

тісній взаємодії учнів з батьками та вчителем. Проведення цього заходу передбачає виконання найрізноманітніших завдань: швидкої та чіткої відповіді на поставлені запитання, креативності і нестандартного мислення при розв'язанні відкритих задач, вміння працювати у команді.

Алгоритм роботи:

1. Батьки і діти об'єднуються у команди (окремо).
2. Обирають капітана, вигадують назву.
3. Уважно слухають завдання та готують протягом 10 хвилин відповіді щодо вирішення даної задачі.
4. На аркуші формату А-3 відтворюють власні ідеї (у довільній формі).
5. Презентують роботу.

Школярі разом з батьками із великим задоволенням вирішують різні завдання, дають креативні відповіді, знаходяться у постійному творчому пошуку.

Отже, педагогічне партнерство сім'ї та школи значною мірою залежать від відносин між учителем і батьками учня. Основними умовами ефективності педагогічного партнерства між сім'єю та школою в умовах НУШ є взаєморозуміння, дотримання етики спілкування, позиції рівноправності, зацікавленість обох сторін в гармонійному розвитку та вихованні учня, а також використання найрізноманітніших форм співпраці. Лише за дотримання цих умов можливий належний розвиток, формування дитячої особистості та функціонування складових педагогічного трикутника «батьки – дитина – вчитель». Подальші дослідження вбачаємо у пошуку шляхів залучення батьків до освітнього процесу.

Література:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. К., 2001. С. 220–223.
2. Губенко О. О., Мельничук Л. Б. Інтерактивні форми роботи з батьками першокласників: метод. збірник. Тернопіль, 2006. 48 с.
3. Кириченко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблем і перспектив. Довідник директора школи. 2015. № 5–6 травень-червень. С. 28–34.
4. Нова українська школа: poradnik для вчителя. Розділ 8. Співпраця з батьками. URL: https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd_8_Batki.pdf.

Савченко О. Я.

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІННЯ РОЗУМІТИ ПРОЧИТАНЕ

Новим результатом освіти є формування в учнів ключових компетентностей і основних умінь, які зазначено в Законі «Про освіту». Зокрема, до основних (наскрізних) умінь належить: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичне і системне мислення; здатність логічно обговорювати свою позицію; творчість; ініціативність; вміння конструктивно керувати емоціями; оцінювати ризики;

приймати рішення; розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми (1.с. 12.п.1).

Ці положення зумовлюють перехід на вимірювання результатів освіти за новими критеріями, що характеризують діяльнісно-результативну освіту. Як бачимо, читання з розумінням стає основою для усвідомленого оволодіння іншими результатами.

Читацька компетенція **розуміння тексту** є базовою для читача будь-якого віку, якщо він прагне не лише ознайомитись з ним, а й усвідомити смисл, передати свої враження від прочитаного.

Стосовно молодших школярів це передбачає:

- розуміння учнем більшої частини слів у тексті, вжитих як у прямому, так і переносному значеннях;
- розуміння змісту кожного речення тексту;
- смислових зв'язків між ними і частинами тексту;
- розуміння основної думки прочитаного.

Таке опрацювання учнями тексту має на меті розуміння його фактичного змісту, основного смислу, що є передумовою для визначення головної думки, структури тексту, усвідомленого і виразного читання, творчої роботи за прочитаним.

Дослідження особливостей процесу розуміння молодшими школярами текстів різних жанрів засвідчили, що *успішність цього процесу залежить від таких чинників:*

- сформованості навички читання (швидкість і правильність);
- володіння загальнопізнавальними уміннями (аналіз, виділення головного, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, узагальнення та ін.);
- особливостей тексту (обсягу, структури, інформативності, проблемності, жанру твору).

Дослідники якості читання визначають *два рівні розуміння тексту: безпосереднє й опосередковане*. Безпосереднє розуміння досягається відразу, не вимагаючи від людини особливих розумових зусиль, воно зливається із сприйманням. Опосередковане розуміння розгортається поступово, Воно являє собою складну аналітико-синтетичну діяльність, яка охоплює різні мислительні операції, має емоційне забарвлення. Психологи підкреслюють, що читати в істинному смислі цього слова – означає не лише володіти технікою читання, а й «вичерпувати» з тексту увесь закладений в ньому смисл, а також той прихований зміст, який прийнято називати підтекстом (С. М. Бондаренко, Г. Г. Гранік, О. А. Концева, Н. В. Чепелева та ін.).

З огляду на вищезазначене, розуміння прочитаного не є одномоментним актом, а передбачає виконання читачем низки операцій, які здійснюються поступово.

У формуванні в учнів читання з розуміння слід брати до уваги два підходи до характеристики читацької діяльності – **когнітивний і комунікативний**. У першому випадку читання творів розглядається як пізнавальна діяльність, що охоплює смислове сприймання, мислительну

обробку й інтерпретацію інформації. *Когнітивний підхід* до роботи з текстом передбачає:

- відтворення учнями послідовності подій у прочитаному (Розкажи, що за чим відбувається в оповіданні?);

- визначення структури твору (*Знайди у казці зачин, основну частину, кінцівку*);

- перечитування тексту з метою пошуку відповіді на поставлене запитання (*Знайди абзац, у якому сказано про час і місце події*);

- усвідомлення взаємозв'язку між заголовком і темою твору (*Поміркуй, чому так названо оповідання; поміркуй, як по-іншому можна назвати це оповідання*) та ін.

Комунікативний підхід до читання розглядає його як специфічну форму спілкування автора з читачами через текст. У цьому разі поряд з інформацією, що є в тексті, у читача виникає новий, особистісний, смисл, що посилює виховний і розвивальний вплив прочитаного (І. П. Гудзик, О. В. Джежелей, А. А. Ємець, В. О. Мартиненко, В. О. Науменко, О. Я. Савченко та ін.). Принагідно зазначимо, що підхід реалізовано нами у підручниках «Читання» через завдання, які передбачають діалогічну взаємодію читача з текстом.

Розглянемо основні прийоми, використання яких сприяє розумінню тексту молодшими школярами. Важливе значення має **обговорення заголовка**, яке за нашими спостереженнями, вже доступне другокласникам. Шляхом спостереження і зіставлення назв творів діти переконуються, що заголовки може мати різні форми. Особливо цінним для розвитку самостійної читацької діяльності учнів є обговорення **заголовків-запитань**, адже їх призначення – допомогти побачити проблему ще до читання тексту, сприяти виникненню припущення, гіпотези (Це стосується обговорення другокласниками назву творів «Хто чого вчиться» В.Фетисова; «Як Наталя в Лисиці хитринку купила» В. Сухомлинського; «Ковалівна» Л. Компанієць; «Кордон» Л. Вахніної та ін.).

Для учнів 2-3 класів продуктивним є обговорення заголовків як з метою висловлювання прогностичних міркувань до читання твору, так і після його поглибленого аналізу з метою зіставлення із головною думкою твору. Поглибленому опрацюванню змісту твору слугують також завдання на добір учнями до тексту своїх заголовків (заголовок-запитання, заголовок-загадка, заголовок-прислів'я); колективний вибір найбільш вдалої назви із запропонованих. Для розуміння учнями змісту розділу чи теми в цілому важливо привернути їхню увагу до назви розділу чи теми. Наприклад, у 3 класі: *Про що ми можемо прочитати у розділі «Цікава книга природи?».* Після його вивчення доцільно ще раз привернути увагу дітей до назви розділу: *Чи зрозуміли ви, які сторінки є у Книзі природи? Якими сторінками ви б хотіли її доповнити? Продовжіть думку: Не злічити сторінок книги природи тому, що*

Щоб досягти достатнього розуміння прочитаного, необхідно враховувати особливості сприймання учнями ними різних жанрів.

У розумінні *науково-художніх оповідань, довідкових текстів* головна роль належить точному розумінню понять, термінів, знаходженню і поясненню учнями причиново-наслідкових зв'язків, які у більшості таких текстів недоступні для безпосереднього сприймання. Встановлено, що молодші школярі охоче і легше відповідають на запитання: «Який це предмет чи явище?», «Що це за предмет?», ніж на запитання «Чому?», «Що з чим пов'язане?». Як це виникло? Ця особливість зумовлена тим, що пояснення причиново-наслідкових зв'язків спирається на сформованість умінь аналізувати, порівнювати, виділяти головне. У процесі їх опрацювання необхідно, щоб спочатку діти усвідомили зовнішню послідовність подій, основних думок кожного абзацу, а потім їм легше визначити причину і наслідок, головну думку всього тексту.

Розуміння учнями *художніх творів* передбачає сприймання і усвідомлення художніх образів, засобів вираження (порівнянь, метафор, епітетів, повторів, ролі розділових знаків тощо). Завчасно слід продумати засоби розуміння учнями творів, у яких вчинки дійових осіб можна усвідомити лише на основі проникнення у мотиви їхньої поведінки і почуттів. Прикладом таких творів у 3 класі є чарівні народні казки «Кирило Кожум'яка» і авторські «Для чого людині серце» А. Дімарова, «Блячок» С. Дерманського та ін..

Повнота розуміння тексту виявляється у тому, як діти визначають і пояснюють **головну думку прочитаного**. Нарощувати складність завдань на визначення головної думки прочитаного слід поступово. Щоб підготувати дітей до визначення головної думки прочитаного, пропонуємо таку послідовність дій:

- пошук учнями ключових слів в окремих уривках або в цілому тексті;
- пошук речень, у яких передано найважливіші думки,
- визначення головної дійової особи твору;
- пояснення смислу заголовку твору;
- зіставлення ключових слів тексту з його назвою;
- встановлення зв'язку головної думки твору із змістом прислів'їв.

Для розуміння учнями тексту корисним є **структурний аналіз тексту**. Молодші школярі навчаються визначати структурні елементи тексту, починаючи з другого класу. Спочатку це відбувається з допомогою опорних схем, які є у підручнику і в робочому зошиті. При виконанні таких завдань доцільним є зв'язок з уроками української мови.

Так, до казки «Як Наталя в Лисиці хитринку купила» зліва від тексту дужками послідовно вказано елементи структури: *заголовок, зачин, основна частина, кінцівка*. Аналогічні завдання учні можуть виконувати і за іншими творами. Поступово вони навчаються розрізняти у текстах заголовки і підзаголовки, елементи, що виділяються різним шрифтом (курсив, жирний шрифт), абзаци, малюнки. Логічна структура тексту зовнішньо виявляється у його абзацах, частинах, а внутрішньо – у *розгортанні сюжету твору, перебігу подій, почуттів*.

У структурі прозового тексту найбільш помітним є **абзац**. Тому під час читання необхідно привчати дітей орієнтуватися у будові тексту: у кількості і обсязі абзаців, їх послідовності. Це сприяє визначенню послідовності подій, розумінню, яка з них є більш важливою для усвідомлення тексту як цілісності.

– Який абзац можна продовжити? У який абзац можна ввести подане (на дошці на екрані) речення?

– Які запитання у вас виникли при читанні другого абзацу? та ін.

У розумінні прочитаного важливим засобом є **діалог читача з текстом**. Діалогічне читання створює комунікативну ситуацію і переводить читання з репродуктивного рівня на особистісний, смисловий, що сприяє відтворенню, реконструкції тексту, доповненню і оцінюванню тих чи інших подій, героїв. Якщо відбувається зацікавлене занурення читача у текст, він не просто сприймає і засвоює нову інформацію, а активно прагне досягти глибшого розуміння прочитаного.

Діалогічний текст містить як відкрити, так і приховану інформацію за змістом і стилем він зорієнтований на контакт з читачем, передбачає різні варіанти розуміння. Недіалогічний текст містить готову інформацію, яка сприймається читачем як завершена.

Діалогічна взаємодія читача з текстом виявляється у самостійній постановці запитань до частини або всього тексту, а згодом і включення в уявний «діалог» з автором або персонажем твору. Для молодших школярів *діалог з текстом* – це *самопостановка запитань до тексту* і пошук на них відповідей. Характер запитань засвідчує глибину проникнення читача у зміст твору, його ідею, розуміння художніх образів.

У підсумку зазначимо: повнота і глибина розуміння молодшими школярами прочитаного залежить від рівня сформованості навички читання, володіння загальнопізнавальними вміннями, врахування особливостей твору (обсягу, структури, інформативності, проблемності, жанру). Процес осягнення учнями прочитаного є поетапним (орієнтування у фактичному змісті тексту, виявлення емоційного сприйняття прочитаного, поглиблений смисловий аналіз змісту (опрацювання заголовків, дослідження істотних зв'язків, відношень, визначення структури тексту, послідовності подій та ін.); діалог читача з текстом.

Література:

1. Закон України «Про освіту». Київ, 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Гриценко О. Інформаційно-методичне забезпечення реалізації Держстандарту початкової освіти на основі роботи творчої групи // О.Гриценко, Т. Юрченко Т. Початкова школа. № 3, 2018. – С. 1-6.
3. Панчак О. Розвиток навички читання як виду мовленнєвої діяльності (з досвіду роботи) // О. Панчак. Початкова школа. № 1, 2019. – С. 8-12.
4. Савченко О.Я. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2 // О.Я. Савченко. К.: УОВЦ «Оріон», 2019. – 144 с.

5. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів. (2018). [електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

Сащенко І. В.

ПАРТНЕРСТВО В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (ГРОМАДА, ПЕДАГОГИ, БАТЬКИ, ДІТИ)

Ухвалення концепції Нової української школи перенесло поняття «педагогіка партнерства» зі світоглядних обширів у нормативну площину. В урядових документах вказано, що Нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [6].

Сучасна школа – це щось значно більше, ніж традиційна передача знань. Школа відіграє ключову роль у вихованні громадян, які мають бути готові до життя у демократичному суспільстві і до конструктивної взаємодії з іншими, адже саме в школі кожен отримує перший досвід спільного життя, тож вкрай важливо, щоб цей досвід формував активну громадянську позицію. Тому партнерство оголошено одним із стратегічних напрямків модернізації української освіти [8].

Актуальність теми визначається умовами сучасної перебудови освітньої галузі та впровадженням Концепції «Нова українська школа», де одним із напрямів оптимізації навчального процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин педагога з учнями, колегами, батьками. Педагогіка партнерства – один з компонентів формули Нової української школи, що включає систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Освіта в усі часи вважається цінністю, бо є основою економічного розвитку суспільства, одним з факторів соціальної стабільності, джерелом зростання інтелектуального ресурсу і духовно-морального потенціалу населення держави.

Настанова на партнерство у школі міцно закріплена в національній педагогічній традиції. За системою [Василя Сухомлинського](#), виховання особистості має здійснюватися через триаду «школа – сім'я – громадськість» [7].

У своїх працях (зокрема, «Людина неповторна», «Серце віддаю дітям») ще в 1960-х роках класик педагогічної думки писав, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям. Отже, до неї слід ставитися доброзичливо і з розумінням [3].

Питанню партнерства в освітньому просторі приділяли увагу багато авторів, серед них: В. О. Сухомлинський, Ш. О. Амонашвілі, І. П. Волков,