предмета обговорення, припускається незначних мовних помилок. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
	8	Учень/учениця складає діалог за ситуацією, що містить певну проблему, швидко добирає і правильно використовує потрібні слова, будує змістовні репліки, дотримується правил культури спілкування, однак не висловлює свого ставлення до предмета обговорення, припускається незначних мовних помилок. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
	9	Учень/учениця самостійно складає діалог з проблемної теми, чітко формулює запитання, дає влучні відповіді, демонструє належну культуру спілкування, не припускається мовних помилок, робить спроби висловити власну думку з приводу предмета обговорення. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
Високий	10	Учень/учениця складає діалог за проблемною ситуацією, чітко формулює думки, демонструє високу культуру спілкування, висловлює власну позицію, але невпевнено. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
	11	Учень/учениця ініціює і підтримує діалог з певної проблеми, впевнено висловлює й аргументує свою позицію, виявляючи повагу до думки співрозмовника/співрозмовниці, демонструє високу культуру спілкування. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
	12	Учень/учениця складає змістовний діалог, демонструє вміння уважно вислухати співрозмовника/співрозмовницю, виявляє стриманість і коректність у разі незгоди з думкою співрозмовника/співрозмовниці, доводить свої думки, висловлюючи переконливі аргументи, в тому числі й із власного життєвого досвіду, відстоює власну позицію. Кількість реплік діалогу перевищує визначений для кожного класу обсяг

Поточну перевірку сформованості монологічного мовлення (переказ, твір) організовують як усно (1–4 класи), так і письмово (3–4 класи) залежно від мети і завдань уроку. Уміння **усно переказувати текст** перевіряють на матеріалі текстів розповідного характеру: у 1 класі пропонуються тексти букварного типу; у 2 класі — тексти обсягом 40–50 слів. Уміння **усно та письмово переказувати текст** перевіряють на матеріалі текстів розповідного характеру: у 3 класі обсягом 50–70 слів; у 4 класах — тексти обсягом 70–90 слів.

У 1 класі учням пропонується скласти усний **твір**-розповідь за малюнком, серією малюнків, життєвою ситуацією тощо (3–4 речення). У 2 класі — усний твір-розповідь про побачене, почуте, прочитане чи пережите у власному житті (4–5 речень). У 3–4 класах — усний та письмовий **твір** на задану тему, за власними спостереженнями, життєвою ситуацією, картиною, прочитаним твором, переглянутою передачею (5–6 речень — 3 клас, 6–7 речень — 4 клас).

Перевірка сформованості писемного монологічного мовлення (письмовий переказ, твір) в процесі поточного контролю в 3–4 класах має **діагностичний характер**. Вона проходить під керівництвом учителя/вчительки з використанням малюнків, плану, опорних слів тощо.

За письмовий переказ, твір у робочий зошит ставлять дві оцінки — за зміст і грамотність. Якщо учитель/вчителька приймає рішення фіксувати поточну оцінку за письмовий переказ, твір у журналі, то ставиться оцінка тільки за зміст. Вимоги до оцінювання грамотності письмового переказу твору такі самі, як до оцінювання диктанту. При визначенні оцінки за грамотність враховуються лише допущені помилки на вивчені правила.

Орієнтовні вимоги до оцінювання змісту переказу/твору

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця будує окремі, не пов'язані між собою речення, демонструючи обмежений лексичний запас і припускаючись мовних (лексичних, граматичних) помилок
	2	Учень/учениця будує окремі фрагменти висловлювання, при цьому його (її) лексичний запас обмежений, наявні мовні помилки
	3	Учень/учениця будує висловлювання, що не становить завершеного тексту. Послідовність викладу не дотримана, а лексика — бідна; трапляються мовні помилки
Середній	4	Учень/учениця будує текст, який відзначається певною зв'язністю, але збіднений змістом; наявні відхилення від теми; порушена послідовність викладу, відсутні зачин або кінцівка, збіднена лексика, є мовні помилки
	5	Учень/учениця створює текст, який певною мірою розкриває тему, однак удосконалення потребує послідовність викладу, зачин чи кінцівка, добір слів, мовне оформлення тексту

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	6	Учень/учениця буде досить послідовний текст, розкриває тему, хоч іноді порушує співвідношення основної і другорядної інформації; добір слів потребує вдосконалення; трапляються мовні помилки
	7	Учень/учениця правильно будує текст, розкриває його загальний зміст і головну думку; у тексті наявні зачин, основна частина і кінцівка; проте учень не висловлює своєї думки з приводу сказаного; текст бідний на виражальні засоби мови; трапляються не виправдані повтори тих самих слів; мають місце мовні помилки
	8	Учень/учениця самостійно будує достатньо повне зв'язне висловлювання, в цілому ґрунтовно висвітлює тему і головну думку; проте не висловлює свого ставлення до того, про що говорить; припускається окремих мовленнєвих і мовних помилок
Достатній	9	Учень/учениця самостійно створює послідовний, логічно завершений текст; вдало добирає виражальні засоби мови; робить спроби висловити свою думку з приводу сказаного, але не дуже вдало; припускається поодиноких лексичних неточностей, мовних помилок
	10	Учень/учениця вправно будує текст, що характеризується логічною завершеністю, відповідністю темі й меті, багатством лексичних засобів; у тексті висловлена думка про предмет розмови, але допущено 1–2 мовні чи мовленнєві помилки
Високий	11	Учень/учениця вправно будує послідовний, повний текст, враховуючи комунікативне завдання; чітко висловлює власну думку, аргументує її; робота відзначається багатством словника, точністю слововживання, граматичною і стилістичною грамотністю
	12	Учень/учениця створює повноцінне зв'язне висловлювання з певною комунікативною метою; повно і вичерпно висвітлює тему; впевнено висловлює й аргументує своє ставлення до того, про що пише; вдало пов'язує предмет розмови з власним життєвим досвідом; робота відзначається багатством лексики, граматичною правильністю, стилістичною довершеністю

Підсумкова перевірка і підсумкове оцінювання

Підсумкова перевірка у 1 класі не передбачає тематичних перевірок і здійснюється в кінці навчального року.

Об'єктами підсумкової перевірки навчальних досягнень учнів 1 класу з мови є такі складники комунікативної компетентності:

- ♦ досвід мовленнєвої діяльності: уміння читати (спосіб, правильність, виразність) і розуміти зміст прочитаного;
- ♦ орфографічні і пунктуаційні вміння та графічні навички письма, культура оформлення письмових робіт.

Підсумкова перевірка сформованості **вміння читати в 1 класі** здійснюється індивідуально наприкінці навчального року на матеріалі доступних для розуміння учнями цієї вікової категорії текстів (обсяг текстів: 60–90 слів на кінець навчального року). Результати перевірки фіксують у характеристиці навчальних досягнень учня/учениці, що зберігається в його/її особовій справі.

Орфографічні і пунктуаційні вміння та графічні навички письма, культура оформлення письмових робіт в 1 класі перевіряються в кінці навчального року шляхом списування з друкованого тексту. При оцінюванні списаного тексту враховують грамотність (за такими самими вимогами, що й диктант), правильність написання літер та їх поєднання і культуру оформлення письмової роботи. Результати перевірки фіксують у характеристиці навчальних досягнень учня\учениці, що зберігається в його особовій справі.

Підсумкова перевірка включає тематичну перевірку у **2–4 класах**, що проводиться у формі тематичної контрольної роботи в кінці вивчення теми та виконання підсумкової контрольної роботи в кінці навчального року у **4 класі**.

Об'єктами тематичної перевірки навчальних досягнень учнів **2–4 класів** з мови є складники комунікативної компетентності:

- ♦ знання про мову і мовлення, мовні уміння й навички;
- ♦ орфографічні і пунктуаційні вміння й навички;
- ♦ досвід мовленнєвої діяльності: усний або письмовий діалог (2–4 класи) і письмовий переказ (3–4 класи);
- ♦ графічні навички письма, культура оформлення письмових робіт (охайність, розбірливість, розміщення записів).

**Зведений перелік робіт з підсумкової перевірки,
які проводяться в 1–4 класах з мови**

Вид перевірки	1 клас		2 клас		3 клас		4 клас	
	І сем.	II сем.	І сем.	II сем.	І сем.	II сем.	І сем.	II сем.
Читання ¹	—	1	—	—	—	—	—	—
Списування	—	1	1	1	1	1	1	1
Диктант	—	—	2	1	1	2	1	2
Перевірка мовних знань і вмінь	—	—	1	2	1	2	1	2
Письмовий переказ	—	—	—	—	1	—	1	—
Діалог (усно або письмово) ²				1	1		1	
Підсумкова контрольна робота/ Державна підсумкова атестація	—	—	—	—	—	—	—	1
Загальна кількість перевірок за семестр	—	2	4	5	5	5	5	6

¹ у 2–4 класах сформованість читацьких умінь перевіряється на уроках літературного читання;

² форма перевірки діалогу (усно або письмово) — за вибором учителя.

Тематичні контрольні роботи можуть проводити за поданими у таблиці видами перевірок: диктант (без завдань з мовної теми), списування (без завдань з мовної теми), тестові завдання з мовної теми (без завдань на списування і запис під диктовку), письмовий переказ. Водночас контрольні роботи можуть бути *комбінованими*: диктант із завданнями з мовної теми чи тестовими завданнями; списування із завданнями з мовної теми чи тестовими завданнями. Загальна кількість перевірок за семестр від вибору кількості комбінованих робіт не змінюється. При цьому протягом навчального року комбінованих робіт має бути не більше 4.

Списування і диктант є основними формами перевірки орфографічної та пунктуаційної грамотності.

**Вимоги до текстів диктанту і списування як окремих видів робіт
(без завдань з мовної теми)**

Клас	Семестр	Кількість слів у тексті	Кількість орфограм у тексті диктанту та пропущених орфограм у тексті для списування (%)	Кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці
1	I	—	—	—
	II	20–30 слів	—	—
2	I	30–40 слів	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 1
	II	40–50	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 1
3	I	50–60 слів	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 2
	II	60–70 слів	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 2
4	I	70–80 слів	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 2
	II	80–90 слів	25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати	Не більше 2

За *диктант та списування* виставляють одну оцінку. При оцінюванні диктантів та списування доцільно брати до уваги грамотність і культуру оформлення письмової роботи. Оцінювання грамотності рекомендується здійснювати за такими вимогами:

- ♦ орфографічні і пунктуаційні помилки вважаються рівноцінними;
- ♦ помилка в одному й тому самому слові, яке повторюється в диктанті кілька разів, вважається однією помилкою; помилки на одне правило, але в різних словах вважаються різними помилками.

Негрубими вважаються такі помилки:

- ♦ повторення тієї самої букви в слові;
- ♦ недописування букви в кінці слова (не за правилом);
- ♦ двічі підряд написане те саме слово в реченні (дві негрубі прирівнюються до однієї грубої помилки);
- ♦ охайні виправлення (неправильне написання на правильне) помилками не вважаються;
- ♦ орфографічні та пунктуаційні помилки на невивчені правила виправляються, але не враховуються (якщо відповідні слова не були виписані на дошку під час диктанту, а розділові знаки не диктувалися вчителем).

Норми оцінювання списування та диктанту

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Кількість помилок
Початковий	1	17 і більше
	2	14–16 помилок
	3	11–13 помилок
Середній	4	8–10 помилок
	5	5–7 помилок
	6	1 негруба та 4 грубих помилки
Достатній	7	2 негрубі та 2 грубі помилки, або 3 грубі
	8	2 негрубі та 1 груба або 1 негруба та 2 грубі помилки
	9	1 негруба та 1 груба помилки
Високий	10	2 негрубі помилки
	11	1 негруба помилка
	12	—

Підсумкова перевірка **мовних знань і вмінь** здійснюється фронтально, письмово і складається із завдань на розпізнавання вивчених мовних явищ, групування і класифікацію мовних одиниць, сполучення слів, доповнення, трансформування речень, добір належної форми слова, потрібної лексики тощо. Водночас підсумкову перевірку мовних знань і вмінь можна проводити у тестовій формі. Тестова робота складається із завдань двох типів, вимоги до формування яких у 2 класах та 3–4 класах подано у таблицях.

**Вимоги до формування змісту та оцінювання тестової роботи
з перевірки мовних знань і вмінь у 2 класі**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Завдання закритого типу, які передбачають вибір одного із запропонованих трьох варіантів відповідей	3	2 бали	6 балів
2.	Завдання відкритого типу, що виконуються без опори на запропоновані варіанти відповідей (на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності; з короткою відповіддю: самостійне утворення форм слова, добір слів за певною ознакою тощо; з розгорнутою відповіддю творчого характеру: побудова речень, продовження тексту, висловлення власної думки тощо)	2 (із яких творче)	3 бали ¹	6 бали
Разом		5	—	12 балів

**Вимоги до формування змісту та оцінювання тестової роботи з перевірки
мовних знань і вмінь у 3–4 класах**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Завдання закритого типу, які передбачають вибір одного із запропонованих трьох варіантів відповідей	4	1 бал	4 бали
2.	Завдання відкритого типу, що виконуються без опори на запропоновані варіанти відповідей (на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності; з короткою відповіддю: самостійне утворення форм слова, добір слів за певною ознакою тощо; з розгорнутою відповіддю творчого характеру: побудова речень, продовження тексту, висловлення власної думки тощо)	4 (одне з яких творче)	2 бали ²	8 балів
Разом		8	—	12 балів

¹ якщо завдання виконано частково, то учневі зараховується від одного до двох балів.

² якщо завдання виконано частково, то учневі зараховується 1 бал.

**Вимоги до формування змісту та оцінювання комбінованої роботи
(диктант/списування із завданнями з мовної теми за змістом тексту)
для 2–4 класів**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	<p>Диктант або текст для списування</p> <p>2 клас: обсяг тексту — 20–25 слів (I семестр), 25–30 слів (II семестр); кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25% від загальної кількості слів у тексті, в тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 1</p> <p>3 клас: обсяг тексту — 35–40 слів (I семестр), 40–45 слів (II семестр); кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 2</p> <p>4 клас: обсяг тексту — 45–50 слів (I семестр), 50–55 слів (II семестр); кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 2</p>	1	6 балів ¹	6 балів
2.	Завдання за змістом тексту для перевірки мовних знань	4	1 балу	4 бали
3.	Творче завдання до тексту	1	2 бали ²	2 бали
Разом		6	—	12 балів

¹ за кожну допущену у диктанті або списуванні помилку знімається по 1 балу; за 6 і більше помилок — жодного бала не ставиться;

² у творчому завданні виставляють по 1 балу за зміст і грамотність, де враховують помилки лише на ті правила, вивчення яких передбачено навчальною програмою.

Вимоги до формування змісту та оцінювання комбінованої роботи (диктант/списування із тестовими завданнями з мовної теми, не пов'язаними зі змістом тексту) для 2–4 класів

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	<p>Диктант або текст для списування</p> <p>2 клас: обсяг тексту — 15–20 слів; кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 1</p> <p>3 клас: обсяг тексту — 20–25 слів; кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25 % від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 2</p> <p>4 клас: обсяг тексту — 25—30 слів; кількість орфограм у тексті диктанту* та пропущених орфограм у тексті для списування становить 25% від загальної кількості слів у тексті, у тому числі 2 слова з переліку передбачених у програмі слів, значення, вимову і написання яких учні мають запам'ятати; кількість слів на орфограми, вивчення яких не передбачено програмою та які заздалегідь записуються на дошці не більше 2</p>	1	3 бали ¹	3 бали
2.	Завдання закритого типу з вибором однієї відповіді серед трьох запропонованих варіантів	3	по 1 балу	3 бали
3.	Завдання відкритого типу на встановлення послідовності або відповідності між 6 компонентами, які утворюють 3 пари	1	2 бали	2 бали
4.	Завдання відкритого типу з короткою відповіддю	1	2 бали	2 бали
5.	Творче завдання	1	2 бали ²	2 бали
Разом		7	—	12 балів

¹ за кожну допущену у диктанті або списуванні помилку знімається по 1 балу, три і більше помилок — жодного балу за цей вид роботи не ставиться;

² у творчому завданні виставляють по 1 балу за зміст висловлювання і грамотність, де враховують помилки лише на ті правила, вивчення яких передбачено навчальною програмою.

Письмовий переказ рекомендується проводити в 3–4 класах у кінці вивчення теми «Текст». Обсяги текстів переказів для підсумкової (тематичної) перевірки такі ж самі, як і для поточної.

За письмовий переказ ставлять дві оцінки — за зміст і грамотність. Вимоги до оцінювання змісту переказу при підсумковій перевірці такі ж самі, як при поточній. Вимоги до оцінювання грамотності письмового переказу такі самі, як до оцінювання диктанту. При визначенні оцінки за грамотність враховуються лише допущені помилки на вже вивчені правила.

Усний або письмовий діалог проводять у 2–4 класах у кінці вивчення теми «Речення». Підсумкова перевірка сформованості уміння будувати діалог здійснюється за тими ж вимогами, що і поточна.

Для підсумкової перевірки можуть укладатись контрольні роботи з іншими підходами до структурування і комбінування завдань, але з обов'язковим дотриманням вимог до навчальних досягнень учнів, зазначених у чинній програмі з навчального предмета.

ЛІТЕРАТУРНЕ ЧИТАННЯ

(мови навчання: українська і мови національних меншин)

2–4 класи

Поточна перевірка і поточне оцінювання

Об'єктами поточної перевірки навчальних досягнень учнів з літературного читання є *складники читацької компетентності*:

- ♦ навички читання (правильність, спосіб, виразність, темп, розуміння прочитаного) вголос і мовчки;
- ♦ досвід читацької діяльності учнів (обізнаність з колом дитячого читання, практичне засвоєння літературознавчих понять, уміння працювати з літературним твором, дитячою книжкою, довідковою літературою);
- ♦ уміння читати напам'ять віршовані твори, твори малих жанрів (2–4 класи), прозові твори (3–4 класи);
- ♦ *складники комунікативної компетентності*:
- ♦ досвід мовленнєвої діяльності: аудіативні уміння; уміння переказувати зміст прочитаного твору, уміння складати усне висловлювання за змістом прочитаного, прослуханого (2–4 класи).

Поточна перевірка **навички читання** здійснюється в усній формі з урахуванням усіх показників (правильність, спосіб, розуміння, виразність, темп). Окремо темп читання із застосуванням кількісних показників учителем не перевіряється.

Подані показники є орієнтиром для розвитку темпу читання, а не перевірки та оцінювання. Вони можуть бути використані для організації само- та взаємоперевірки учнями темпу читання, а також одержання вчителем фактичного матеріалу для вибудовування стратегії організації роботи учнів на уроках.

Кількісні показники темпу читання вголос (для розвитку темпу читання)

Клас	I семестр	II семестр
2	35–45 сл/хв	50–60 сл/хв
3	65–70 сл/хв	75–80 сл/хв
4	80–85 сл/хв	90–95 сл/хв

Такий показник розвитку навички читання як виразність перевіряють на знайомому тексті, але окремо від інших показників не оцінюється.

Поточна перевірка *навички читання вголос* здійснюється в усній формі індивідуально у комплексі з усіма показниками: правильність, спосіб, виразність, темп, розуміння прочитаного. Для читання учневі пропонують незнайомий художній, науково-художній текст, який у кожному класі відрізняється складністю змісту, мовою твору, побудовою речень, обсягом (у 2 класі — 120–150 слів; у 3 класі — 180–210 слів, у 4 класі — 240–270 слів). Після читання вголос учню пропонується усно або письмово виконати завдання на розуміння прочитаного.

Перевірка навички читання вголос, у тому числі розуміння прочитаного, може здійснюватися після першого і наступних перечитувань твору. Якщо перевірка здійснюється після першого перечитування, то виразність не враховується, а запитання мають стосуватись фактичного змісту твору: *хто?, що?, які?, де?, коли?, як?; які і як відбувалися події?; хто персонажі?, що вони робили?, до якого жанру належить твір?* Якщо перевірка здійснюється після наступних перечитувань, то виразність враховується, а завдання мають стосуватись визначення теми, основної думки; відтворення послідовності подій, встановлення смислових, причиново-наслідкових зв'язків, рис характеру персонажів, мотивів їхніх вчинків.

Орієнтовні вимоги до оцінювання сформованості навички читання вголос

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця читає відривними складами, припускаючись численних помилок у закінченнях, наголошуванні слів, на пропуск, перестановку літер і складів, помилок мовного характеру. Повторно перечитує окремі слова, закінчення слів, робить великі паузи між словами, реченнями. Виявляє нерозуміння тексту як у цілому, так і змісту окремих речень
	2	Учень/учениця читає переважно складами, з тривалими паузами, припускаючись численних помилок у закінченнях, наголошуванні слів, на пропуск, перестановку літер і складів, помилок мовного характеру. Виявляє нерозуміння тексту в цілому але розуміє зміст окремих речень
	3	Учень/учениця значну кількість слів читає складами, не дотримуючись пауз між реченнями і смисловими групами слів. Припускається багатьох помилок на перестановку, заміну складів, звуків, слів, у наголошуванні слів. Виявляє нерозуміння тексту в цілому але частково розуміє зміст окремих фактів

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	4	Учень/учениця читає словами і складами. Читання монотонне. Часто припускається помилок у вимові, наголошуванні слів. Виявляє нерозуміння тексту в цілому, але розуміє окремі факти
	5	Учень/учениця читає переважно словами. Припускається помилок на заміну, перестановку складів, у наголошуванні слів, порушує правила вимови. Виявляє неповне розуміння фактичного змісту тексту
	6	Учень/учениця читає переважно плавно, цілими словами, припускаючись мовленнєвих помилок, а також у наголошуванні слів. Недостатньо повно розуміє фактичний зміст тексту. Припускається помилок, пов'язаних із розумінням основної думки твору, встановленні смислових зв'язків
Достатній	7	Учень/учениця читає плавно, цілими словами без зайвих пауз. Припускається кількох орфоепічних, мовленнєвих помилок. Виявляє достатнє розуміння фактичного змісту тексту. Припускається помилок, пов'язаних із розумінням основної думки твору
	8	Учень/учениця читає плавно словами, правильно. Припускається окремих помилок у наголошуванні слів. Усвідомлює фактичний зміст тексту, але не повно розуміє його основний смисл. Припускається помилок щодо розуміння підтексту, встановлення смислових, причиново-наслідкових зв'язків
	9	Учень/учениця читає плавно словами і групами слів, правильно. Припускається окремих орфоепічних помилок. Усвідомлює фактичний зміст та основний смисл тексту. Припускається помилок щодо розуміння підтексту, встановлення смислових, причиново-наслідкових зв'язків
Високий	10	Учень/учениця читає правильно, плавно словами і групами слів. Мають місце поодинокі орфоепічні помилки. У повному обсязі усвідомлює фактичний зміст та основний смисл текстів. Іноді припускається помилок щодо розуміння підтексту, встановлення смислових, причиново-наслідкових зв'язків
	11	Учень/учениця читає правильно, плавно словами і групами слів, із дотриманням норм літературної вимови. У повному обсязі, поглиблено усвідомлює фактичний зміст та основний смисл тексту. Іноді припускається неточностей щодо розуміння підтексту, встановлення смислових, причиново-наслідкових зв'язків
	12	Учень/учениця читає правильно, плавно, словами і групами слів із дотриманням норм літературної вимови. У повному обсязі, поглиблено розуміє фактичний зміст та основний смисл текстів, встановлює смислові, причиново-наслідкові зв'язки

Поточна перевірка *навички читання мовчки* у 2 класах здійснюється в усній формі і має діагностичний характер, у 3–4 класах — в письмовій формі фронтально за показниками: спосіб, темп, розуміння прочитаного. Учні мають прочитати текст мовчки і письмово виконати завдання. Для цього вчитель пропонує їм узяти в руки олівці. Після слова вчителя «Старт», учні розпочинають читання тексту. Через три хвилини вчитель говорить «Фініш» і учні ставлять олівцем крапку над словом, на якому зупинились. Далі учні дочитують текст і виконують запропоновані завдання.

Обсяг текстів у 2 класі — 170–230 слів; у 3 класі — 250–310 слів, у 4 класі — 330–390 слів.

Вимоги до формування змісту та оцінювання тестової роботи з перевірки навички читання мовчки в 3–4 класах

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Читання мовчки: спосіб і темп. Спосіб читання мовчки оцінюється 1 балом за наявність/відсутність артикуляції під час читання. Темп читання максимально оцінюється 3 балами. Вчитель враховує обсяг тексту, який учень встиг прочитати за три хвилини: повністю (3 бали), не менше 2/3 (2 бали), не менше половини (1 бал), менше половини (жодного балу).	1	4 бали	4 бали
2.	Розуміння прочитаного			
2.1	Завдання закритого типу, які передбачають вибір одного із запропонованих трьох варіантів відповідей	4	1 бал	4 бали
2.2	Завдання відкритого типу, що виконуються без опори на запропоновані варіанти відповідей (на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності; з короткою відповіддю: самостійне утворення форм слова, добір слів за певною ознакою тощо; з розгорнутою відповіддю творчого характеру: побудова речень, продовження тексту, висловлення власної думки тощо)	5	2 бали	4 бали
Разом		7	—	12 балів

Зміст завдань такий самий, як і для перевірки розуміння учнями прочитаного вголос. Максимальна кількість балів за розуміння прочитаного мовчки становить 8 балів. Перевірка розуміння прочитаного мовчки тексту повторного його перечитування не передбачає.

Поточну перевірку *досвіду читацької діяльності учнів* (за усіма показниками: обізнаність з колом дитячого читання, практичне засвоєння літературознавчих понять, уміння працювати з літературним твором, дитячою книжкою, довідковою літературою) здійснюють у комплексі з поточною перевіркою *уміння складати висловлювання* за змістом прочитаного, прослуханого в усній та письмовій формах.

Для цієї перевірки добирають завдання згідно з державними вимогами до навчальних досягнень учнів у чинній навчальній програмі з літературного читання.

Оцінювання результатів усної перевірки досвіду читацької діяльності учнів та уміння складати висловлювання за змістом прочитаного, прослуханого здійснюють за поданими вимогами.

Орієнтовні вимоги до оцінювання досвіду читацької діяльності та уміння складати висловлювання за змістом прочитаного, прослуханого під час усної перевірки

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця усвідомлює окремі фрагменти змісту твору, частково виконує завдання за змістом тексту лише зі значною допомогою вчителя. Припускається численних мовних, мовленневих, орфоепічних помилок
	2	Учень/учениця зосереджує свою увагу на окремих епізодах, зазвичай емоційно забарвлених; частково розуміє значення окремих слів, словосполучень, речень у тексті; виконує окремі завдання за змістом твору лише зі значною допомогою вчителя. Припускається численних мовних і мовленневих помилок
	3	Учень/учениця зосереджує свою увагу лише на подіях; не завжди розуміє, як вони пов'язані між собою; виконує завдання за змістом твору лише зі значною допомогою вчителя; спроможний(а) розрізнити твори за їх жанровими ознаками (казка, вірш, оповідання), назвати окремі структурні елементи дитячої книжки (обкладинка, сторінка, назва книжки) лише після кількарядового пояснення вчителя. Мовлення характеризується наявністю багатьох орфоепічних і мовленневих помилок
Середній	4	Учень/учениця виконує завдання за змістом твору, називає окремих персонажів, дає відповідь на запитання за змістом тексту лише з допомогою вчителя; утруднюється практично розрізнити жанрові ознаки вивчених творів. Припускається багатьох мовних і мовленневих помилок
	5	Учень/учениця виконує завдання за змістом твору, усвідомлює його фактичний зміст з допомогою вчителя; може точно, як у тексті, назвати окремих персонажів. У розрізненні основних жанрів вивчених творів потребує допомоги вчителя. Утруднюється правильно назвати призначення окремих структурних елементів дитячої книжки. Висловлює (без аргументації) найпростіші оцінювальні судження щодо поведінки, вчинків персонажів («хороший», «поганий»). Припускається мовних і мовленневих помилок

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	6	<p>Учень/учениця самостійно виконує завдання за змістом твору, усвідомлює його фактичний зміст з незначною допомогою вчителя. Висловлює (без аргументації) власне ставлення до подій, вчинків персонажів, користуючись елементарною оцінювальною лексикою. Виявляє нестійкі уміння у практичному розрізненні основних жанрів вивчених творів. Правильно називає та усвідомлює призначення окремих структурних елементів дитячої книжки. Не повною мірою володіє способами пошуку навчально-пізнавальної інформації у виданнях довідкового характеру. Наводить кілька прикладів літературних творів, що вивчались, окремі з них — за авторською приналежністю. З допомогою вчителя усвідомлює в тексті роль окремих яскравих, образних висловів.</p> <p>Виконує завдання на словесне малювання, придумування творів за аналогією з прочитаним, вміє читати за ролями. Почасти припускається мовних і мовленневих помилок</p>
Достатній	7	<p>Учень/учениця переважно самостійно виконує завдання за текстом: усвідомлює фактичний зміст, визначає і називає персонажів твору; знаходить у тексті відповіді на запитання щодо відтворення фактичного змісту твору; визначає тему, складає план твору з допомогою вчителя. Знаходить у тексті засоби художньої виразності, хоч і неповно розуміє їх функції у творі. Розрізняє твори за жанровими ознаками з незначною допомогою вчителя. Правильно наводить не менше 1 прикладу вивчених програмових творів, в окремих випадках неправильно називає їх авторів. З незначною допомогою вчителя виявляє уміння орієнтуватися у дитячій книжці з опорою на її структурні елементи, іноді припускається неточностей під час пояснення їх призначення. Виявляє нестійкі уміння здійснювати пошук навчально-пізнавальної інформації у довідкових виданнях. Припускається окремих мовних та мовленневих помилок</p>
	8	<p>Учень/учениця загалом самостійно виконуючи завдання за текстом: висловлює власне ставлення до подій, вчинків персонажів, користуючись елементарною оцінювальною лексикою, спираючись на текстовий матеріал; знаходить у тексті відповіді на запитання щодо відтворення фактичного змісту твору; визначає тему твору з незначною допомогою вчителя; в цілому самостійно складає план твору. Переважно самостійно практично розрізняє твори за жанровими ознаками; правильно наводить не менше 2 прикладів вивчених програмових творів, в окремих випадках неправильно називає їх авторів; виявляє уміння орієнтуватися у дитячій книжці з опорою на її структурні елементи, іноді припускається неточностей під час пояснення їх призначення, не завжди застосовує набуті знання у практичній діяльності. Потребує удосконалення уміння знаходити навчально-пізнавальну інформацію у виданнях довідкового характеру. Є поодинокі мовленневі помилки</p>

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Достатній	9	<p>Учень/учениця самостійно виконує завдання за текстом: висловлює власне ставлення до подій, вчинків персонажів, припускаючись неточностей у формулюванні найпростіших оцінювальних суджень; спираючись на текстовий матеріал, знаходить у тексті відповіді на запитання щодо відтворення фактичного змісту твору; визначає тему твору, складає план. Не завжди може пояснити роль окремих авторських засобів художньої виразності</p> <p>Практично розрізняє твори за жанровими ознаками (з незначною допомогою вчителя). Самостійно перераховує основні жанрові ознаки творів (іноді припускається помилок). Вміє знаходити у текстах порівняння, читати за ролями, складати за допомогою вчителя власні міні-твори (загадки, лічилки, казки тощо).</p> <p>Правильно наводить не менше 3 прикладів вивчених програмових творів, припускається помилок у визначенні їх авторів. З незначною допомогою вчителя орієнтується у дитячій книжці з опорою на її структурні елементи, іноді припускається неточностей під час пояснення їх призначення. Володіє операційною стороною діяльності з пошуку потрібної книжки, навчально-пізнавальної інформації у довідкових виданнях</p>
Високий	10	<p>Учень/учениця правильно виконує завдання за текстом: висловлює оцінювальні судження щодо поведінки, вчинків героїв, використовуючи авторські засоби художньої виразності. Розуміє їх функції у творі. Формулює запитання до окремих абзаців тексту; самостійно визначає тему твору; пояснює зв'язок заголовка із змістом твору; визначає у тексті структурні елементи (зачин, основну частину, кінцівку); складає план твору. Практично розрізняє казку, вірш, оповідання та правильно наводить не менше 1 прикладу кожного жанру. Орієнтується у світі дитячих книжок, правильно називає 3 вивчених програмових твори та в окремих випадках неправильно називає їх авторів. Свідомо користується структурними елементами дитячої книжки у навчальній діяльності (правильно визначає орієнтовний зміст книжки з опорою на заголовок та ілюстрації; знаходить необхідний твір у змісті та визначає сторінку, на якій він знаходиться). Самостійно здійснює пошук навчально-пізнавальної інформації у довідкових виданнях</p>
	11	<p>Учень/учениця правильно виконує завдання за текстом; висловлює оцінювальні судження щодо поведінки і вчинків героїв з використанням відповідної оцінної лексики, аргументує свої відповіді з посиланням на текст. Висловлює та аргументує своє ставлення не лише до подій, а й до змісту твору загалом, вдало використовуючи авторські засоби художньої виразності. Самостійно визначає тему і основну думку твору. В окремих випадках не точно розуміє підтекст (4 клас).</p> <p>Орієнтується у світі дитячих книжок, розрізняє та порівнює їх за жанрово-родовими ознаками, тематичним спрямуванням, авторською приналежністю. Правильно наводить не менше 2 прикладів кожного жанру. Правильно називає 3 вивчених програмових творів та їх авторів.</p>

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Високий	11	Свідомо користується структурними елементами дитячої книжки у навчальній діяльності (правильно визначає орієнтовний зміст книжки з опорою на заголовок та ілюстрації; знаходить необхідний твір у змісті та визначає сторінку, на якій він знаходиться). Самостійно володіє операційною стороною пошуку навчально-пізнавальної інформації у виданнях довідкового характеру; застосовує знання, уміння й навички під час вивчення інших шкільних предметів
	12	Учень/учениця швидко і правильно виконує завдання за текстом. Висловлює власне ставлення до змісту твору, добираючи відповідні аргументи щодо певної позиції. Самостійно орієнтується в колі дитячого читання: розрізняє, порівнює, наводить приклади книжок за жанровим, тематичним спрямуванням, авторською приналежністю, правильно наводить більше 2 прикладів, визначає найпростіші їх жанрові ознаки. Правильно називає більше 3 вивчених програмових творів та їх авторів. Знаходить в текстах порівняння, придумує порівняння; складає міні-твори: казки, лічилки, загадки, римовані рядки; придумує продовження прочитаних творів. Свідомо користується структурними елементами дитячої книжки у навчальній діяльності (правильно визначає орієнтовний зміст книжки з опорою на заголовок та ілюстрації; знаходить необхідний твір у змісті та визначає сторінку, на якій він знаходиться). Орієнтується в структурі і змісті різних типів дитячих видань; самостійно користується різними видами бібліотечно-бібліографічної допомоги під час вибору книжок; виявляє уміння правильно формулювати свої читацькі запити; застосовує набуті знання та вміння у практичній діяльності

Письмова перевірка досвіду читацької діяльності у 2 класі передбачає первинне ознайомлення учнів із текстом під час читання його вголос учителем. При цьому другокласники мають стежити за читанням по тексту. Учні 3–4 класів читають текст самостійно мовчки або пошепки. Після первинного ознайомлення з текстом, під час його опрацювання учні виконують письмові завдання на перевірку сформованості вмінь визначати основну думку твору, його тему, розрізняти жанри, встановлювати послідовність подій у творі, характеризувати вчинки дійових осіб, пояснювати зображувальні можливості художнього слова тощо. У 2 класі письмова частина роботи передбачає 3 завдання з перевірки уміння працювати з літературним твором і 1 творчого завдання. У 3–4 класах — 1 завдання з такого показника досвіду читацької діяльності, як обізнаність з колом дитячого читання; по 2 завдання з таких показників, які практичне засвоєння літературознавчих понять і уміння працювати з літературним твором, дитячою книжкою, довідковою літературою та 1 творчого завдання.

Водночас частина цієї перевірки у 3–4 класах, що виконується письмово, може проводитись у тестовій формі. Тестова робота складається з завдань двох типів, вимоги до формування яких, їх кількості та оцінювання відповідно до кожного із зазначених показників досвіду читацької діяльності під час письмової перевірки подано у таблиці. Письмова робота укладається з 8 завдань таким чином, щоб загальна кількість балів дорівнювала 12, а зміст завдань охоплював усі, зазначені у таблиці, показники досвіду читацької діяльності.

Вимоги до завдань для поточної письмової перевірки
досвіду читацької діяльності в 3–4 класах

Показники досвіду читацької діяльності учнів	Обізнаність з колом дитячого читання	Практичне засвоєння літературознавчих понять	Уміння працювати з літературним твором, дитячою книжкою, довідковою літературою
Тип, кількість завдань та кількість балів за виконання кожного	2 завдання закритого типу які передбачають вибір одного із запропонованих трьох варіантів відповідей по 1 балу за кожне або 1 завдання відкритого типу на встановлення відповідності, що оцінюється 2 балами	2 завдання закритого типу які передбачають вибір одного із запропонованих трьох варіантів відповідей по 1 балу за кожне або 1 завдання відкритого типу на встановлення відповідності, що оцінюється 2 балами	1 завдання закритого типу, що оцінюється 1 балом; 1 завдання відкритого типу на встановлення правильної послідовності, що оцінюється 2 балами; 1 завдання відкритого типу з короткою відповіддю, що оцінюється 2 балами; 1 завдання з розгорнутою відповіддю (творче), що оцінюється 2 балами

Об'єктом поточної перевірки є уміння *читати напам'ять віршовані і прозові твори*. Перевірку здійснюють усно, індивідуально протягом наступних 2–3 уроків після опрацювання твору, що вивчається напам'ять. Окремі уроки на перевірку уміння читати напам'ять не відводять.

Орієнтовний розподіл поточної перевірки уміння читати напам'ять

Вид поточної перевірки	2 клас		3 клас		4 клас	
	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.
Читання напам'ять віршованих текстів	2	2	3	2	3	3
Читання напам'ять прозових текстів	—	—	—	1 уривок з казки (30–35 слів)	1 уривок з казки (35–40 слів)	1 уривок з оповідання (35–40 слів)

Якість читання творів напам'ять визначають за такими вимогами:

- ♦ правильність, повнота відтворення фактичного змісту твору;
- ♦ виразність читання (чіткість дикції, інтонаційна правильність, уміння виявити своє ставлення до того, що читається; доречність використання мовленнєвих та позамовних (міміка, жести) засобів виразності;
- ♦ дотримання орфоепічних норм (літературна вимова голосних і приголосних звуків у різних позиціях, сполучень звуків у мовленнєвому потоці, а також наголошування слів). У дітей з органічними порушеннями вимови цей критерій не враховується.

Поточна перевірка *досвіду мовленнєвої діяльності* здійснюється окремо за кожним показником: аудіативні уміння (усно і письмово); уміння переказувати

зміст прочитаного твору (усно), уміння складати висловлювання за змістом прочитаного, прослуханого (усно).

Для поточної перевірки *аудіативних умінь* — слухати й розуміти усне мовлення учням пропонується прослухати незнайомий текст, орієнтовний обсяг якого у 2 класі — 140–160 слів, у 3 класі — 210–230 слів, у 4 класі — 280–300 слів. Після прослуховування тексту учні усно або письмово виконують завдання на розуміння фактичного змісту сприйнятого на слух тексту (*хто?, що?, які?, де?, коли?, як?*), відтворення послідовності подій; встановлення смислових, причинно-наслідкових зв'язків, визначення теми твору. Для учнів 2 класу завдання мають стосуватись тільки фактичного змісту твору. Оцінювання аудіативних умінь в усній формі здійснюється за тими ж вимогами, що і оцінювання сформованості навички розуміння прочитаного.

Для письмової перевірки аудіативних умінь добирають 8 тестових завдань, з яких 4 завдання закритого типу з вибором однієї правильної відповіді серед трьох запропонованих варіантів по 1 балу за кожне і 4 завдання відкритого типу по 2 бали за кожне. Зміст завдань такі самі, як і для усної перевірки аудіативних умінь.

Поточна перевірка *уміння переказувати зміст прочитаного твору* відбувається в усній формі і оцінюється за поданими вимогами.

Вимоги до оцінювання вміння переказувати зміст прочитаного твору

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця переказує фактичний зміст твору з опорою на поданий план окремими, не пов'язаними між собою реченнями. Припускається численних мовних, мовленневих, орфоепічних помилок. Невдало вживає у переказі велику кількість слів, словосполучень
	2	Учень/учениця відтворює на основі поданого плану окремі, не пов'язані між собою фрагменти змісту твору. Припускається численних мовних і мовленневих помилок
	3	Учень/учениця переказує на основі поданого плану менше половини змісту тексту. Його переказ характеризується непослідовністю, пропуском фрагментів, важливих для цілісного розуміння змісту, наявністю багатьох орфоепічних і мовленневих помилок
Середній	4	Учень/учениця недостатньо зв'язно відтворює з опорою на поданий план більшу частину фактичного змісту тексту. Порушує послідовність викладу, припускаючись мовних і мовленневих помилок
	5	Учень/учениця зв'язно, але недостатньо повно, відтворює фактичний зміст твору з опорою на поданий план. Почасти порушує послідовність викладу. Припускається мовних і мовленневих помилок

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	6	Учень/учениця переказує з опорою на план зміст твору зв'язно, загалом повно, послідовно, хоч не завжди розрізняє основну й другорядну інформацію. Виявляє нестійкі уміння виділяти смислові частини тексту. Почасти припускається мовних і мовленнєвих помилок
Достатній	7	Учень/учениця відтворює зміст твору (з урахуванням виду переказу) зв'язно, достатньо повно, послідовно, з елементами аргументації поведінки, вчинків персонажів. Припускається окремих мовних та мовленнєвих помилок
	8	Учень/учениця загалом самостійно, зв'язно, логічно, послідовно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору. Використовує у мовленні авторські засоби художньої виразності, почасти невдало замінюючи їх власними. Є поодинокі мовленнєві помилки
	9	Учень/учениця самостійно, зв'язно, послідовно, повно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору. Загалом вдало використовує у мовленні авторські засоби художньої виразності. Припускається поодиноких мовленнєвих помилок
Високий	10	Учень/учениця самостійно, зв'язно, логічно, повно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору, акцентуючи увагу на головному.
	11	Учень/учениця самостійно, зв'язно, логічно, повно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору, виділяючи головне. Під час переказу замінює діалоги розповіддю.
	12	Учень/учениця самостійно будує розповідь, виділяючи головне та узагальнюючи зміст прочитаного. Використовує під час переказу засоби художньої виразності.

Підсумкова перевірка і підсумкове оцінювання

Об'єктами підсумкової (тематичної) перевірки є:

- ♦ навичка читання вголос (правильність, спосіб, виразність, темп, розуміння прочитаного);
- ♦ навичка читання мовчки (спосіб, темп, розуміння прочитаного);
- ♦ досвід мовленнєвої діяльності: аудіативні уміння;
- ♦ досвід мовленнєвої діяльності: уміння переказувати зміст прочитаного твору;
- ♦ досвід читацької діяльності учнів: уміння працювати з літературним твором.

З метою уніфікації вимог до тематичних перевірок з навчальних предметів «Українська мова» і «Літературне читання» тематична перевірка з предмета «Літературне читання» здійснюється не за результатами опрацювання творів певного розділу/розділів кола читання (поданих у підручнику), а за визначеними об'єктами. Відповідно у кожному класі протягом навчального року проводять по 8 тематичних контрольних робіт, як у письмовій формі на окремому уроці, так і в усній — із виділенням 10–15 хвилин на кожному з певної кількості

послідовних уроків. З огляду на це перелік літературних творів, які планується опрацювати протягом навчального року, рівномірно розподіляється на 8 блоків, у кінці вивчення кожного з яких і проводять контрольну роботу.

Зведений перелік робіт для підсумкових перевірок, які проводяться в 2–4 класах з літературного читання

Вид перевірки	2 клас		3 клас		4 клас	
	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.
Навичка читання вголос (<i>усно</i>). Контрольні роботи №4 і №8	1	1	1	1	1	1
Навичка читання мовчки (<i>письмово</i>). Контрольні роботи №2 і №6	—	—	1	1	1	1
Аудіювання (<i>письмово</i>). Контрольні роботи у 3–4 класах №1 і №5; у 2 класі №1, №2, №5, №6	2	2	1	1	1	1
Усний переказ прочитаного твору (<i>усно</i>). Контрольна робота №3	1	—	1	—	1	—
Робота з літературним твором (<i>письмово</i>). Контрольна робота №7	—	1	—	1	—	1
Підсумкова контрольна робота / Державна підсумкова атестація	—	—	—	—	—	1
Загальна кількість перевірок за семестр	4	4	4	4	4	5

Тематичні контрольні роботи можуть проводити окремо за кожним із поданих у таблиці видів перевірок: сформованості навички читання вголос; сформованості навички читання мовчки; сформованості навички аудіювання; уміння усно переказувати літературний твір; сформованості уміння працювати з літературним твором. Водночас контрольні роботи можуть бути комбіновані: 1) з перевірки сформованості навички читання мовчки та завдань до тексту для перевірки розуміння змісту прочитаного, уміння працювати з текстом, творчого на побудову висловлювання власної думки за змістом прочитаного; 2) з перевірки навички читання мовчки із тестовими завданнями для перевірки розуміння змісту прочитаного, уміння працювати з текстом, творчого завдання на побудову висловлювання власної думки за змістом прочитаного.

Комбіновані роботи проводять тільки в 3–4 класах. Загальна кількість перевірок за семестр від вибору кількості комбінованих робіт не змінюється. При цьому протягом навчального року комбінованих робіт має бути не більше 3.

Контрольні роботи з перевірки *навичок читання вголос, читання мовчки, аудіювання, усного переказу літературного твору і роботи з літературним твором* як окремі роботи здійснюється за тими ж вимогами, що і поточна перевірка цих навичок.

**Вимоги до формування змісту та оцінювання
комбінованої роботи в 3–4 класах**

(з перевірки сформованості навички читання мовчки та завдань до тексту для перевірки розуміння змісту прочитаного, уміння працювати з текстом, творчого на побудову висловлювання власної думки за змістом прочитаного)

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Текст (незнайомий учням) для самостійного читання з обсягом: у 3 класі — 250–310 слів; у 4 класі — 330–390 слів. Кількість слів, які потребують пояснення — не більше 2. Речення у тексті не мають містити більше 12 слів. Стиль тексту — художній	1	4 бали ¹	4 бали
2.	Завдання до тексту для перевірки розуміння його змісту і вміння працювати з текстом	6	1 бал	6 балів
3.	Творче завдання: письмове висловлення власної думки до змісту прочитаного тексту: в 3 класі — 2–3 речення, в 4 класі — 4–5 речень ²	1	2 бали ³	2 бали
Разом		8	—	12 балів

**Вимоги до формування змісту та оцінювання
комбінованої роботи в 3–4 класах**

(з перевірки навички читання мовчки із тестовими завданнями для перевірки розуміння змісту прочитаного, уміння працювати з текстом, творчого завдання на побудову висловлювання власної думки за змістом прочитаного)

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Текст (незнайомий учням) для самостійного читання з обсягом: у 3 класі — 250–310 слів; у 4 класі — 330–390 слів. Кількість слів, які потребують пояснення — не більше 2. Речення у тексті не мають містити більше 12 слів. Стиль тексту — художній	1	по 4 бали ¹	4 бали

¹ оцінювання навички читання мовчки здійснюється за тими ж вимогами, що і під час поточної перевірки;

² бали за письмову частину роботи з читання виставляють без урахування помилок за грамотність;

³ якщо завдання виконано частково, неточно — 1 балом.

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
2.	Завдання до тексту закритого типу з вибором однієї правильної відповіді серед трьох пропонованих варіантів	2	1 бал	2 бали
3.	Завдання до тексту відкритого типу з короткою відповіддю	1	2 бали ¹	2 бали
4.	Завдання до тексту відкритого типу на встановлення послідовності або відповідності між 6 компонентами	1	2 бали ¹	2 бали
5.	Творче завдання до тексту: письмове висловлення власної думки до змісту прочитаного тексту: в 3 класі 2–3 — речення, в 4 класі — 4–5 речень ²	1	2 бали ³	2 бали
Разом		6	—	12 балів

Для підсумкової перевірки можуть готуватись контрольні роботи з іншими підходами до структуривання і комбінування завдань, але з обов'язковим дотриманням вимог до навчальних досягнень учнів, зазначених у чинній програмі з навчального предмета.

УКРАЇНЬСЬКА МОВА, МОВИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН (мови вивчення: споріднені і неспоріднені)

1–4 класи

Об'єктами поточної перевірки навчальних досягнень учнів 1 класу з мови вивчення є досвід мовленнєвої діяльності:

- ♦ аудіативні уміння;
- ♦ говоріння (усне діалогічне і монологічне мовлення).

Орієнтовні вимоги до поточних перевірок та оцінювань аудіативних умінь та усного й діалогічного мовлення з мови вивчення у 1 класі такі самі як і в 1 класі з мови навчання.

У 1 класі не проводять підсумкових перевірок з мови вивчення.

Об'єкти поточної і підсумкової перевірок навчальних досягнень учнів у 2–4 класах з мови вивчення такі самі як і з мови навчання у 1–3 класах.

¹ оцінювання навички читання мовчки здійснюється за тими ж вимогами, що і під час поточної перевірки;

² бали за письмову частину роботи з читання виставляють без урахування помилок за грамотність;

³ якщо у творчому завданні учень логічно, правильно висловлює думку, обґрунтовує її, дає свою оцінку вчинкам героїв, описаним подіям, завдання оцінюється 2 балами.

**Зведений перелік робіт з підсумкової перевірки,
які проводяться в 2–4 класах з мови вивчення**

Вид перевірки	2 клас		3 клас		4 клас	
	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.
Навичка читання вголос (усно)	—	1		1		1
Навичка читання мовчки(письмово)	—	—	—	—	1	1
Аудіювання (письмово)	1	1	1	1	1	—
Усний переказ прочитаного твору (усно)	—	1	1	—	1	—
Робота з літературним твором (письмово)		—		1		1
Списування	—	1	1	—	1	—
Диктант	—	—	—	1	—	1
Перевірка мовних знань і вмінь	—	—	1	1	1	1
Письмовий переказ	—	—		1		1
Письмовий діалог	—	—	1		1	
Підсумкова контрольна робота/ Державна підсумкова атестація	—	—	—	—	—	1
Загальна кількість перевірок за семестр	1	4	5	6	6	7

Поточні і підсумкові перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів з мови вивчення у 2 класі проводять за тими ж вимогами, що і в 1 класі з мови навчання — навчання грамоти; у 3 класі з мови вивчення за тими ж вимогами, що у 2 класі з мови навчання — мова, літературне читання; у 4 класі з мови вивчення за тими ж вимогами, що у 3 класі з мови навчання — мова, літературне читання.

Обсяги текстів для аудіювання, читання, списування, диктантів, переказів, кількість реплік діалогів для споріднених мов такі самі, як і відповідні обсяги, визначені для перевірок з мови навчання: у 2 класі такі ж, що і в 1 класі з мови навчання; у 3 класі такі ж, що у 2 класі з мови навчання; у 4 класі такі ж, що у 3 класі з мови навчання.

Для неспоріднених мов обсяги текстів для аудіювання, читання, списування, диктантів, переказів, кількість реплік діалогів зменшується на 25 % від обсягів відповідних видів перевірок для споріднених мов.

Для організації само- та взаємоперевірки учнями темпу читання, а також одержання вчителем фактичного матеріалу для вибудовування стратегії організації роботи учнів на уроках подано показники. Вони є орієнтиром для розвитку темпу читання, а не перевірки та оцінювання.

**Кількісні показники темпу читання вголос для розвитку темпу читання
(на кінець навчального року)**

Клас	Неспоріднені мови	Споріднені мови
2	15–20 сл./хв	20–30 сл./хв
3	35–45 сл./хв	50–60 сл./хв
4	65–70 сл./хв	75–80 сл./хв

МАТЕМАТИКА

1–4 класи

Об'єктами поточної і підсумкової перевірок навчальних досягнень учнів 1–4 класів з математики є складники математичної компетентності: обчислювальні уміння і навички; уміння і навички розв'язування задач; застосування властивостей, правил, алгоритмів, залежностей; виконання вимірювань та геометричних побудов.

Поточна перевірка здійснюється як в усній, так і письмовий формах і оцінюється за пропонованими вимогами.

Вимоги до оцінювання усних відповідей учнів під час поточної перевірки

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця розрізняє математичні об'єкти, подані в готовому вигляді (поняття, дії, правила, окремі геометричні форми в довікллі); виконує найпростіші математичні операції за допомогою вчителя
	2	Учень/учениця розрізняє окремі об'єкти вивчення (математичні поняття за їх ознаками, формули); виконує найпростіші математичні операції на рівні копіювання зразка виконання
	3	Учень/учениця розрізняє об'єкти вивчення (математичні операції, моделі задач); виконує елементарні математичні операції після детального кількаразового їх пояснення вчителем
Середній	4	Учень/учениця частково відтворює засвоєну навчальну інформацію, наводить приклади за аналогією або за підказкою вчителя; розуміє математичну термінологію; розв'язує однотипні математичні операції за наданим зразком
	5	Учень/учениця відтворює засвоєну навчальну інформацію за допомоги вчителя (називає суттєві ознаки математичних об'єктів); частково використовує математичну термінологію; виконує математичні операції, але не вміє пояснити свої дії

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	6	Учень/учениця відтворює навчальну інформацію у засвоєній послідовності (за допомоги вчителя формулює правила, закони й залежності, ілюструє їх прикладами); частково коментує способи виконання математичних операцій
Достатній	7	Учень/учениця виділяє суттєві ознаки математичних понять; формулює прості висновки; застосовує знання й уміння під час виконання математичних завдань за знайомим алгоритмом; частково пояснює свої дії
	8	Учень/учениця розкриває сутність математичних понять, ілюструє їх прикладами; самостійно виконує математичні операції; детально пояснює свої дії
	9	Учень/учениця усвідомлено відтворює навчальний зміст, ілюструє відповіді прикладами з реального життя; виконує завдання, які потребують значної самостійності; виправляє помилки, на які вказує вчитель
Високий	10	Учень/учениця вільно володіє програмовим матеріалом, встановлює міжпонятійні зв'язки, комбінує елементи навчальної інформації і способи діяльності для одержання іншого шляху виконання завдання; аналізує та обґрунтовує способи виконання математичних операцій; знаходить і виправляє власні помилки
	11	Учень/учениця демонструє гнучкі знання; описує варіативні ситуації, в яких можна застосовувати певне знання чи вміння; будує алгоритми виконання математичних завдань; застосовує елементи пошукової діяльності; володіє навичками самоконтролю
	12	Учень/учениця виявляє системність знань і способів математичної діяльності, використовує набутий досвід у змінених навчальних умовах і життєвих ситуаціях; демонструє нестандартний підхід до розв'язування навчальних і практично зорієнтованих задач; об'єктивно оцінює свою роботу

Вимоги до оцінювання письмових робіт учнів під час поточної перевірки

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Робота виконувалась, але допущено 12 і більше грубих помилок
	2	Правильно виконано менше 1/3 роботи або в роботі допущено 10–11 грубих помилок
	3	Правильно виконано 1/3 роботи або в роботі допущено 8–9 грубих помилок

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Середній	4	Правильно виконано 2/5 роботи або в роботі допущено 6–7 грубих помилок
	5	Правильно виконано половину роботи або виконано роботу в повному обсязі й допущено 5 грубих помилок
	6	Правильно виконано 3/5 роботи або виконано роботу в повному обсязі й допущено 4 грубі помилки
Достатній	7	Правильно виконано 2/3 роботи або виконано роботу в повному обсязі й допущено 3 грубі помилки
	8	Правильно виконано 3/4 роботи або виконано роботу в повному обсязі й допущено 2 грубі помилки
	9	Робота виконана в повному обсязі, але допущено 1 грубу й 1 негрубу помилку
Високий	10	Робота виконана в повному обсязі, але допущено 1 негрубу помилку
	11	Робота виконана правильно в повному обсязі окрім завдання підвищеної складності або творчого характеру
	12	Робота виконана правильно в повному обсязі, в тому числі завдання підвищеної складності або творчого характеру

Під час перевірки слід розрізняти грубі й негрубі помилки. Дві негрубі помилки рекомендуємо прирівнювати до однієї грубої.

До грубих помилок належать:

- ♦ неправильне обчислення у завданні, мета якого — перевірка обчислювальних умінь і навичок;
- ♦ неправильне розв’язання задачі (пропуск дії, неправильний добір дії, зайва дія);
- ♦ незнання або неправильне застосування властивостей, правил, алгоритмів, залежностей;
- ♦ невідповідність виконаних вимірювань та геометричних побудов умові завдання.

Негрубими помилками є:

- ♦ неправильно виконане обчислення у випадку, коли метою завдання не передбачена перевірка обчислювальних умінь і навичок;
- ♦ відсутність пояснювального тексту, відповіді завдання, назви величин або невідповідність їх виконаним діям та отриманим результатам;
- ♦ не доведене до логічного кінця робота з перетворення іменованих чисел з одних одиниць вимірювання в інші;
- ♦ неправильне за стилістикою формулювання запитання чи відповіді задачі;
- ♦ неправильне списування даних завдання за умови правильного його виконання;

- ♦ помилки у записах математичних термінів, символів, позначеннях геометричних фігур.

Якщо учень (учениця) самостійно знаходить і охайно виправляє допущену помилку, то це не вважається недоліком роботи.

Підсумкова перевірка і підсумкове оцінювання

Підсумкова тематична перевірка здійснюється у формі тематичної контрольної роботи в кінці вивчення теми/тем (2–4 класи) і в кінці навчального року (1 клас, 4 клас). Протягом навчального року проводять 8 тематичних контрольних робіт, одна з яких з перевірки сформованості навичок усних обчислень.

Зведений перелік тематичних перевірок робіт, які проводять в 1–4 класах з математики

Вид перевірки	1 клас	2 клас		3 клас		4 клас	
	II сем.	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.	I сем.	II сем.
Тематична контрольна робота		4	3	4	3	4	3
Тематична контрольна робота з перевірки сформованості навичок усних обчислень			1		1		1
Підсумкова контрольна робота/ Державна підсумкова атестація	1	—	—	—	—	—	1
Загальна кількість перевірок за семестр	1	4	4	4	4	4	5

Тематична контрольна робота може бути: *комбінованою*, що складається з завдань на обчислення, розв'язання задачі, рівняння, завдань з іменованими числами та геометричного матеріалу; *тестовою*, що складається із тестових завдань закритого і відкритого типів.

Залежно від теми, контингенту класу вчитель може обирати або комбіновану або тестову контрольну роботу. Загальна кількість перевірок за семестр від вибору кількості комбінованих та тестових робіт не змінюється. При цьому протягом навчального року комбінованих робіт має бути не менше 4.

Усі письмові обчислення до завдань мають виконуватись у зошиті.

Тестову роботу для 1–2 класів пропонується складати з 3 завдань закритого типу та 2 завдань відкритого типу, одне з яких з короткою відповіддю, а інше — з розгорнутою. Комбіновану контрольну роботу для 1–2 класів складають з 3 завдань на обчислення, по 1 — на розв'язання задачі та геометричний матеріал, рівняння, завдань з іменованими числами.

**Вимоги до формування змісту і оцінювання
комбінованої контрольної роботи для 3–4 класів**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кож-но правильно виконане завдання	Максималь-на кількість балів
1.	Задача	1	3 бали ¹	3 бали
2.	Завдання на перевірку обчислювальних умінь і навичок	3	1 бал	3 бали
3.	Завдання пов'язані величинами	1	1 бал	1 бали
4.	Завдання на розв'язання рівнянь, буквених виразів	1	1 бал	1 бали
5.	Геометричний матеріал	1	2 бали ¹	2 бали
6.	Творче завдання або завдання з логічним навантаженням	1	2 бали	2 бали
Разом		8	—	12 балів

**Вимоги до формування змісту і оцінювання
тестової контрольної роботи в 3–4 класах**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кож-но правильно виконане завдання	Максималь-на кількість балів
1.	Завдання закритого типу з вибором однієї відповіді серед трьох запропонованих варіантів	3	1 бал	3 бали
2.	Завдання відкритого типу на встановлення послідовності або відповідності між 6 компонентами	2	2 бали ¹	4 бали
3.	Завдання відкритого типу з короткою відповіддю	1	2 бали ¹	2 бали
4.	Завдання відкритого типу з розгорнутою відповіддю (задача)	1	3 бали ²	3 бали
Разом		7	—	12 балів

¹ якщо хід розв'язування задачі неправильний, учень не отримує жодного балу за цей вид роботи; якщо неправильним є вибір останньої дії — 2 бали; якщо неправильним є вибір однієї дії (другої або третьої) та/чи є помилка в обчисленні — 1 бал; за помилки в обчисленнях при дотриманні ходу розв'язання задачі знімається 1 бал.

² якщо завдання виконано частково, воно оцінюється 1 балом.

Для підсумкової перевірки контрольні роботи можуть укладатись з іншими підходами до структуривання і комбінування завдань, але з обов'язковим дотриманням вимог до навчальних досягнень учнів, зазначених у чинній програмі з навчального предмета.

Окремим видом тематичної перевірки є перевірка навички *усних обчислень* у межах програмових вимог. Її здійснюють один раз за семестр у письмовій формі (математичний диктант, робота на картках тощо). Обсяг цієї роботи має містити не більше 12 арифметичних операцій. Тривалість цієї роботи учитель визначає зважаючи на контингент класу, але не більше 25 хвилин.

ПРИРОДОЗНАВСТВО

1–4 класи

Поточна перевірка і поточне оцінювання

Об'єктами поточної перевірки з природознавства є складники предметної природознавчої компетентності:

- ♦ знання (у формі фактів, понять) про предмети і явища природи, їх взаємозв'язки і залежності між ними;
- ♦ умінь виконувати різні види навчально-пізнавальних дій щодо об'єктів природи та інформації про них;
- ♦ умінь застосовувати спеціальні методи пізнання об'єктів природи (дослід, практичну роботу, спостереження);
- ♦ умінь виконувати практичні дії з об'єктами природи;
- ♦ умінь оцінювати об'єкти природи, а також власну поведінку та інших людей серед природи;
- ♦ умінь застосовувати набуті знання й навички у своєму повсякденному житті;
- ♦ умінь творчого застосування набутих природничих знань і способів діяльності в змінених ситуаціях;
- ♦ досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу і природи, до різноманітних видів діяльності, зокрема природоохоронної.

Поточна перевірка здійснюється у процесі усного або письмового опитування, бесід, спостережень, практичних робіт, дослідів, проектів, тестових і творчих завдань, дидактичних ігор тощо.

Вимоги до поточного оцінювання навчальних досягнень учнів

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень/учениця відтворює окремі факти та елементарні уявлення не усвідомлюючи їх суті. Спостерігає за виконанням практичних робіт, але не може пояснити сутність виконання кожної з її частин

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	2	<p>Учень/учениця відтворює незначну частину навчального матеріалу на рівні копіювання зразка, має елементарні уявлення лише за допоміжними запитаннями вчителя, допускаючи неточності і помилки, частково розуміючи відтворене.</p> <p>Спостерігає за виконанням практичних робіт, повторює висновки про результати спостережень зі значними помилками, не усвідомлюючи їх суті</p>
	3	<p>Учень/учениця відтворює незначну частину навчального матеріалу; за допомогою вчителя виконує елементарні завдання, потребує детального кількарядового пояснення їх виконання.</p> <p>Практичні роботи виконує зі значною допомогою вчителя; спостерігає за дослідями, які проводить вчитель, але не може їх пояснити; може назвати окремі норми екологічної поведінки в місцевому природному середовищі; включається в роботу малої групи співробітництва, але не виявляє ініціативи і виконує роботу лише за зразком</p>
Середній	4	<p>Учень/учениця відтворює частину навчального матеріалу у формі понять за допомогою вчителя, віддає перевагу конкретному перелічуванню тіл, явищ, їх ознак; має утруднення встановлювати зв'язки й залежності між тілами і явищами природи, спрогнозувати результат діяльності людини та її вплив на природу.</p> <p>Під час практичної роботи може повторити за зразком певну операцію, дію; виконує елементарні завдання</p>
	5	<p>Учень/учениця за допомогою вчителя відтворює основний навчальний матеріал, дає визначення понять, допускаючи помилки й неточності, за допомогою вчителя встановлює нескладні зв'язки між природними тілами; виявляє істотні й неістотні ознаки об'єктів, але має утруднення аналізувати об'єкти у логічній послідовності; порівнює природні тіла і явища за однією ознакою та за навідними запитаннями вчителя.</p> <p>Під час виконання практичних робіт виконує прості досліді за детальною інструкцією вчителя, уміє копіювати зразок виконання певної навчальної дії</p>
	6	<p>Учень/учениця буде відповідь у засвоєній послідовності; виконує дії за зразком у подібній ситуації; відповіді доповнює й уточнює за навідними запитаннями вчителя, ілюструє її прикладами з підручника, зошита з друкованою основою, з дидактичних матеріалів; порівнює природні об'єкти не менш, ніж за 2 вказаними ознаками.</p> <p>Практичні роботи виконує за зразком або алгоритмом (планом) наданим учителем; за вказівкою визначає та виконує завдання у малій групі співробітництва</p>

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Достатній	7	<p>Учень/учениця відтворює зміст природничих понять, називає їх істотні та неістотні ознаки, уміє наводити приклади з підручника на підтвердження певних думок, стисло переказує доступний за обсягом текст природничого характеру; порівнює природні об'єкти не менш, ніж за 3 вказаними ознаками; робить спроби висловлювати власні судження.</p> <p>Практичні роботи проводить самостійно, користуючись планами, інструкціями, складеними за допомогою вчителя; частково контролює і оцінює власні навчальні дії</p>
	8	<p>Учень/учениця достатньо повно відтворює навчальний матеріал і застосовує його у стандартних ситуаціях; володіє способами діяльності за певним алгоритмом; відповідає на питання логічно, але з окремими неточностями; знаходить значення зазначених термінів у довідковій літературі; знаходить і систематизує інформацію за двома і більше заданими джерелами.</p> <p>Практичні роботи, дослідження та спостереження виконує за інструкцією з незначною допомогою вчителя і правильно робить часткові висновки про результати і способи виконання робіт; оцінює конкретні приклади поведінки у природі, власну діяльність</p>
	9	<p>Учень/учениця володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в стандартних та частково змінених ситуаціях; може спланувати дії для здійснення пошукової діяльності; знаходить необхідну інформацію в додаткових джерелах інформації; обговорює отриману інформацію, застосовує отримані знання в повсякденній діяльності; здійснює самооцінку власних навчальних досягнень за запропонованим зразком.</p> <p>Самостійні і практичні роботи виконує під опосередкованим керівництвом учителя/ учительки. Називає основні етапи виконання дослідів і практичних робіт та знає основні прилади, їх призначення</p>
Високий	10	<p>Учень/учениця володіє системою природничих понять у межах, визначених навчальною програмою, встановлює як внутрішньопонятійні, так і міжпонятійні зв'язки; вміє розпізнавати тіла і явища природи, які охоплюються засвоєними поняттями різного рівня узагальнення; порівнює природні об'єкти не менш ніж за 34 ознаками; відповідь аргументує, використовуючи приклади із життя, опираючись на власний досвід; користується найпростішими вимірювальними приладами, застосовує знання для пояснення та оцінки різноманітних процесів і явищ; планує власну навчальну діяльність з предмета, навчальнодослідних або іншого типу завдань</p>

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Високий	11	Учень/учениця має гнучкі знання в межах вимог навчальної програми, вміє застосовувати набуті навички за аналогією і в нових нестандартних ситуаціях; здатен і готовий використовувати отримані знання та вміння в повсякденному житті; фіксує основний зміст навчального тексту у вигляді плану; заповнює запропоновані таблиці; використовує додаткові джерела інформації при вирішенні навчальних завдань; самостійно виконує практичні, творчі завдання, спостереження і дослідження; виступає перед класом; оцінює власний внесок у діяльність малої групи співробітництва
	12	Учень/учениця має системні, міцні знання про різноманітність тіл, речовин та явищ природи і їх найпростіші класифікації; методи (визначені програмою) вивчення природи; усвідомлено використовує їх у стандартних та нестандартних ситуаціях; використовує вивчені природничі терміни у власних усних повідомленнях із застосуванням ілюстративного матеріалу і в письмових відповідях; виступає перед класом; бере участь у роботі групи співробітництва відповідно до зазначеної ролі; описує власні спостереження або досліді, визначає мету спостереження або досліді, умови проведення роботи і отримані результати; використовує набуті знання, уміння та навички в практичній діяльності та в повсякденному житті

Підсумкова перевірка і підсумкове оцінювання

Об'єктами підсумкової перевірки з природознавства є:

- ♦ знання (у формі фактів, понять) про предмети і явища природи, їх взаємозв'язки і залежності між ними;
- ♦ уміння виконувати різні види навчально-пізнавальних дій щодо об'єктів природи та інформації про них;
- ♦ уміння оцінювати об'єкти природи, а також власну поведінку та інших людей серед природи;
- ♦ уміння застосовувати набуті знання й навички у своєму повсякденному житті;
- ♦ уміння творчого застосування набутих природничих знань і способів діяльності в змінених ситуаціях;
- ♦ досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу і природи, до різноманітних видів діяльності, зокрема природоохоронної.

Підсумкова перевірка здійснюється письмово у формі тематичної контрольної роботи в кінці вивчення теми (2–4 класи). Протягом навчального року передбачається 6 тематичних контрольних робіт (по 3 роботи у кожному семестрі).

Тематична контрольна робота може бути: *комбінованою*, що включає завдання з кожного об'єкта, що підлягає підсумковій перевірці; *тестовою*, що складається із тестових завдань закритого і відкритого типів.

Залежно від теми, контингенту класу вчитель може обирати або комбіновану або тестову контрольну роботу. Загальна кількість перевірок за семестр від вибору кількості комбінованих робіт не змінюється. При цьому протягом навчального року комбінованих робіт має бути не більше 3.

У 2 класі для контрольної роботи добирають 6 завдань — по 1 завданню з кожного об'єкта, що підлягає підсумковій перевірці: підкреслити певне слово, дати коротку відповідь на запитання, з'єднати поняття із відповідним малюнком тощо. Контрольна робота у 2 класі не передбачає розгорнутих відповідей. Тестові роботи складаються з 3 завдань закритого типу з вибором однієї відповіді з трьох запропонованих варіантів і 2 завдань відкритого типу.

**Вимоги до формування змісту і оцінювання
комбінованої контрольної роботи у 3–4 класах**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Завдання на перевірку знань про предмети і явища природи, їх взаємозв'язки і залежності між ними	3	1 бал	3 бали
2.	Завдання на перевірку умінь виконувати різні види навчально-пізнавальних дій щодо об'єктів природи та інформації про них	1	1 бал	1 бали
3.	Завдання на перевірку умінь оцінювати об'єкти природи, а також власну поведінку та інших людей серед природи	2	1 бал	2 бали
4.	Завдання на перевірку умінь застосовувати набуті знання й навички у своєму повсякденному житті	2	1 бал	2 бали
5.	Завдання на перевірку досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу і природи, до різноманітних видів діяльності	1	2 бали	2 бал
6.	Завдання на перевірку умінь творчого застосування набутих природничих знань і способів діяльності в змінених ситуаціях	1	2 бали	2 бали
Разом		10	—	12 балів

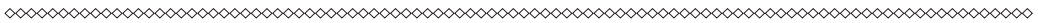
**Вимоги до формування змісту і оцінювання
тестової контрольної роботи у 3–4 класах**

№ з/п	Види завдань	Кількість завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Максимальна кількість балів
1.	Завдання закритого типу з вибором однієї відповіді серед трьох запропонованих варіантів	3	1 бал	3 бали
2.	Завдання відкритого типу на встановлення послідовності або відповідності між 6 компонентами	2	2 бали	4 бали
3.	Завдання відкритого типу з короткою відповіддю	1	2 бали	2 бали
4.	Завдання відкритого типу з розгорнутою відповіддю	1	3 бали	3 бали
Разом		7	—	12 балів

Для підсумкової перевірки можуть готуватись контрольні роботи з іншими підходами до структурування і комбінування завдань, але з обов'язковим дотриманням вимог до навчальних досягнень учнів, зазначених у чинній програмі з навчального предмета.

ЗМІСТ

Вітання Президента Національної академії педагогічних наук України <i>Василя КРЕМЕНЯ</i> з новим 2017/2018 навчальним роком.	3
<i>ТОПУЗОВ Олег</i> . Назустріч Новій українській школі (<i>Замість передмови</i>)	4
Портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу	5
<i>САВЧЕНКО Олександра</i> . Компетентнісний підхід у моделюванні уроку	7
ДО НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО РОКУ: методичні рекомендації МОН України.	7
МЕТОДИЧНИЙ КОМЕНТАР	
Нова українська початкова школа сьогодні і завтра	11
<i>БІБІК Надія</i> . Ознаки компетентнісно орієнтованого уроку з предмета «Я у світі»	11
<i>ВАШУЛЕНКО Оксана</i> . Організація навчання грамоти першокласників (читання) на засадах компетентнісного підходу	17
<i>ПРИЩЕПА Ольга</i> . Компетентнісні підходи до навчання письма у початковій школі	24
<i>ПОНОМАРЬОВА Катерина</i> . Організація навчання молодших школярів української мови на засадах компетентнісного підходу	26
<i>МАРТИНЕНКО Валентина</i> . Курс літературного читання: компетентнісні виміри і виклики	33
<i>САВЧЕНКО Олександра</i> . Міжпредметні завдання на уроках літературного читання як ресурс впровадження компетентнісного підходу	38
<i>ОНОПРІЄНКО Оксана, СКВОРЦОВА Світлана, ЛИСТОПАД Наталя</i> . Особливості побудови уроків математики на засадах компетентнісного підходу	42
<i>АНДРУСЕНКО Ірина</i> . Формування екологічної грамотності молодших школярів у процесі вивчення природознавства	54
Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи.	52



Навчальне видання

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

Головний редактор *І. В. Красуцька*

Коректор *С. В. Войтенко*

Дизайн обкладинки *І. П. Медведовська*

Формат 70×100 ¹/₁₆.

Ум. друк. арк. 7,78. Обл.-вид. арк. 6,5.

Наклад 3030 пр. Зам. №

ТОВ «Український освітянський видавничий центр «Оріон»

Свідоцтво «Про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції»

Серія ДК № 4918 від 17.06.2015 р.

Адреса видавництва: вул. Миколи Шепелева, 2, м. Київ, 03061

www.orioncentr.com.ua

Віддруковано ТОВ «НВП Поліграфсервіс»,
вул. Юрія Коцюбинського, 4, к. 25, м. Київ, 04053

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 3751 від 01.04.2010 р.