

**Інститут педагогіки НАПН України**

***В. О. Мартиненко***

**ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО  
ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ  
НАВИЧКИ ЧИТАННЯ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Методичний посібник*

Київ  
«КОНВІ ПРІНТ»  
2020

УДК 373.3.016:811.161.2'35-028.31](072)

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол №13 від 28 листопада 2019 року)*

**Рецензенти:**

**Ігнатенко Н.В.**, кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету ДВНЗ «Переяслав - Хмельницький ДПУ ім. Григорія Сковороди»

**Новічкова С. А.**, вчитель вищої категорії, вчитель-методист Броварської загальноосвітньої школи 1-111 ступенів № 2 імені В. О. Сухомлинського

**Мартиненко В. О**

**Індивідуальний** підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів: методичний посібник./Мартиненко В. О. - Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. - 104 с.

**ISBN 978-617-7724-63-5**

У посібнику розкрито психолого-педагогічні аспекти становлення й розвитку навички читання молодших школярів на різних етапах навчання у початковій школі. Проаналізовано типові та індивідуальні труднощі навчання читання учнів, пов'язані з функціональною незрілістю у дітей пізнавальних процесів та окремими соціальними чинниками.

Для подальшого розвитку та удосконалення технічної і смислової сторін навички читання у молодших школярів обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, запропоновано систему вправ і завдань для подолання труднощів читання, зумовлених особливостями мовленнєвого розвитку учнів, зорового сприймання та різних властивостей уваги; завдання з формування початкових умінь переглядового виду читання.

**УДК 373.3.016:811.161.2'35-028.31](072)**

**ISBN 978-617-7724-63-5**

© Інститут педагогіки, 2020  
© Мартиненко В.О., 2020  
© КОНВІ ПРІНТ, 2020

# ЗМІСТ

ВСТУП. ....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ. ....</b>	<b>5</b>
1.1. Характеристика навички читання молодших школярів: сутнісні ознаки та динаміка розвитку. ....	5
1.2. Врахування особливостей розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів з труднощами навчання читання. ....	19
1.3. Сучасні тенденції розвитку читацької діяльності молодших школярів під впливом активної взаємодії з екранними технологіями. ....	29
1.4. Аналіз окремих читацьких стратегій у контексті їх застосування у навчанні молодших школярів. ....	35
<b>РОЗДІЛ 2. УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНИХ ЗАВДАНЬ З ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ ПОВНОЦІННОЇ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ. ....</b>	<b>42</b>
2.1. Аналіз стану сформованості технічної і смислової сторін навички читання молодших школярів у сучасній шкільній практиці. ....	42
2.2. Характеристика типологічних груп учнів за рівнем розвитку технічної і смислової сторін навички читання. ....	47
2.3. Застосування вправ і завдань для подолання труднощів технічної сторони навички читання з провідним <b>вербальним</b> компонентом. ....	51
2.3.1. <i>Вправи і завдання на розвиток в учнів правильного                 читання, артикуляційного апарату учнів, усунення                 дикційних труднощів. ....</i>	<i>52</i>
2.3.2. <i>Вправи і завдання на розвиток умінь керувати                 диханням, застосовувати інтонаційні засоби                 виразності під час читання. ....</i>	<i>59</i>
2.4. Застосування вправ і завдань для подолання труднощів технічної сторони навички читання з провідним <b>невербальним</b> компонентом. ....	70
2.4.1. <i>Вправи і завдання на розвиток у школярів функцій                 зорового сприймання, різних властивостей                 уваги під час читання. ....</i>	<i>72</i>
2.4.2. <i>Вправи на розширення оперативного поля читання. ....</i>	<i>80</i>
2.4.3. <i>Вправи і завдання на миттєве розпізнання                 складів, коротких слів, словосполучень. ....</i>	<i>82</i>
2.5. Формування й розвиток у молодших школярів початкових умінь переглядового/пошукового видів читання. ....	85
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>98</b>
<b>ЛІТЕРАТУРА .....</b>	<b>100</b>

---

---

## ВСТУП

У сучасних соціокультурних умовах розвитку суспільства читацька діяльність молодших школярів має свої особливості і ставить перед шкільною практикою необхідність поглибленої індивідуалізації, психологізації навчального процесу, які не стояли так гостро ще кілька десятиліть тому. Шкільна практика засвідчує тенденцію зростання кількості дітей з труднощами навчання читання, що пов'язано з особливостями розвитку у них важливих пізнавальних функцій, які впливають на становлення повноцінної навички читання.

В оволодінні повноцінною навичкою надважливу роль відіграє рівень розвитку *мовленнєвих умінь учнів* (розвиток сенсомоторної сторони мовлення: особливості артикуляції, фонематичне сприймання; багатство словникового запасу, розуміння логіко-граматичних відношень, розвиток зв'язного мовлення та ін.); *механізмів зорового сприймання* (розвиток гностичних зорових функцій і моторних функцій зору); *різних властивостей уваги* (обсяг, вибірковість, стійкість, концентрація, розподіл, перерозподіл).

У посібнику на основі теоретичного узагальнення наукових робіт з педагогіки, психології, психофізіології, з урахуванням результатів вивчення стану сформованості технічної і смислової сторін навички читання молодших школярів у сучасній шкільній практиці, автором схарактеризовано сутнісні ознаки та динаміку розвитку різних аспектів навички читання молодших школярів; розкрито особливості перебігу пізнавальних процесів у дітей з труднощами навчання читання; сучасні тенденції розвитку читацької діяльності школярів під впливом активної взаємодії з екранними технологіями; обґрунтовано типологічні групи учнів з різним рівнем сформованості навички читання.

Презентовано систему завдань для зазначених типологічних груп школярів. Посилений акцент зроблено на вправах і завданнях з усунення труднощів читання, які мають провідний вербальний, а також і невербальний компоненти.

Помітну увагу у посібнику приділено формуванню у школярів початкових умінь застосовувати переглядовий/пошуковий види читання, які інтенсифікують роботу з швидкого попереднього ознайомлення із змістом тексту, процеси оперативного пошуку потрібної інформації в текстах різних видів.

Теоретичні і практичні результати роботи можуть бути використані педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти, студентами, викладачами вишів, методистами у системі підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів.

---

---

# РОЗДІЛ І

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. ХАРАКТЕРИСТИКА НАВИЧКИ ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУТНІСНІ ОЗНАКИ ТА ДИНАМІКА РОЗВИТКУ.

Читання — один з важливих видів мовленнєвої діяльності особистості. Це складний інтегративний когнітивний процес, що об'єднує в єдину структуру пізнавальні функції, які складають основу діяльності під час читання. Це різні властивості уваги, смислове сприймання, вербально-логічне мислення, мовлення, зорова і робота пам'ять, зоровий контроль і корекція, довільна організація і регулювання діяльності, координація та регуляція артикуляційних рухів та ін.

Основні етапи початкового навчання читання учнів детально вивчено в психолого-педагогічній літературі. Серед них такі класичні праці, як «Психология навыка чтения» (Шварц Л. М., 1941), «Очерки психологии обучения детей грамоте»; «Психология овладения навыком чтения» (Егоров Т. Г., 1950, 1953); «Предыстория развития письменной речи» (Выготский Л.С., 1983); «Как учить детей читать» (Эльконин Д.Б., 1986); «Развиток навички читання (Гудзик І. П., 1993); «Методика читання в початкових класах» (Савченко О. Я., 2007) та ін.

Вони розглядали читання як процес, де техніка читання і розуміння читача знаходяться у нерозривному зв'язку. Також вони висували положення про діалектичність процесу читання, про залежність якості читання від вікових особливостей читача та рівня навченості.

На початку навчання дітей умінь читати, у них формується технічна сторона навички, яка без розуміння змісту прочитаного, а також належного розвитку зв'язного мовлення дитини, не має самостійної цінності. За висновком Л.С.Виготського, «чисто механічна здатність читати, швидше затримує, ніж рухає вперед культурний розвиток дитини» [11, с.137 ].

---

Л. М. Шварц психологію розвитку навички читання вбачає через аналіз зорового сприймання тексту в процесі читання. Він наголошував: погляд читача рухається рядком скачкоподібно, роблячи через дуже короткі проміжки часу (долі секунди) зупинки. Ці зупинки називаються «паузами фіксацій». Крім поступального руху очей рядком, у напрямі зліва направо, під час читання спостерігаються ще й інші основні види цього руху: рух очей під час переходу з одного рядка на інший, що йде справа наліво і згори донизу. Процес читання також тісно пов'язаний з рухливістю органів мовлення і слухомоторними уявленнями [64]. Розглядаючи процес розуміння тексту, Шварц Л. М. говорить про різні його одиниці. При цьому він звертає увагу на розуміння слів, антиципацію, розуміння окремих речень, абзаців і тексту загалом.

Дослідник розкриває особливості читання вголос і мовчки, вплив різних чинників на розвиток цих видів читання: врахування індивідуальних особливостей учнів під час розвитку навички, пряму залежність гнучкості і динамічності читання від рівня сформованості різних читацьких прийомів. Чим менше розвинена навичка, тим менше прийомів для здійснення читання мобілізує людина, тим менш гнучка його навичка.

Найбільш глибоке і послідовне вивчення розвитку навички читання молодших школярів у психологічному аспекті знаходимо у роботах Т. Г.Єгорова [21; 22].

Учений провів аналіз психології процесу читання під кутом зору етапів розвитку навички, швидкості, розуміння і правильності. Він зазначав, що процес навички читання характеризується складністю і тривалістю його формування.

Зокрема, ним виділені й обґрунтовані закономірні етапи розвитку навички читання у дітей, різні за психологічним змістом:

- оволодіння звуко-буквеними позначеннями;
- сенсорно-аналітичне (поскладове) читання;
- етап становлення синтетичних прийомів читання;
- етап синтетичного читання. [22, с. 37].

Різні етапи формування навички читання зумовлюють різні типи помилок у дітей, практичне вивчення і розпізнавання їх походження допоможе вчителю правильно здійснювати корекцію їх усунення. «Учитель лише тоді в змозі буде ефективно втручатися у процес формування навички, коли сам добре зрозуміє психологічну структуру помилок на різних ступенях процесу навчання читання» [22, с.59]. Кожна помилка, на думку автора, має зовнішню і внутрішню сторони, що дає змогу виділити два типи кваліфікації помилок, — за зовнішніми (формальними ознаками) та внутрішніми — (за їх психологічним змістом).

---

Основними завданнями навчання на першому етапі є розвиток фонематичного сприймання у дітей. Зміст цієї роботи зводиться до слухання, порівняння, розрізнення звуків. Оволодівши виділенням звуків, дитина закріплює за ними їх оптичні образи — букви. Тут і виникають перші помилки — заміни однієї літери іншою, що пов'язано з нестійким запам'ятовуванням дитиною зорового образу букви. Досить частотними у цей період є помилки, пов'язані із синтезом звуків у склади, а складів — у слова. Це один з найскладніших процесів становлення навички на початкових її етапах. Типовими помилками є злиття звуків в оберненому або хаотичному порядку. Такий вид помилок свідчить про те, що дитина ще не звикла сприймати слова зліва направо. Додаткові труднощі створюють малознайомі слова.

Аналітичний етап відзначається прийомом поскладового читання. Для нього типовим є майже повна відсутність виразності. Найбільш поширеним видом помилок тут є повтор складів і слів. Такі випадки зумовлені прагненням дитини об'єднати в єдине ціле те, що отримано під час поскладового читання. Але дитині поки що важко сприймати слово як один оптичний образ, особливо під час читання багатоскладових слів, поєднанні в слові кількох приголосних на початку чи в середині слова, малознайомих слів.

На етапі читання за здогадкою читач відмовляється вже від поскладового читання і прагне схопити поглядом слово цілісно, спираючись на зміст тексту і на деякі ознаки слова як оптичного цілого. Однак процес цілісного сприймання слова на цьому етапі розвитку навички ще не сформований повністю. Він знаходиться на стадії становлення. Помилки-здогадки виступають у формі замінів, добавляння інших складів, пропусків.

Етап синтетичного читання характеризується зменшенням кількості помилок. Досягнутий у процесі навчання читання синтез сприймання і смисл змісту полегшує процес читання, а відтак, і зменшення помилок. Помилки на цьому етапі мають іншу психологічну структуру. У більшості випадків учень самостійно виправляє їх, що на попередніх етапах зустрічається рідко. Повтори слів на цьому етапі, здебільшого є засобом кращого усвідомлення смислу, засобом оволодіння незнайомим поняттям, виправлення неправильного прочитаного, а також засобом створення перспективи в оволодінні подальшого змісту тексту. Удосконалена техніка читання дає змогу глибше розуміти зміст прочитаного, і читання стає більш виразним.

У якісно розвинених формах процес читання протікає так, що його технічна сторона працює у своєрідному автоматичному режимі — як навичка. Смыслова сторона проявляє себе як складне уміння.

---

Розвиваючи ключові положення робіт Т. Г. Єгорова, Д. Б. Єльконін визначає процес читання як відтворення звукової форми слова на основі його графічного означення і вказує на те, що на початковому етапі формування навички розуміння виступає для читача як критерій правильності читання. На його думку, для досвідченого читача незрозуміння прочитаного слугує сигналом того, що це слово йому незрозуміле і потрібно знайти його значення у словнику чи довіднику [ 66, с.47].

У методиці навчання читання одним з найважливіших завдань початкової школи є завдання формування читацьких навичок не лише як предметної діяльності (на уроках рідної мови, читання), але і як загальнопредметного (міжпредметного) навчального уміння, яке має безпосередній вплив на успішність навчання з інших шкільних дисциплін.

У методичній літературі міцно утверджується термін «навичка читання», «повноцінна навичка читання», сутність якого у контексті загальнонавчального, універсального, базового уміння трактується у більшості робіт «як автоматизоване уміння з озвучення друкованого тексту, що передбачає усвідомлення ідеї твору, що сприймається, і вироблення власного ставлення до прочитаного» [ 51, с.120], «як спосіб здобуття інформації, тому оволодіння нею у початковій школі є важливою умовою успішного навчання в школі з різних предметів» [49, с. 36]. Розкриваючи методику формування і розвитку навички читання в початкових класах, О. Я. Савченко наголошує, що «повноцінна навичка читання є основою успішної реалізації всіх змістових ліній програми з літературного читання, важливим засобом розвитку і саморозвитку особистості учня. Ця навичка має універсальний характер, оскільки без неї неможливими є навчання і розвиток взагалі, соціалізація людини в інформаційному суспільстві» [48, с. 52].

Аналіз психолого-педагогічних, психолінгвістичних робіт, присвячених аналізу сутності процесу читання, а також навички читання у початковій школі показує, що всі дослідники виділяють у ньому дві взаємопов'язані сторони: смислову і технічну, що охоплює зоровий, звуко-слухо-мовленнєворуховий механізми.

Розглянемо детальніше якісні характеристики технічної і смислової сторін навички читання у початкових класах

*Технічна сторона* включає якісні компоненти, оволодіння якими для молодшого школяра є важливими у процесі формування повноцінної навички читання. Це: спосіб читання, правильність, темп читання, і виразність. Кожний з них окремо, як і їх сукупність, підпорядковуються смисловій стороні читання. Якою є динаміка і сутнісні характеристики розвитку *компонентів техніки читання* від 2 до 4 класу, відображених у сучасних вітчизняних навчальних програмах?



---

Спосіб читання. У 2 класі провідним способом є плавне читання вголос цілими словами (важкі, багатоскладові слова — складами), групами слів.

Правильність читання полягає в тому, що учень не допускає:

а) заміни; б) пропусків; в) перестановок; г) спотворення; ґ) повторів (букв, звуків, складів, слів у тексті); читає з дотриманням норм наголошування та орфоєпії в системі голосних (ненаголошені [е], [и], чітка вимова звука [о]; чітким вимовлянням дзвінких приголосних у кінці слова та в кінці складу перед наступним глухим; з нормативним вимовлянням звуків [дж], [дз], [дз'], [г], [ф]; правильною вимовою слів, передбачених навчальними програмами для відповідних класів.

Під час перевірки цієї якості читання педагог враховує кількість і характер помилок.

У 3 класах учні оволодівають способом правильного, свідомого читання вголос цілими словами та групами слів у темпі, що дає змогу усвідомлювати зміст прочитаного. Школярі 4 класів володіють повноцінною навичкою читання вголос і мовчки як загальнопредметним умінням.

*Виразність читання.* Усвідомлення учнями мети виразного читання безпосередньо залежить від розуміння ними змісту і основного смислу твору.

Оскільки уміння усвідомлювати завдання читання для молодших школярів є складним, процес оволодіння ним у початкових класах не завершується. Під час оцінювання виразності читання учитель враховує цю обставину.

Варто взяти до уваги: якщо учень усвідомив фактичний зміст тексту, зрозумів послідовність подій у творі, але не зрозумів, з якою метою відбувалися події, якими мотивами викликані ті чи інші вчинки персонажів, їхній емоційний стан, не зрозумів підтекст, прочитати виразно твір він не зможе. Відсутність виразності читання або невиправдане інтонування свідчить про нездатність учня цілісно сприйняти і зрозуміти текст.

Виразність читання виявляється в умінні учня: а) проникати в емоційний настрій всього твору та б) правильно вибирати і користуватися мовленнєвими інтонаційними та позамовними засобами виразності. Тобто, відповідно до змісту твору правильно робити паузи (логіко-граматичні, ритмічні — під час читання віршів; логічні наголоси; вибирати потрібний темп читання, інтонацію та змінювати їх залежно від розділових знаків та змісту; чітко вимовляти слова, правильно інтонувати речення, різні за метою висловлювання — розповідні, питальні, спонукальні). Тобто розуміти завдання читання: щоб саме найперше потрібно донести слухачам своїм читанням.

---

Відповідно до програмових вимог, виразне читання школярами у 2 класі передбачає застосування умінь дотримуватися пауз між реченнями, а також ритмічних пауз, обумовлених розділовими знаками і змістом тексту; початкових умінь регулювання темпу читання, сили голосу, тону залежно від змісту та жанрових особливостей твору. Наприкінці навчання у 2 класі більшість учнів оволодіває синтетичними (цілісними) читацькими прийомами — читання словами. Виразним показником того, що школяр/школярка знаходяться на даному етапі освоєння навички, є поява інтонування під час читання (використання прийомів інтонаційного об'єднання слів у словосполучення, речення) [ 22, с. 118].

Школярі 3 класів оволодівають уміннями вибирати та застосовувати під час читання мовленнєві засоби виразності (тон, темп, гучність, логічний наголос — самостійно та з допомогою вчителя). Учні 4 класів вміють самостійно вибирати та правильно застосовувати під час читання, декламації інтонаційні та позамовні засоби виразності відповідно до знакової структури художніх та нехудожніх текстів, за допомогою яких вони висловлюють власне та авторське ставлення до змісту твору.

*Темп читання.* Ця якість навички читання співвідноситься із способом читання, розумінням змісту та періодом (роком) навчання учня. У 2 класі рівні опанування темпом читання значно нижчі, ніж у 3-4 класах. Особливо це стосується мовчазного читання. У контексті нашого дослідження важливими є висновки психологів щодо взаємозв'язку розуміння і темпу читання. Розглядаючи, наприклад, співвідношення розуміння і швидкості, учені стверджують, що більш правильно було б говорити про швидкість розуміння, а не про швидкість читання [27,с.126]. Адже швидкість не може бути самоціллю. Вона є функцією розуміння. Ці процеси взаємопов'язані. Чим швидше відбувається розуміння, тим швидший темп читання.

У спеціальній літературі розрізняють поняття «темп читання» і «швидкість читання». Темп читання — це ширше поняття. Це відношення обсягу прочитаного, а також осмисленого тексту до затраченого часу. Швидкість читання — це швидкість переходу від слова до слова незалежно від характеру розуміння прочитаного. Тобто, швидкість є однією з характеристик темпу читання [30, с.7]. Отже, у методиці початкового навчання варто послуговуватися терміном «темп читання», оскільки «швидкість читання» без розуміння немає ніякого сенсу.

Передчасна вимога до учнів щодо збільшення темпу читання негативно впливає на процес розуміння. Темп читання значною мірою є проявом такої стійкої характеристики особистості, як індивідуальний темп психічної діяльності, який, в свою чергу, тісно пов'язаний з розвитком різних властивостей уваги дитини. Практика показує, що ди-

---

наміка нарощування темпу читання учнів у межах однієї вікової групи є досить неоднорідною.

Дослідженнями (Т.Б Кисельова, М.І.Оморокова) доведено: якщо швидкий темп читання вголос порушує звичний, індивідуальний темповий діапазон діяльності дитини, тобто входить з ним у протиріччя, учень потрапляє у зону так званого «темпового дискомфорту». Це призводить до порушення психофізіологічних механізмів уваги і сприймання тексту на слух, до розстикування зорових і моторних процесів. Тобто порушується механізм читання. Як наслідок, учень/учениця погано диференціює букви, неправильно проводить фонемний аналіз слова і читає з помилками. Відтак, дитина не сприймає, не усвідомлює текст повноцінно [30; 43]. Дуже часто вимога педагога «читати швидше» провокує формування такого механізму читання, за якого дитина встигає віддиференціювати лише перші 2-3 літери, а решту просто вгадує, — здебільшого неправильно.

Низький темп читання також має негативні впливи на процес розуміння прочитаного. Під час темпу читання, нижчому, ніж 50 сл./хв., дитина здатна лише фрагментарно засвоїти фактичний зміст твору.

Отже, кожний учень має читати у комфортному, посильному для нього темпі читання, який дає змогу повноцінно усвідомити зміст прочитаного.

У молодшому шкільному віці рівень *смыслового читання* передбачає розуміння школярами:

- а) значень переважної більшості слів, ужитих у тексті як у прямому, так і переносному значеннях;
- б) змісту кожного речення тексту, смислових зв'язків між ними, окремими частинами тексту (абзацами, епізодами);
- в) фактичного змісту прочитаного (вся сюжетна лінія, події, факти, зв'язки, дійові особи, діалоги, узагальнення, значення слів, понять, термінів тощо);
- г) основного смислу прочитаного (усвідомлення суті описаних фактів, подій, вчинків персонажів; основної думки твору.

Читання і розуміння текстів різних видів учнями початкових класів має індивідуальні відмінності, які обумовлені низкою чинників.

Розглянемо спочатку загальні закономірності сприймання художніх і нехудожніх текстів молодшими школярами.

У спеціальних дослідженнях, присвячених віковим особливостям сприймання художніх текстів (Л.І. Беленька, Н.Д. Молдавська, Л.Г. Жабицька, М.Г. Качурин, Г.М. Кудіна, В.Г. Маранцман, М.І. Оморокова, М.П. Воюшина, О.В. Чинділова), зазначається, що для більшості молодших школярів притаманне наївно-реалістичне ставлення до художніх творів. Діти сприй-

---

---

мають художній твір не як умовну модель світу, створену автором, а як реальне життя, дзеркально відображене у творі. Події, герої і їхні вчинки сприймаються дітьми як такі, що існують насправді. Це зумовлено незначним читацьким і життєвим досвідом школярів; складністю усвідомлення умовності мистецтва, природи художнього вимислу і узагальнення. «Наївний реалізм», як зазначають дослідники, є природною домінантою читацького сприймання у цей віковий період.

Наголошучи на складних взаємозв'язках образного і поняттєвого у молодшому шкільному віці, психологи виділяють такі риси пізнавальної сфери молодшого школяра: у сприйманні і мисленні дітей домінує образний зміст, словесно-поняттєве засвоюється важче; образне у дітей багате і розмаїте, а словесно-поняттєве у більшості випадків — невиразне. [63, с.11].

Під впливом навчання учні оволодівають поняттєвим мисленням, відбувається поступове збільшення у його структурі ролі словесного, порівняно з образним. Дослідники акцентують увагу на тому, що рівні читацької зрілості учнів на різних мікрівікових етапах мають відмінності. Так, діти 1-2 класів не можуть самостійно усвідомити ідейний зміст, підтекст твору; встановити смислові зв'язки між вчинками героїв та подіями, тобто між основними елементами тексту; оцінити відповідність змісту і форми художнього тексту, за зразком відтворити в уяві раніше невідомий предмет, а сприймають його лише на емоційному рівні, тоді як зазначені уміння школярі 3—4 класів здатні освоювати переважно самостійно. У них з'являється нова тенденція в читацькій діяльності: дитина прагне логічно пояснити те, що вона читає. [38, с.147; 61, с.57].

Зазначаючи можливості молодшого школяра як читача, Л.І Беленька, Н.Д. Молдавська підкреслюють, що в цьому віці виникає широкий розрив між засобами художнього узагальнення в літературному творі і можливостями його сприймання й осмислення учнями.

Діти 8—9 років здатні зрозуміти нескладні види узагальнення у художньому творі, зробити власні узагальнення за змістом прочитаного, але їх висновки не виходять за межі конкретного образу, конкретної ситуації. На завершенні початкової школи учні підходить до абстрактного розуміння ідейного смислу, хоч зазвичай посилаються під час відповіді на конкретний вчинок героя або епізод твору [ 8, с. 40].

Аналогічних висновків під час проведення досліджень дійшла Н.В.Чепелева: «В учнів початкових класів слабко сформовані вміння абстрагування від конкретного змісту твору. Замість визначення головної думки оповідання вони намагаються переказати його» [61, с.58].

---

Психологи умовно розрізняють такі типи ставлення учнів початкових класів до художнього світу твору: емоційно-образний та інтелектуально-оцінний. Перший тип ставлення являє собою безпосередню емоційну реакцію дитини на образи і події твору. Процес чуттєвого переживання дитиною твору, на думку вчених, є дуже важливим тому, що на його основі виникають і формуються оцінні судження. Інтелектуально-оцінний тип ставлення характеризується наявністю елементів аналізу і залежить від життєвого і читацького досвіду учня.

Молодші школярі, як відомо, наділені природною підвищеною емоційністю, яка є рушієм внутрішньої активності дитини під час сприймання художнього твору. Безпосередність сприймання, зазвичай, супроводжується яскравою, живою реакцією на зміст прочитаного. Діти, переважно 6-7 років, можуть настільки емоційно захоплюватися якимсь одним героєм, що не помічають інших образів твору. Висловлювання за змістом прочитаного-прослуханого зазвичай бувають досить емоційними, під час яких дитина виявляє співпереживання, схвилюваність зображеними в творі ситуаціями. Емоційне захоплення художнім твором домінує настільки, що не залишає місця для усвідомлення дитиною умовності мистецтва, естетичної реакції на художню форму. Крім того, активність емоцій почасти стимулює багату уяву, фантазію. Як наслідок, маленький читач, відтворюючи зміст, може довільно доповнювати його своїми домислами, враженнями, вигаданими фактами, видозмінювати сюжетну канву, що призводить до зміщення смислових акцентів твору.

Науково-художні, науково-пізнавальні (інформаційні) тексти відрізняються від художніх насамперед, метою створення — повідомити інформацію, викласти факти, відомості, у них інший предмет пізнання — не образи, а поняття.

Це засвоєння зв'язків і основних ознак понять, явищ, напр., природознавчого, історичного змісту; розвиток пізнавальних мотивів та інтересів, формування ціннісного ставлення до знань, умінь самостійно оформляти власні висловлювання з урахуванням відповідного стилю мовлення, здобувати потрібну інформацію для подальшого її використання у навчальних і життєвих ситуаціях. Такі тексти сприяють також розвитку логічного, поняттєвого мислення школярів.

Науково-художні, науково-пізнавальні (інформаційні) тексти відрізняються від художніх також логікою викладу, точною, лаконічною мовою. Для повноцінного освоєння змісту таких текстів важливим є розуміння лексичного значення провідних понять, застосування логічного мислення, володіння інтелектуально-мовленнєвими вміннями.

У низці досліджень: Б. А. Богуславської, М. П. Воюшиної, Г. Г. Гранік, Н. І. Ігнатенко, Н. П. Локалової, Т. Н. Овчинникової, Н. І., Тарасової С. О.

---

Чуприкової Н. І. розглядаються індивідуальні відмінності читання і розуміння текстів, типові для кожної вікової групи.

Так, Б. А. Богуславський встановив індивідуальні відмінності читання і розуміння текстів учнями 1-2 класів, які залежать від механізму сформованості навички читання. Якщо цей механізм сформований недостатньо, учні розуміють текст з великими труднощами, без достатньої цілісності й узагальнення. Розуміння фрагментарне і неточне. Спостерігаються порушення між слуховими і зоровими образами слів, порушення між зоровими й акустичними образами та їх конкретним змістом, які встановлюються досить повільно. Труднощі виявляються також і під час відтворення змісту тексту. Зазвичай діти передають зміст 1-2 короткими фразами, охоплюючи лише загальний смисл, без урахування важливих деталей та конкретних подій у творі. Дослідницею зроблений висновок про те, що індивідуальні відмінності учнів у розумінні текстів визначаються загальним словниковим запасом і рівнем розвитку зв'язного усного мовлення; співвідношенням та гнучкістю зорових і слухових образів, з допомогою яких відбувається розуміння значень слів. В результаті одні діти вміють швидко і точно активізувати потрібні асоціації, інші роблять це повільно і неточно. У них виникають неадекватні асоціації, тому вони часто з помилками пояснюють навіть добре знайомі їм слова. Розуміння тексту визначається також і рівнем розвитку аналітико-синтетичної діяльності. Частина дітей, розуміючи в тексті значення всіх слів, не можуть пояснити зміст речення через труднощі встановлення смислових зв'язків між словами. Інші діти повноцінно сприймають суть речення. У них сприймання тексту і його розуміння відбувається більш цілісно й узагальнено [9].

У дослідженнях Н. П. Локалової та Н. І. Чуприкової індивідуальні відмінності у розумінні художнього тексту розглядаються у зв'язку з розвитком у молодших школярів вербально-смислового аналізу. Було виділено найбільш типові для кожної вікової групи якісні особливості його розвитку. Наприклад, для дітей 1-2 класів найбільш характерним є висловлювання, які містять переказ фабули твору, і лише невелика кількість учнів могли передати основну думку твору. Такі рівні вербально-смислового аналізу для учнів 1 класу одержали назву «фабула», другого класу — «початок диференціації». У школярів 3-х класів помітно збільшувалася кількість висловлювань, а в 4-х класах була виражена тенденція до висловлювань, що передавали основну думку і відповідали рівням «неповна диференціація смислу» та «повна диференціація смислу» [36; 62, с.83].

Індивідуальні відмінності у розумінні смислу фрази були описані у дослідженнях Г. Г. Граник та її співробітників [13]. Залежно від типу розуміння були виявлені такі групи школярів: а) учні спотворюють смисл

---

фрази, оскільки не знають смислу окремих слів. У таких випадках учні або зовсім не розуміли текст, або розуміння виявлялося неповним, В інших випадках нерозуміння окремих слів не впливало на розуміння всього тексту, але збіднювало його сприймання; б) школярі, які передають близько до тексту його фактичний зміст, але не смисл; в) учні, які виявляють здатність зрозуміти проблему, інформацію, яка мала прихований зміст у тексті, але не можуть достатньо повно обґрунтувати свої відповіді, оскільки не беруть до уваги слова, словосполученні, які мають важливе смислове навантаження; г) учні, які розуміють підтекст і виявляють смисл фрази і тексту загалом.

Дослідження Н. І. Ігнатенко [29], виконане під керівництвом О. Я. Савченко, показало, що розуміння змісту тексту молодшими школярами значною мірою залежить від рівня розвитку у них навички читання, мислення, мотивації до читання. Водночас учні можуть досягати високого рівня розуміння текстів під час спеціально організованої навчальної діяльності за умов цілеспрямованого керівництва процесом їх розуміння. Важливо, щоб робота над текстом мала системний характер і охоплювала текст як цілісність. Тому вона має охоплювати всі смислосначуші елементи тексту: фактичний зміст, зв'язки, відношення, головні думки, діалог з текстом, формулювання оцінних суджень. Було обґрунтовано необхідність організації поетапної роботи над розумінням текстів. Зокрема, орієнтування учнів у фактичному розумінні змісту прочитаного, смислового і структурного аналізу текстів, діалогічної взаємодії читача з текстом, узагальнення прочитаного. Читацька діяльність за цими етапами охоплює увесь процес — від первинного сприймання тексту — до творчої взаємодії зі змістом прочитаного.

Отже, підсумовуючи аналіз окремих робіт щодо індивідуальних відмінностей у розумінні текстів молодшими школярами, варто відзначити: процес розуміння тексту у молодшому шкільному віці значною мірою зумовлений рівнем розвитку механізмів навички читання, розвитку зв'язного мовлення, віковими особливостями сприймання, запасом фонових знань дітей, рівнем сформованості компонентів мислительної діяльності — аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, уваги, розвитком здатності до прогнозування, пошуково-дослідницької активності, саморегуляції та рефлексії та ін.. У процесі систематичного навчання у психічній сфері дитини відбуваються істотні зміни: з'являються новоутворення — довільність психічних процесів, внутрішній план дій і рефлексія.

У контексті розгляду означеного питання варто наголосити, що повнота осмислення молодшими школярами текстів залежить не тільки від індивідуальних і вікових особливостей учнів, рівня розвитку пізнаваль-

---

них процесів, але і характеристик власне тексту, доступності матеріалу читання: складності його змісту, композиційно-сислової структури, словникового складу, синтаксичної будови, жанрових особливостей, якості поліграфічного виконання тощо. І якщо проблему сприймання-розуміння молодшими школярами художніх творів достатньо висвітлено у спеціальній літературі, схарактеризовано, які саме жанри є найскладнішими у цей віковий період (наприклад, ліричні поезії, байки, прислів'я, приказки), то питання складності пропонованих дітям текстів в аспекті їх лексичного складу, синтаксичних конструкцій та ін. є недостатньо розв'язаними у вітчизняній методичній літературі.

Під час навчання в початковій школі діти опановують двома формами читання — *вголос і мовчки*. Ці два види читання є складними формами психічної діяльності, які виконують психологічні і соціальні функції: соціально-адаптивну, комунікативну і пізнавальну [16, с.12]. Між ними існують значні відмінності на психофізіологічному та на педагогічному рівнях. Зазначені процеси мають різне цільове спрямування. Так, під час читання вголос учень/учениця як читачі повинні не лише зрозуміти, осмислити і правильно прочитати зв'язний текст, але й приділити увагу дикції, інтонації, темпові, зробити відповідні паузи, оскільки всі ці компоненти контролюються з боку слухачів.

Читання вголос забезпечується складнішим психофізіологічним механізмом, ніж читання мовчки. У ньому, крім зорового, активно діють мовленнєво-руховий, слуховий канали, які мають вплив на повноту сприймання, запам'ятовування, засвоєння змісту прочитаного. Тобто, увага дитини значною мірою сконцентрована на те, щоб правильно відтворити(озвучити) зміст. Коли дитина не оволоділа синтетичними прийомами читання, їй важко одночасно контролювати процес розуміння та озвучування.

Розвиваючи положення щодо цільового призначення навички читання вголос, відома українська дослідниця І. П. Гудзик підкреслювала: «Читання вголос має значні переваги. Воно дає змогу вчителю керувати читацькою діяльністю школяра і вчасно допомагати на перших кроках, коли дитина вчиться читати склади різних типів та зливати їх у слова. Читання вголос сприяє виробленню навички літературної мови, формує вміння інтонувати речення тощо» [16, с. 5].

Під час читання мовчки психофізіологічні механізми спрощуються. Крім того, скорочується діяльність мовленнєво-рухового та слухового апаратів, а процеси розуміння, запам'ятовування і засвоєння змісту прочитаного інтенсифікуються. Темп зорового сприймання зростає в два рази [42, с.53]. Зняття необхідності в усному відтворенні дає змогу сприймати текст у зручному для читача темпі і краще розуміти прочитане.



---

---

Оскільки цей вид читання не передбачає зовнішнього контролю способу, правильності читання і темпу, читач звертає на це увагу настільки, наскільки це потрібно для розуміння [22, с. 97].

Стійка не сформованість навички читання мовчки виявляється в читанні пошепки, ворухінні губами, повільному темпі читання, порушенні цілісності і смислового структуруванні тексту під час переказу, неповнотою розуміння загального змісту прочитаного

Згідно з вітчизняними навчальними програмами з читання [41], а також Типовими освітніми програмами для закладів загальної середньої освіти [57] у 1-2 класах відпрацьовується переважно комплекс читацьких умінь, пов'язаних з читанням дитини вголос. Адже у цей період в учнів добре розвинене зовнішнє мовлення і меншою мірою — внутрішнє. Тому навичка читання мовчки у цьому віці лише починає формуватися. Навчання у 3-4 класах характеризується зміною співвідношення форм читання. Провідне місце займає інтенсивний розвиток у школярів навички *читання мовчки*, зокрема таких його якостей як спосіб (читання словами, групами слів, синтагмами), очима, без зовнішніх мовленнєвих рухів).

Зазначимо, що висновки російських учених щодо співвідношення під час навчання учнів застосування зазначених видів читання та їх функцій неоднозначні. Наприклад Л. С. Виготський вважав, що читання мовчки є соціально найбільш значущим [11].

Т. Г. Єгоров, розглядаючи питання одночасного застосовування під час навчання читання вголос і мовчки підкреслював важливу роль читання вголос протягом всього періоду оволодіння цією навичкою [22].

За даними М. І. Оморокової, І. А. Рапопорта, І. З. Постоловського питома вага кожного з видів читання в процесі навчання різниться. Так, у перших і других класах провідне місце відводиться читанню вголос. Розподіл часу, що відводиться на ці види читання, приблизно 70% і 30% відповідно. На їхню думку, на третьому році навчання складно виділити переважання одного з видів читання, оскільки вони представлені майже однаково. На завершенні навчання в початковій школі лише 30% навчального часу відводиться на читання вголос, а 70% навчальної інформації засвоюється школярами під час читання мовчки. У період навчання в основній школі учні, застосовуючи читання мовчки, сприймають 90-95% змісту того, що читають (43, с.54).

Інші російські методисти (Горецький В. Г., Климанова Л. Ф. (2001), Бунеев Р. Н., Бунеева (2001), Кубасова О. В.(2001), О. В. Джежелей (2002) рекомендували здійснювати контроль за формуванням навички читання мовчки уже в другому класі. А за висновками дослідниці Ю.Гузій, «учні, які наприкінці 1 класу, знаходяться на етапі «читання пошепки»,

---

---

читають повільніше, значно гірше переказують і розуміють прочитаний текст, ніж їхні однолітки. Вони відносяться до групи ризику і потребують проведення корекційно-розвивального навчання» [17, с. 60].

Тобто, повноцінне формування цього виду читання, на її думку, варто здійснювати, починаючи з 1 класу.

Зазначимо, що сучасна вітчизняна та зарубіжна методики формування навички читання мовчки і керування цим процесом мають в своєму арсеналі не так багато робіт. Абсолютна більшість досліджень стосуються вивчення різних аспектів навички читання вголос. Серед найбільш значущих з дослідження навички читання мовчки можна виділити роботи М. І. Оморокової (1990), А.А. Орлової (2005), Ю. Гузій (2007), І.П.Гудзик(1996). Отже, ця проблема є недостатньо розробленою. У цьому зв'язку слушним є висновок М. І. Оморокової про те, що «методика навчання мовчазного читання ще не виробила дієвих способів керування і контролю кількісними та якісними параметрами цього виду читання» [43, с.112].

У другій половині ХХ століття провідними методистами В. Г. Горещим, І. П. Гудзик, М. О. Єдигеєм, М. О.Зайцевим, М. І. Омороковою, І. М. Федоренком [15-16; 38; 24; 52; 59 та ін.] було розроблено ефективні методики розвитку різних характеристик навички читання.

На цілеспрямований розвиток різних механізмів зорового сприймання у початкових класах особливо наголошував український дослідник І. Т. Федоренко. Він аргументував це тим, що набутими навичками у 2-4 класах школярі будуть користуватися протягом всього навчання в школі. При цьому механізми сприймання будуть все більше удосконалюватися. Водночас збільшення обсягу оперативних одиниць зорового сприймання залежить не лише від віку учнів, а й від їхніх індивідуальних особливостей. Наприклад, в учнів з більш рухливою нервовою системою продуктивність сприймання розвивається більш успішно.[59, с.34]

Як показали результати його досліджень, розвитку навички читання сприяють передусім письмові вправи: слухові та зорові диктанти, списування текстів. Учений вважав, що розвитку уваги, необхідної для розвитку навички читання, сприяють саме зорові диктанти. У спеціально дібраних ним текстах для диктантів кожне наступне речення збільшувалося на одну-дві букви від попереднього. Дослідник наголошував, що між зоровим й слуховим сприйманням є певний взаємозв'язок. Науковець рекомендує чергувати зорові і слухові диктанти. Це дає змогу позитивно формувати навички осмисленого та швидко-го сприймання навчального матеріалу.

Якісно нова методика початкового етапу навчання читання була розроблена відомим методистом М. О. Зайцевим. Вона побудована

---

---

на читанні складів як основній навчальній мовній одиниці. Сам процес навчання проводиться у формі гри і передбачає використання в якості навчального матеріалу спеціальних різнокольорових кубиків, на гранях яких нанесено необхідні склади.

Дослідник створив три види ігрових комплектів, які різняться розміром, відмінністю звуків, кольором. Під час взаємодії з кубиками у дитини активізуються основні канали сприймання (зір, слух, тактильні відчуття), завдяки чому виробляється асоціативний ряд відмінностей між голосними й приголосними (твердими — м'якими, глухими-дзвінкими і т. ін.) Згодом дитина починає самостійно складати задані слова з відомих, знайомих складів. [24, с.57].

Отже, становлення навички читання молодших школярів — складний і тривалий у часі процес, який характеризується закономірними етапами розвитку, різними за психологічним змістом. У процесі читання технічна і смислова сторони знаходяться у нерозривному зв'язку.

Читання і розуміння текстів різних видів учнями початкових класів має індивідуальні відмінності, які обумовлені особливостями сприймання у цей віковий період.

Під час навчання в початковій школі діти опановують двома видами читання — вголос і мовчки. Між ними існують значні відмінності на психофізіологічному та на педагогічному рівнях. Вони мають різне цільове спрямування.

## **1.2. ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТРУДНОЩАМИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ.**

Під час навчання читання у початковій школі необхідною умовою є врахування рівня розвитку у дітей пізнавальних процесів, які забезпечують процес читання. Вони істотно різняться навіть у межах однієї вікової групи.

Розглянемо детальніше ці питання у контексті сучасних педагогічних, психологічних, психофізіологічних, нейрофізіологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів.

Автори сучасних когнітивних моделей формування навички читання, розкритих у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях (Г. Костюк, Н. Чепелева, Р. G. Crowder, D Guinness, M. Metzger) наголошують, що важливими передумовами і складниками цього процесу є рівень сформованості в учнів певних когнітивних процесів [61; 67; 68; 69].

За даними психофізіологічних і нейрофізіологічних досліджень у більшості дітей 6 років, а також значної частини 7-річних учнів недостатньо сформовані ті чи інші базові пізнавальні функції [6-7; 34-35; 45; 47; 51]

---

При цьому дефіцит розвитку або несформованість однієї з них призводить до системних чи окремих труднощів під час навчання дітей читання, які полягають:

- у зниженні працездатності, недостатності сформованості мовлення, коливання властивостей уваги, слабкості мнестичних процесів;
- недостатньому розвитку функцій програмування і контролю;
- просторово-зорових труднощах;
- труднощах переробки слухової і зорової інформації.

Як один із видів мовленнєвої діяльності, читання за своїм походженням є більш пізнім утворенням, ніж усне мовлення.

Вчені акцентують також увагу на тому, що активна взаємодія дітей з електронними ресурсами більшою мірою негативно впливає на когнітивний розвиток сучасних молодших школярів. Так, вітчизняні психологи, узагальнюючи результати власних, а також міжнародних досліджень, виокремили низку новоутворень когнітивної сфери «цифрових» дітей: зниження об'єму слухової пам'яті, уповільнений розвиток децентрації, погіршення рівня уваги, погіршення аналітико-синтетичного мислення, втрата інтересу та здатності до сприймання значних за обсягом текстів, багатозадачність, яка виливається у неможливість зосередитися на якійсь одній роботі та ін. [45, с. 45-47].

Інші дослідження наводять такі від'ємні показники. «В мінімально короткий п'ятирічний термін (2005-2010 рр.) різко знизився когнітивний розвиток дітей дошкільного віку. Якщо, наприклад, в 2006-2007 рр. лінійне візуальне мислення дошкільників за рівнем свого розвитку вважалось «середнім», то в 2009 р. — як «вкрай слабким»; структурне візуальне мислення в 2006-2007 рр. було розвинене як «добре», а в 2009 р. — як «середнє». [60, с.8]

Особливу тривогу викликає недостатній рівень сформованості і розлади емоційно-вольової сфери (60% дітей): підвищена тривожність, плаксивість, агресивність, схильність до істерик, гострі реакції на зауваження, негативізм і т. ін.. Близьким до вказаних значень (56%) є недостатній рівень допитливості учнів, уяви, від яких залежить ступінь розвитку пізнавальної мотивації, організації цілеспрямованої дії. Сучасним дітям виявляється недоступним те, з чим легко справлялися їхні однолітки три десятиліття назад. [60; с.9].

Фахівці вказують основні причини, що призводять до цього. Одна з них (соціальні чинники), пов'язана з несприятливим середовищем, у якому відбувається розвиток дитини (складні сімейні відносини, погані побутові умови, недостатня соціалізація, обмеження завдань та ігрової діяльності, які сприяють розвитку мовлення, творчого мислення;

---

надмірна участь дітей у комп'ютерних іграх, використання іграшок із заданими програмами дій тощо).

Інша (генетичні чинники) — залежить від специфіки дозрівання мозку дитини, незрілості кори і регулярних структур мозку, яка у дітей з труднощами навчання зберігається протягом кількох років і визначає низьку ефективність організації і реалізації всіх пізнавальних процесів. [35, с. 6-7].

Проаналізуємо детальніше труднощі читання, пов'язані з функціональною незрілістю у школярів пізнавальних процесів.

Навчання читання розпочинається з ознайомлення дитини із зоровими образами букв. Запам'ятовування всіх літер алфавіту, вміння ідентифікувати та переводити графічне зображення у звуковий відповідник є обов'язковою умовою оволодіння навичкою читання.

На етапі встановлення звуко-буквених зв'язків, поскладового читання помилки технічного характеру у багатьох дітей виникають через неточне запам'ятовування дитиною образу букви і звукового її відповідника; недостатнє розрізнення букв на позначення звуків, що мають акустико-артикуляційну подібність, перестановку, повтори букв, складів; пропуски букв, складів, слів, читання за здогадкою тощо. В подальшому дуже часто зустрічаються помилки у закінченнях слів, аграматизми (порушення зв'язку слів, неправильне узгодження в роді, числі, відмінку іменників і прикметників, зміна числа і відмінкових закінчень іменників, зміна числа займенників, роду дієслів та ін.).

На успішність формування навички читання надважливу роль відіграє розвиток мовленнєвих умінь (розвиток сенсомоторної сторони мовлення: особливості артикуляції, фонематичний розвиток; рівень словникового запасу, розуміння логіко-граматичних відношень, розвиток зв'язного мовлення та ін.).

За частотністю проявів порушень правильної артикуляції і фонематичного недорозвинення мовлення це:

- а) фонетичні порушення, які виявляються у дефектах вимови окремих звуків: дзвінких-глухих звуків; шиплячих, сонорних, передньоязикових, середньоязикових звуків та ін.;
- б) фонематичне недорозвинення мовлення:
  - дитина утруднюється в розрізненні на слух окремих звуків;
  - у виділенні із суцільного звукового потоку усного мовлення слів, речень; стійких смислорозрізнавальних фонем із звукового складу слова; не вміє правильно, послідовно виділяти і називати всі звуки, що входять до складу слова і т. ін.;
  - не відчуває артикуляційної різниці між опозиційними звуками (мишка-миска; лежати-лизати; коза-коса; бити-пити та ін.; Тут також мо-

---

жуть мати місце порушення складової структури слова, пропуски складів, окремих звуків при сполученні кількох приголосних: телефон(телефон), сьогодні(сьогодні), скоровода(сковорода);

в) *лексико-граматичне недорозвинення мовлення*. Дитина може правильно вимовляти всі звуки і розрізняє їх на слух. Однак у неї спостерігається обмежений словниковий запас слів, порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку; незнання узагальнених слів на позначення певної тематичної групи: транспорт, взуття, посуд, меблі, овочі; труднощі словотворення та ін.

Як наслідок, зазначені вище групи труднощів мають вплив на темпоритмічні характеристики читання вголос. У дитини відзначається низький темп читання; поскладовий тип читання; низький рівень розуміння змісту у зв'язку із змішуванням близьких за акустичними чи артикуляційними ознаками букв, що, в свою чергу, призводить до неправильного розуміння значень слів. Низький темп читання, в свою чергу, утруднює здійснення синтезу смислових одиниць тексту.

Окремо варто проаналізувати *труднощі, які стосуються розвитку зв'язного мовлення*. Сьогодні ця проблема є предметом посиленої уваги як науковців, так і практиків, які констатують: багатьом дітям важко скласти зв'язне висловлення навіть з кількох речень — за малюнком, серією малюнків, словесно описати предмет, переказати зміст прочитаного/прослуханого тексту і т. ін. Такі від'ємні показники, на жаль, з року в рік лише нарощуються.

Вивчення цього питання засвідчує, що показник «зв'язне мовлення» характеризує не стільки труднощі лексико-граматичного чи сенсорного оформлення мовлення, скільки труднощі програмування, планування, регуляції і контролю мовленнєвої діяльності. Аналіз мовленнєвого розвитку дітей дає підстави вважати провідним чинником, який впливає на побудову зв'язного мовленнєвого висловлення, здатність дитини до програмування мовленнєвої діяльності (регуляторну функцію мовлення) [6, с.27]. Тобто, у дітей з проблемами побудови зв'язних висловлювань, має місце дефіцит розвитку саме цієї функції.

Про порушення смислової сторони читання свідчить нерозуміння значень окремих слів, словосполучень, невміння встановлювати зв'язки між подіями, вчинками персонажів, послідовно передати зміст прочитаного/прослуханого тощо.

Частотність зазначених вище труднощів на початку навчання дітей у школі могла б бути значно нижчою за умови відповідної підготовки дітей у дошкільні. Йдеться не про формування навички читання з усіма її складниками, а про надзвичайно важливу роль розвитку фонетико-фо-

---

---

нематичного сприймання дітей, а також збагачення їхнього словникового запасу. Адже фонематична підготовка і словниковий запас є дуже важливими чинниками розвитку навички читання не лише на початку її формування в 1 класі, але і на подальших етапах розвитку. Порушення розвитку усного мовлення дитини істотно ускладнює оволодіння нею якісними характеристиками навички читання.

Важливо зауважити, що функціональна незрілість значущих когнітивних функцій дітей 6-7 років ніяк не означає, що такі діти мають затримку психічного розвитку чи нездатні до успішного навчання. Просто вони хронологічно знаходяться на більш ранній стадії розвитку у них базових пізнавальних функцій, ніж їхні однолітки. Отже, у навчальному процесі потрібна відповідність між педагогічними вимогами до дитини і її можливостями.

Оцінка індивідуальної динаміки розвитку пізнавальних процесів у різних дітей, на жаль, не завжди враховується як батьками, так і педагогами у шкільній практиці. Це почасти призводить до суперечностей під час оцінювання навчальних досягнень таких дітей, розчаруванням учнів і їхніх батьків невисокими успіхами дитини в освоєнні змісту навчального матеріалу.

Наприклад, батьки розчаровані низькою успішністю своєї дитини стосовно письма. Дитина повільно пише, пропускає букви, склади, не дописує фрази, робить помилки у словах, добре знаючи відповідні правила. У дошкільному дитинстві вона демонструвала високий рівень розвитку усного мовлення.

Однією з причин таких труднощів, за даними нейропсихологічних досліджень, може бути недостатня сформованість у дитини слухомовленнєвої пам'яті. [35, с.7]. І тут важливо взяти до уваги, що багаторазові вправлення у написанні диктантів, переписуванні текстів не допоможуть подолати зазначені труднощі. У таких та інших ситуаціях потрібно впливати на розвиток саме тих психічних процесів, які зумовлюють труднощі. У вказаному випадку потрібна цілеспрямована система вправ з розвитку у дитини обсягів і темпу запам'ятовування слухомовленнєвого матеріалу.

Інші приклади. У дошкільці дитина мала проблеми мовленнєвого розвитку і успішно займалася з логопедом, який усунув певний недолік. Однак це не означає, що в подальшому у неї не виникне труднощів у формуванні навички читання. Така надзвичайно важлива якість розвитку мовлення, як фонетико-фонематичне сприймання, складно формується, вона не простежується очевидно у повсякденному мовленні дитини. Це знає лише спеціаліст.

---

У 6 років у дитини добре розвинене лише «зовнішнє» мовлення, тому вона мислить в буквальному сенсі вголос. Читати і писати вголос їй потрібно до тих пір, допоки не буде розвинене внутрішнє мовлення. Термін переходу від одного етапу до іншого регламентований об'єктивними нейробіологічними законами. Якщо те чи інше завдання чи система завдань входить у протиріччя чи випереджує актуальну для мозку школяра ситуацію, це негативно впливає на формування тих процесів, які в даний момент часу активно розвиваються [32, с.9].

Отже, якщо, наприклад, дитину, у якої ще не сформувалися базові пізнавальні функції, інтенсивно навчати читати до 5 років, негативна реакція на таке раннє навчання може бути відтермінована і в подальшому проявиться у різного роду захворюваннях, емоційних розладах тощо. Як наголошують учені, дуже часто діти, які демонструють ранні високі досягнення в читанні чи математиці, виявляються безпорадними у побуті. Хоча у психолого-педагогічній літературі існують також протилежні висновки, — на користь раннього розвитку дитини.

Сучасні першокласники вступають до школи з різними стартовими можливостями мовленнєвого розвитку, освоєння технічної сторони навички читання, а також розуміння прочитаного. Врахування класоводами індивідуальних можливостей кожної дитини з читання і розвитку мовлення визначає подальше застосування ними відповідних методів і прийомів диференційованого навчання. За висновками дисертаційного експериментального дослідження В. П. Антипець (1996), педагогічними умовами диференційованого керівництва у навчанні шестирічних учнів читати є проведення вчителем поточної діагностики рівня і особливостей оволодіння першокласниками показниками якісного читання з метою врахування індивідуальних особливостей дітей за умов диференційованого навчання дітей у динамічних диференційованих групах, склад яких постійно змінюється залежно від дидактичної мети навчання, рівня опанування учнями складниками навички читання [3, с. 8].

Стосовно розвитку окремих характеристик технічної сторони навички читання, за нашими дослідженнями, частина першокласників (близько 35% сільських дітей і 24% — міських, приходять до школи, не знаючи букв або знають частину з них; досить значний масив учнів застосовують побуквений і невпевнений поскладовий спосіб читання. Упевнено складами і словами читають близько 20% сільських і 30% міських дітей.

Чи завжди діти з високими стартовими показниками розвитку технічної сторони навички читання на початку 1 класу показують подальшу високу динаміку її розвитку? Чи означає невміння дитини читати



---

---

на вході до школи, що вона буде відставати у навчанні порівняно з читаючими учнями?

Проаналізуємо висновки спеціальних досліджень щодо цього.

Доведено: при однаковому стартовому рівні розвитку навички читання на початку шкільного навчання прогрес у читанні дітей з високим рівнем словникового запасу, розвитку усного зв'язного мовлення і фонематичного сприймання протягом навчального року буде вищим, оскільки недорозвинення цих показників є стримуючим фактором для динаміки розвитку навички навіть у тих дітей, які вміють читати на час вступу до школи, але мають проблеми у фонетико-фонематичному сприйманні. В свою чергу, діти, які вступають до школи, знаючи лише букви, але при цьому мають достатній мовленнєвий розвиток, демонструють досить високу траєкторію розвитку навички читання протягом навчального року.

Отже, саме по собі оволодіння дітьми умінням декодувати букви в звуки без відповідного словникового запасу і фонематичного розвитку не гарантує подальшої успішної траєкторії освоєння навички читання [4, с.212].

Водночас збагачення словникового запасу має ґрунтуватися не на механічному запам'ятовуванню все нових і нових слів, а на обов'язковому трактуванні їх лексичного значення, у т.ч. у контексті використання.

Цікавими у цьому відношенні є висновки учених Канади, які довели, що шляхи продуктивного освоєння навичок читання і письма дітей різняться, залежно від обраних батьками практик у дошкільні. Так, неформальне, спільне читання книжок батьками і дітьми, відповідна робота з незнайомими словами, обговорення змісту прослуханого позитивно впливає на обсяг словникового запасу дітей, розвиток зв'язного мовлення і розуміння сприйнятого на слух. Досить відчутний прогрес такі діти продемонструють у 3 класі. Формальне ж навчання (коли батьки свідомо фокусують увагу дитини на розпізнанні і написанні букв, читаючи з ними азбуку), корелює з раннім розвитком навички грамотного письма [70].

У період активного формування навички читання (1-2 класи) мовленнєві труднощі для багатьох дітей є об'єктивними і природними. Отже, вживання діагнозу «дислексія» для них буде вважатися некоректним. Тут важливо розрізнати поняття «діти з труднощами навчання читання», яких, за даними дослідників — від 40 до 60% і «діти із стійкими системними порушеннями читання і мовлення» — дислексики. Фактично, їх близько 5% від загального числа учнів. Якщо наприкінці 2 класу дитина все ще застосовує побуквене, а також поскладове читання, характер і кількість помилок під час читання залишаються без змін, у вчителя є підстави вважати це системним порушенням.

---

---

Діти з дислексією потребують інтенсивної корекційної роботи, специфічної для кожної окремої дитини. Ефективна корекційна програма дає змогу дитині подолати труднощі. Відомо, що дислексією у дитинстві страждали такі відомі постаті, як Томас Едісон, Нельсон Рокфеллер, Ханс Хрiстiан Андерсен. Геніальний фізик Альберт Ейнштейн у переддошкільному віці також мав системні вади мовлення. Наприклад, до 7 років хлопчик ледве-ледве навчився говорити прості фрази. Він пого-но й повільно висловлював свої думки.

Що ж стосується учнів з труднощами формування навички читання, вчитель разом з психологом і логопедом мають розібратися з провідними причинами, які їх викликають. Своєчасне виявлення і розуміння психологічних і нейрофізіологічних механізмів виникнення труднощів у читанні з наступною індивідуалізованою корекційною роботою має зменшити вірогідність переростання тимчасових невдач дитини у навчанні у хронічну неуспішність.

У процесі становлення і розвитку навички читання на початкових етапах, труднощі у певній категорії дітей можуть також виникати через індивідуальний темп психічної діяльності, недостатність сформованості різних властивостей уваги, а також через порушення механізмів зорового сприймання або особливості розвитку зорових і просторових здібностей.

Зупинимось на цьому детальніше.

Однією з провідних функцій, яка забезпечує ефективність формування навички читання, а також інших пізнавальних процесів учня, є увага. До основних властивостей уваги відносяться: обсяг, вибірковість, стійкість, концентрація, розподіл, перерозподіл.

Становлення цієї надважливої функції є довготривалою — від 6 місяців з дня народження дитини до 6-8 років. У цей час нарощується обсяг уваги, відбувається поступовий процес витіснення емоційної мимовільної уваги —довільною когнітивною. Але всі ми добре знаємо, що у будь-якому класному колективі стартові можливості дітей до навчання, у т.ч. розвиток різних властивостей уваги, різняться.

У шкільній практиці вчителі часто спостерігають, як одні діти максимально зосереджуються на початку виконання завдання, але досить швидко їхня увага знижується. Інші діти повільно входять у роботу, і найбільше зосередження у них відзначається після деякого періоду виконання завдання. Зазвичай висока стійкість уваги під час читацької діяльності у більшості дітей першого класу коливається від 5 до 10 хвилин. У подальших класах тривалість уваги у часі істотно збільшується. Показники уваги у дітей піддаються істотним коливанням. Якщо, на-

---

приклад, діяльність дитини пов'язана із зацікавленням, задоволенням, емоційним комфортом, вона здана утримувати увагу значно довше.

До числа дітей з порушеннями різних властивостей уваги відносяться гіперактивні діти. Їхня поведінка супроводжуються підвищеною руховою активністю, непослідовністю, вираженому відволіканні з частими переключеннями з одного заняття на інше, невмінням слухати. Їм важко зосередитися, дотримуватися інструкцій, сидіти певний час, зберігаючи відповідну позу. Порушення уваги можуть виявлятися в труднощах її утримання, зниженні вибірковості, Такі діти характеризуються, низькою пам'яттю, підвищеною стомлюваністю, негативною реакцією на завдання, які потребують тривалих розумових зусиль тощо. Тут потрібно наголосити на тому, що класоводу важливо розрізняти дітей з гіперактивністю, дефіцитом розвитку уваги і дітей активних, жвавих, непосидючих. Істино гіперактивних учнів небагато. Такі діти потребують допомоги психологів і в окремих випадках, медикаментозного лікування. Дітей активних, жвавих набагато більше. Пізнавальні процеси у них розвинені відповідно до вікових норм. Підвищена рухливість, особливо це стосується учнів 6-7-річного віку, у багатьох випадках є тимчасовою. По мірі удосконалення нервової системи у таких дітей, їхня рухова активність помітно слабшає.

Складно також і повільним дітям, тому що вони не зразу звикають до темпу мовлення учителя і загального темпу діяльності в класі. У цьому зв'язку доцільно нагадати про індивідуальний темп психічної діяльності дитини, який обумовлює темп виконання нею будь-якого виду навчальної діяльності, у т.ч. і темп читання. Вчені відзначають також взаємозв'язок темпу психічної діяльності і уваги.

Наступною ключовою психофізіологічною функцією, яка забезпечує ефективність формування навички читання, є зорове сприймання. На основі зорового сприймання формуються базові шкільні навички читання і письма, ефективність формування яких безпосередньо залежить від рівня розвитку у дитини зорово-просторових, моторних навичок, зорового пошуку, які, в свою чергу дають змогу візуально розрізняти серед графем потрібну, точно відтворювати текст, оперувати просторовими поняттями.

Механізми зорового сприймання, які дають можливість безпомилково і швидко диференціювати буквені знаки під час читання, формуються до 6-7 років. Це є ще одним аргументом у визначенні оптимального початкового терміну навчання дітей читання [6; 7; 40].

Зорове сприймання є складним системним психофізіологічним процесом, який включає різні операції: роботу окорухової системи (тривалість фіксацій, амплітуду прогресивних саккад, час і темп читання), сприймання

---

---

буквеної символіки, процес її упізнання на основі зіставлення з еталонами, які зберігаються в пам'яті; послідовне сканування графічної інформації, упорядковане, цілеспрямоване переміщення погляду на об'єкт сприйняття.

Воно здійснюється у взаємодії сенсорних процесів уваги, пам'яті, загальної організації діяльності і визначає зорову працездатність.

На відміну від базових зорових показників (гострота зору, контрастна чутливість та ін..), які проявляються очевидно і помічаються як батьками, так і самими дітьми), комплексні показники (зорове сприймання, увага, пам'ять) здебільшого не впливають на якість повсякденного життя дитини у дошкільні. У період шкільних навчальних навантажень, необхідності щоденного читання під час вивчення всіх шкільних предметів, недостатність їх розвитку стає досить помітною, і розглядається фахівцями як серйозна перепона для повноцінного оволодіння навичкою читання.

За результатами наших досліджень, гострота зору знижена у 4-5% учнів 1-2 класів, тоді як недостатній рівень сформованості просторово — зорового сприймання, за висновками спеціальних досліджень, коливається у межах 25-30% школярів.[7, с.151].

Варто зазначити, що наслідки несформованості деяких функцій зорового сприймання, зорових та моторних координацій проявляються зазвичай наприкінці другого — на початку третього класу[28, с.612]. Недоліки зорового сприймання і зорової пам'яті корелюють з поганим запам'ятовуванням конфігурації букв під час читання, і, відповідно, повільним його темпом.

Дитина, яка вчиться читати, вперше зустрічається з тим, що повинна контролювати рухи очей і співвідносити з текстом, який вона читає: вміти бачити початок тексту, відслідкувати рядок зліва направо, сканувати інформацію зліва направо. Складність цих операцій часті змушує дитину супроводжувати читання рухом пальця, який виконує допоміжну роль. Порушення напряму руху очей призводить до чисельних помилок.

Типові проблеми під час зорового сприймання — мимовільні невірні правдані регресивні рухи очей (регресії). Можуть бути і довільними. Зустрічаються не лише під час переходу на інший рядок. Вони потрібні для повернення до вже прочитаного з метою уточнення, перевірки розуміння смислу, виправлення помилок. Кількість регресій залежить від ступеня автоматизації навички читання: чим досвідченіший читач, тим менше регресій спостерігається і навпаки. Між тим, механічне багаторазове повернення погляду до вже прочитаних складів, слів негативно впливає на цілісність процесу читання, порушує якість розуміння змісту тексту.

---

Важливим показником ефективності роботи окорухової системи дитини є середня тривалість фіксацій під час сприймання елементів тексту. Для першокласників, які починають оволодівати грамотою, складність тексту не впливає на значення середньої тривалості фіксацій. Тобто діти здійснюють приблизно однакові за тривалістю фіксації під час читання коротких, довгих, знайомих, незнайомих слів, у т.ч. не пов'язаних між собою за змістом. Відповідно і темп читання у дітей є досить повільним, а розуміння -непродуктивним.

Це можна пояснити тим, що діти цієї вікової групи читають переважно механічно, без проникнення у смисл. У них поки що відсутні антиципуючі рухи очей, які забезпечують смислову здогадку слів, словосполучень, речень. Тобто, основним чинником впливу на рухову активність очей є рівень технічної сторони читання, а також зорового диференціювання буквених знаків.[28, С.615].

Аналогічну ситуацію можемо спостерігати і в дітей 3-4 класів, які мають значні труднощі в оволодінні навичкою читання. Такі учні також роблять тривалі фіксації на кожній літері або складі, чисельні регресії (повернення до вже прочитаних складів, слів), що порушує цілісність процесу читання і розуміння змісту.

### **1.3. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ВПЛИВОМ АКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ЕКРАННИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ**

Читання в широкому соціальному контексті є предметом уваги багатьох сучасних міжнародних і вітчизняних досліджень.

Всі дослідники єдині у висновку про те, що читання — це базовий компонент освіти, на ньому не можна економити, тим більше в початковій школі, де формуються основні уміння й навички, від яких залежить успішність подальшого навчання.

Читання і письмо, за авторитетним твердженням Всесвітньої організації охорони здоров'я, входить у 12 показників, які характеризують здоров'я нації. Саме читацька грамотність визнана центральним показником успішності системи освіти будь-якої країни.

А рівень читацької грамотності по країні, як стверджують фахівці, краще передбачає економічний зріст, ніж інші навчальні досягнення.

У зв'язку зі стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, широким доступом до екранних технологій, співіснування багатьох медіаресурсів відбулося переосмислення соціальної, економічної, політичної і культурної ролі читання на паперових носіях, читання з екрану, сприймання прочитаного на слух.

---

---

У зв'язку з експансією електронних засобів змінюються та урізноманітнюються джерела одержання медіатекстової інформації, пізнавальної інформації загалом. Зростає кількість користувачів з кількома точками доступу до Інтернету (стаціонарний комп'ютер, ноутбук, планшетний комп'ютер, смартфон). Це дає змогу людям безперервно знаходитися в інформаційному полі, отримуючи різноманітну медію інформацію, сприймаючи культурні надбання через призму екранного простору.

Такі зміни в соціальному середовищі не могли не позначитися на різних аспектах читацької діяльності учнів. Відзначається процес трансформації всіх характеристик дитячого читання: його статус, характер, способи роботи з текстом, візуальним матеріалом, читацькі інтереси учнів, мотиви і стимули читання. Зазначені зміни зумовили як позитивні, так і негативні тенденції у читацькій діяльності дітей.

Якщо проаналізувати світовий досвід проблем дитячого читання, то зменшення кількості і якості читання на початку 21 століття зафіксовано у всіх міжнародних соціологічних дослідженнях. Розглядаючи читання як надзвичайно важливу технологію, яка дає змогу людині осягати, розкривати збережені в текстах духовні, моральні, комунікативні, інформаційні, освітні цінності, учені констатують: якщо до 12 років дитина не стане активним читачем, не буде читати у вільний час самостійно вибрані книжки, вона повною мірою цю прогалину не долужить ніколи.

Стривожені ситуацією погіршення якості читання школярів, більшість країн світу, і в першу чергу, країни з розвинутою економікою (Сінгапур, Гонконг, Великобританія, Швеція, США, Фінляндія, Ірландія, Південна Корея, Нова Зеландія, Австралія), протягом останніх десятиріч значні зусилля спрямовують на підтримку читання дітей. Вони досить посилену увагу приділяють якісним характеристикам читання школярів, якості дитячої літератури, її художньо-естетичного, розвивального потенціалу. Прийняті серйозні дієві державні програми з розвитку і підтримки дитячого читання.

Надаючи таке надважливе значення розвитку читацької компетентності, починаючи з 2001 року, близько 50 провідних країн світу через кожні 5 років беруть участь у Міжнародному моніторинговому дослідженні якості читання та розуміння художніх та інформаційних текстів випускниками початкової школи (PIRLS).

Незаперечним є той факт, що читач сучасного інформаційного суспільства відрізняється від читача попереднього століття. Різняться також і умови, в яких він сьогодні навчається.

---

Серед трансформаційних процесів у сфері читацької діяльності в усьому світі, і в нашій країні також, реальністю стала зміна практик (моделей) читання, — поряд з практикою читання на паперових носіях, все частіше застосовується читання з екрану, у т.ч. на екрані мобільних пристроїв, появою «текстів нової природи».

Дослідники, які предметно займаються питаннями читання з екрану, дійшли висновків, що така техніка читання, сприймання має свої особливості, порівняно з традиційним. У цьому процесі по-іншому діють механізми зорового сприймання й уваги. Під час такого читання людина вихоплює зором на сторінці екрану лише 5 рядків, повноцінно сприймає лише 20% текстової й візуальної інформації, більшу увагу вона зосереджує на деталях [46].

Сьогодні — це актуальна проблема і в контексті шкільного навчання. За висновками фахівців, процеси традиційного читання на паперових носіях і екранне читання будуть розвиватися паралельно [54, с. 37].

Для багатьох українських дітей сьогодні книжка, читання — органічна частина їхнього життя. Водночас для значної кількості учнів — заняття важке, нудне, нецікаве.

З-поміж трансформаційних процесів у читанні, які мають *негативні тенденції*, відзначимо такі:

- збільшення питомої ваги контактів школярів з мультимедійними засобами вплинуло на особливості сприймання текстової та візуальної інформації; посилило роль відеоряду в осмисленні явищ і подій;
- діти утруднюються в читанні, розумінні тексту, позатекстової інформації на паперових носіях, яке вимагає уваги і зосередження;
- у значної кількості учнів ми спостерігаємо тенденцію до поверхового, фрагментарного сприймання змісту, небажання читати значні за обсягом твори, значні труднощі, коли необхідно зосередитися, відтворити зв'язний текст і т. ін. Таку ситуацію можна пояснити взаємодією дитини із значними потоками різномірної інформації, навантаженням на її емоційно-чуттєву сферу;
- тривале перебування перед телевізором, у Мережі, заняття комп'ютерними іграми, які супроводжуються ущільненим яскравим, емоціогенним візуальним рядом, розмаїттям фарб, стрімкою зміною кадрів, картинок, звуків, — все це становить певні труднощі для дитячого сприймання, залишаючи в пам'яті уривчасті образи. Таке поверхневе сприймання хаотичного потоку інформації, що не має структурно-змістового логічного зв'язку,

---

сприяє формуванню так званої «кліпової» свідомості, «мозаїчної культури», для яких притаманні прагнення до миттєвої інтерактивної комунікації, позатекстовий спосіб світосприймання, перевага візуальних символів над логікою і глибоким зануренням у текст, трудність у сприйманні однорідної, лінійної, одностильної інформації, у т. ч. книжного тексту;

- переважання так званого «ділового», «прагматичного» читання (знайти, здобути інформацію) над читанням «для задоволення», «для душі»;
- у ситуації переважання так званого «ділового» читання над читанням для задоволення, яке набирає помітних тенденцій серед школярів основної і старшої школи, відбувається зниження рівня якості читання і розуміння прочитаного. Про це засвідчують порівняльні результати Міжнародних досліджень PIRLS і PISA, коли результати читання випускників початкової школи і п'ятнадцятирічних учнів значно різнились не на користь старших учнів;
- зміна кола читання у бік розважальної літератури, переважання у читанні періодичних видань над книжками;
- відсутність у багатьох дітей домашньої бібліотеки, епізодичне (кілька разів на рік) користування дитячими бібліотеками;
- зниження концентрації уваги під час читання текстів з лінійною структурою;
- істотне скорочення обсягу тексту, який сприймається за одиницю часу;
- більш пізнє, порівняно з попередніми роками, оволодіння багатьма учнями мовленням, збіднення словникового запасу;
- нарощення від'ємних показників у зв'язному мовленні учнів;
- негативний вплив на культуру мовлення (сленговий, згрубілий характер спілкування);
- невтішні прогнози вчених щодо розвитку образного мислення учнів, творчої уяви.

До позитивних тенденцій у читацькій діяльності молодших школярів під впливом електронних ресурсів можна віднести такі:

- розвиток умінь і навичок роботи з невербальним матеріалом;
- позитивний вплив на темпоритм дітей;
- уміння досить швидко переключати увагу, сприймаючи розрізнені смислові фрагменти;
- висока швидкість оброблення візуальної інформації.

Як бачимо, у XXI столітті, в умовах інтенсивного розвитку інформаційних технологій, медійних ресурсів, читання, яке протягом тривалого



---

---

часу розглядалося як спосіб проведення цікавого дозвілля, вважалося досить престижним заняттям, — вступило у жорстку конкуренцію з активною взаємодією дітей з електронною продукцією. Традиційне читання на паперових носіях стало конкурувати з читанням з екрану, читанням-слуханням із застосуванням аудіокнижок, що негативно вплинуло на повноцінне сприймання учнями художніх та інформаційних текстів на традиційних, паперових носіях.

Така ситуація спонукає до переосмислення функціональної ролі і завдань читання учнів в інформаційному суспільстві, пошуку нових навчальних технологій смислового читання, розвиток позитивної мотивації до читання, посилення уваги до розвитку в учнів ціннісних орієнтирів читацької діяльності.

Інформаційне суспільство ґрунтується на досягненнях інформаційних технологій. Воно ставить завдання не лише збереження та використання інформації, а також її критичного осмислення, інтерпретації. Під впливом такої ситуації розвитку суспільства читання сьогодні, на думку Н. М. Сметаннікової, трактується як діяльність суб'єкта із створення свого індивідуального смислу тексту. Для того, щоб розвинути здатність індивіда створювати смисли, інтерпретуючи текст, важливо у межах сучасної системи освіти виховати активного, креативного читача [54, с.39].

У сучасних соціокультурних умовах, навчання читання у початковій школі не може обмежуватися лише академічними цілями. Сьогодні воно розглядається як базова інтелектуальна технологія; як важливий ресурс розвитку особистості; як джерело набуття знань, подолання обмеження індивідуального соціального досвіду; як інструментальна навичка, яка включає осмислене, рефлексивне читання, оволодіння різними видами читання; використання практики самостійного читання; освоєння стратегій читання художніх та інших видів текстів; уміння вибрати стратегію читання, що відповідає конкретному навчальному завданню та ін.

У контексті аналізу функціональності процесу читання заслуговує на увагу теза про те, що «надважливою проблемою сучасної методичної науки стає не пошук нових шляхів і форм аналізу тексту на уроках, а розроблення ефективних методик смислового читання». [53, с.298].

Крім того, навчання читання у сучасних умовах ґрунтується на засадах компетентнісного підходу і включає функціональні та операційні цілі, пов'язані із гнучкістю застосування учнями у практичній, навчальній діяльності набутих читацьких прийомів залежно від мети читання та оволодіння новими в умовах динамічного розвитку суспільства. Тоб-

---

---

то, педагогічна наука і шкільна практика мають оперативно реагувати на зміни і виклики, які постають перед ними в умовах сучасної ситуації розвитку суспільства та інформаційних технологій.

Проілюструємо це на такому прикладі. У 2010- 2013 рр. сутність читацької компетентності, серед інших складників, передбачала уміння школяра самостійно працювати з текстами різних видів — художніми, та інформаційними: науково-художніми, науково-пізнавальними, навчальними: їх читати, розуміти, здобувати потрібну інформацію і застосовувати її у навчально-пізнавальній діяльності, життєвих ситуаціях і практичному досвіді.

Через невеликий проміжок часу, у 2017 р. співробітники відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, розробляючи новий Державний стандарт початкової освіти та Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти (1-2 і 3-4 класи) під керівництвом О. Я. Савченко, у змісті Мовно-літературної галузі виокремили новий змістовий блок «Медіаграмотність», який передбачає формування у школярів умінь і навичок роботи з медіатекстами та іншими медіаресурсами. Сьогодні до чинних підручників з читання та інших предметів включено відповідну систему вправ і завдань. [ 19; 57; 58].

У комунікативній сфері також спостерігаємо істотні зміни: сьогодні ми маємо можливість застосовувати нові види і форми комунікації, наприклад з допомогою електронних ресурсів (смартфони, скайп та ін..).

Враховуючи сучасну соціальну ситуацію розвитку суспільства, відповідного переосмислення під час розроблення Типових освітніх програм для 1-2 і 3-4 класів зазнав також підхід до одного з ключових завдань навчання в початковій школі — формування й розвиток у школярів повноцінної навички читання. У зазначених програмах вона (навичка) розглядається як універсальний інструмент функціональної грамотності, яка, в свою чергу, є важливим індивідуальним ресурсом для самореалізації людини в сучасному світі [58, с.17 ].

Зазначимо, що функціональна грамотність у рамках діяльнісного та компетентнісного підходів усвідомлюється як гарантія безпеки життєдіяльності людини, засіб її успішного життєлаштування у змінному світі [23, с.281]. Її концепція ґрунтується на індивідуальному досвіді особистості в різних соціальних ситуаціях. Функціонально грамотна особистість — це насамперед успішна людина, яка, застосовуючи читацькі навички, різні види читання, залежно від його мети, вміє читати, швидко переглядати й розуміти різні за обсягом і формою тексти, працювати з великими масивами різномірної як текстової, так і поза-текстової інформації: критично її осмислювати й оцінювати, вибирати

---

при цьому найважливішу й достовірну; швидко оволодіває уміннями, навичками, способами діяльності та гнучко застосовує їх з урахуванням змін і тенденцій, які відбуваються у навчальному середовищі і суспільстві загалом.

Не менш важливо, на нашу думку, в умовах підвищеної інтенсивності інформаційного середовища посилити увагу до формування у дітей «особливого виду грамотності — читання для задоволення, для відчуття особистісного зростання, радості спілкування з іншими людьми»[53, с. 48], яке також сприяє набуттю школярами індивідуального досвіду читача, емоційно-чуттєвого досвіду і ціннісних орієнтирів.

Тобто, починаючи з початкової школи, формування повноцінної навички читання має, серед іншого, передбачати здатність застосовувати навичку не лише як інструмент для самоосвіти, опанування новим, а й для власного поступу, оволодіння новими читацькими технологіями, задоволення пізнавальних інтересів, успішної інтеграції в соціум, який постійно і швидко змінюється.

Такий підхід до формування повноцінної навички читання вимагає гнучкого застосування продуктивних читацьких стратегій.

#### **1.4. АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ЧИТАЦЬКИХ СТРАТЕГІЙ У КОНТЕКСТІ ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.**

Загальновідомо, що залежно від мети і завдань читання, людина застосовує різні стратегії обробки тексту (читацькі стратегії), які формуються протягом досить тривалого часу, починаючи з перших кроків дітей в освоєнні грамоти.

Насамперед, що таке читацька стратегія? За визначенням фахівців, які предметно займаються цими питаннями — «шлях, програма дій читача з відпрацювання різноманітної інформації тексту». Тобто, це різні комбінації прийомів, алгоритми розумових дій та операцій, які застосовують читачі для сприймання, повноцінного розуміння графічно оформленої текстової інформації. Вони обираються залежно від мети, комунікативно-пізнавальних завдань, особистісно-смыслових установок читання і формуються у процесі розвитку пізнавальної діяльності учнів. [53, с. 295; 46, с.131].

Технології формування стратегій смислового читання ґрунтуються на психолінгвістических основах і реалізуються з урахуванням принципів організації навчання (особистісно-діяльнісної, комунікативної спрямованості навчання, комплексного розвитку всіх видів і функцій мовленнєвої діяльності, врахування особливостей сприймання у молодшому шкільному віці, посиленості і доступності навчального ма-

---

теріалу, методів і прийомів навчання, поетапності роботи з текстами різних видів.

Станом на сьогодні відомо понад 100 різних читацьких стратегій. Серед них: стратегія передтекстової, власнетекстової, післятекстової діяльності, стратегія розвитку критичного мислення через читання і письмо (РКМЧП) стратегія смислової компресії змісту тексту, стратегія роботи із значними за обсягом текстами, стратегія роботи з інформаційними текстами, стратегія «Моніторинг читання» та ін.. Зазначимо, що у психолого-педагогічній літературі з дослідження різних аспектів читання, розробники, поряд із вживанням терміну «читацька стратегія», послуговуються поняттям «читацька технологія».

Розглянемо детальніше сутнісні ознаки окремих читацьких стратегій (технологій), які реалізуються у сучасній шкільній практиці початкового навчання, а також у підручниковому матеріалі з читання.

*Стратегія (технологія) передтекстової діяльності* передбачає роботу із встановлення значень незрозумілих для учнів слів, виконання спеціальних вправ, складених на матеріалі слів і виразів, взятих із тексту, який передбачається опрацювати, роботу над змістом заголовка, ключовими словами, ілюстраціями, що забезпечує первинну інтерпретацію тексту. Школярі набувають важливого читацького досвіду — прогнозування й антиципації, досвіду діалогової взаємодії читача з текстом ще до читання твору; у них посилюються позитивні читацькі мотиви.

Водночас шкільна практика показує, що завдання на формулювання гіпотези про орієнтований зміст тексту чи дитячої книжки на основі заголовка, прізвища автора, назви книжки та ілюстрацій є досить складними для школярів не лише 2-3, а й 4 класів. Тут, на нашу думку, з одного боку, має вплив обмежений кругозір дитини як читача, недостатність фонових знань, з іншого — відсутність мислительних операцій вищого рівня, які необхідні для вибудови гіпотез.

*Стратегія власнетекстової діяльності.* Є надзвичайно важливою у набутті учнями читацького досвіду — раціональних способів і прийомів самостійної поглибленої роботи з текстами різних видів.

Під час опрацювання *художніх текстів* — розрізняти їх за найпростішими жанровими ознаками; усвідомлювати смислові зв'язки між частинами тексту, подіями, проводити спостереження за тим, як побудований твір структурно, як розгортаються події в епічному творі, хто його герої, як вони характеризуються за вчинками, поведінкою, як ставиться до них автор, які епізоди у творі були найбільш напруженими, з допомогою яких засобів художньої виразності автор створює

---

---

загальний емоційний настрій твору, художні образи; спостереження за вираженням авторських почуттів, емоцій у ліричній поезії; що основне письменник хотів сказати своїм твором, які важливі думки і почуття донести до свого читача.

У процесі роботи над *інформаційними текстами* учні оволодівають уміннями практично розрізнявати такі тексти з-поміж інших видів, спираючись на інформаційно-структурні характеристики (інформаційність, новизну змісту, особливості структури текстів, відсутність діалогів, яскравих образних слів, висловів, логічність викладу змісту), знаходити й розуміти у них достовірну, історично підтверджену пізнавальну інформацію, усвідомлювати основні ознаки понять, явищ, напр., природознавчого, історичного змісту, умінь самостійно оформляти власні висловлювання з урахуванням відповідного стилю мовлення, здобувати потрібну інформацію для подальшого її використання у навчальних і життєвих ситуаціях.

Поглиблений аналіз змісту текстів різних видів сприяє формуванню умінь, способів читацької діяльності, які мають загальнонавчальний характер: визначати тему, основну думку твору, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, складати план, самостійно ставити запитання до змісту тексту тощо.

Тобто, на цьому етапі читач поглиблено осмислює структурний, логічний, емоційний, образний аспекти змісту твору, його фактичну, концептуальну, підтекстову (4 клас, з допомогою вчителя) інформації, на іншому рівні здійснює діалогову взаємодію з текстом, героями твору, автором.

*Стратегія післятекстової діяльності.* Покликана сприяти розвитку компонентів ціннісно-сислової, емоційно-вольової сфер особистості дитини: усвідомлення й оцінку учнем результатів своєї читацької діяльності; оцінювальні судження; власне ставлення до змісту прочитаного.

Так, учень здійснює самоаналіз, самооцінку своєї читацької діяльності, усвідомлює, які елементи аналізу змісту художнього, науково-художнього твору виявилися знайомими, легко освоюваними, а над чим ще варто попрацювати; висловлює власну аргументовану думку щодо загального змісту прочитаного; співвідносить, оцінює її з думками однолітків під час колективного обговорення змісту твору; висловлює оцінні судження щодо вчинків персонажів, мотивів їхньої поведінки (з використанням емоційно-оцінної лексики); виявляє емоційне ставлення до змісту прочитаного, вчинків персонажів, використовуючи мовленнєві та позамовні (жести, міміку) засоби художньої виразності; власне ставлення до змісту прочитаного під час виконання письмових

---

---

творчих робіт, ілюстрування тощо; здійснює критичний аналіз набутого читацького досвіду: яка інформація виявилася новою, а яка була знайомою, що було цікаво/нецікаво; де, у яких ситуаціях можна застосувати здобуті знання, уміння, способи діяльності тощо.

Тут варто наголосити, що рефлексивний аналіз може вербалізуватися в усну словесну, письмову форми, виконання творчих робіт тощо. Саме під час вербалізації хід думок, який виникав у дитини в процесі аналізу тексту на попередньому етапі, систематизується, структурується, перетворюючись у нові знання, чи набуття нових способів читацької діяльності, усвідомлення нових смислів. Крім того, під час колективного обговорення змісту прочитаного, учні оволодівають досвідом міжособистісної комунікації, вчать співвідносити свої думки з думками однолітків, усвідомлюють, що один той самий текст може викликати різні оцінки, трактування, різні ставлення (часто протилежні) до персонажів твору. Обмін враженнями дає можливість розширити словниковий запас дітей емоційно-оцінною лексикою, усвідомити нові смисли змісту твору.

Використання зазначених технологій поетапного опрацювання змісту нового для учнів тексту дає вчителю змогу більш ефективно організувати роботу з текстом, а саме: максимально диференціювати, індивідуалізувати процес навчання, оскільки такі техніки читання передбачають індивідуальну, групову, парну роботу учнів, роботу в групах та ін. При цьому для навчання не потрібно добирати ніяких спеціальних текстів. Оволодіння зазначеними технологіями найбільш ефективно тоді, коли школярі працюють з текстами різних видів, але методика роботи з ними повинна мати інтерактивний характер.

Застосування технології поетапної роботи над текстом вимагає застосування прийомів детального, багаторазового перечитування. Тобто, залежно від завдань, навчальних ситуацій, які розв'язуються на уроці — перечитування цілісного змісту чи окремих його фрагментів з метою пошуку відповідей на запитання вчителя з опорою на текстовий матеріал, їх обґрунтування з посиланням на зміст. За такого підходу змінюється мотивація читацької діяльності учнів: вони читають не лише з метою відпрацювання технічної сторони навички читання, а для того, щоб краще зрозуміти твір. У них розвивається такий продуктивний спосіб читання, як моніторинг власної читацької діяльності.

Відсутність звички звертатися до тексту щоразу, коли потрібно уточнити якусь інформацію, призводить до кількох типових проблем недосвідчених читачів. Насамперед такі читачі погано розрізняють інформацію, повідомлену в тексті та інформацію, якою вони володіють,

---

---

ґрунтуючись на власному досвіді. Крім того, учні обмежуються при-  
близним, неточним розумінням змісту.

Перечитування тексту важливе і в іншому, ціннісному аспекті, для  
духовного збагачення дитини. В. О. Сухомлинський з цього приводу  
писав: «Діти відкривають книжку. Читає казку один учень, другий, тре-  
тій. Скільки б разів не читалася одна й та сама річ, — але обов'язково  
цікава для дітей, — вона не набридає їм, тому що читання для них —  
не повторні вправи, а глибоко особисте переживання яскравих об-  
разів; кожна дитина вкладає в слово своє індивідуальне сприймання.  
Діти слухають читання так само уважно, як коли б усі вони — один за  
одним — співали одну й ту саму пісню, слова і мелодія якої дуже хви-  
люють. Кожний співав би по-різному, у кожного слово набуло б свого  
забарвлення, що передає тонкощі переживання, сприймання, уявлення.  
Слово при такому читанні звучить, як музика, як мелодія» [55, с.196].  
Отже, установка на перечитування є важливим методичним прийомом,  
який впливає на поглиблене розуміння учнем змісту твору, сприяє від-  
працюванню різних видів читання: вголос і мовчки, зосередженому і  
вдумливому читанню твору, вибіркового і переглядового читанню.

Діалогова взаємодія учня з текстом твору, з його автором супро-  
джується *самостійною постановкою школярем запитань до тексту* (у  
вербальній і невербальній формах). Такі запитання активізують мис-  
леннєві процеси дітей, які беруть участь у розумінні змісту.

Одним з продуктивних напрямів, що дає можливість активізувати  
пізнавальну діяльність учнів під час читання, є *стратегія (технологія)  
розвитку критичного мислення*. Вона була розроблена у ХХ столітті  
американськими вченими. У ній об'єднані ідеї і методи технології ко-  
лективних та групових способів навчання. У чому полягає сутність кри-  
тичного мислення? Це спосіб здобувати знання, уміння аналізувати,  
оцінювати, виносити обґрунтоване судження, виробляти власну думку  
з питання, що вивчається, й уміння застосовувати знання у стандартних  
і нестандартних ситуаціях. Провідним напрямом діяльності у критич-  
ному мисленні стає пошук оптимальних шляхів розв'язання поставле-  
ного завдання із залученням вже відомих учневі знань, умінь, навичок,  
досвіду, а також пошук того, що не вистачає(бракує) (З. І. Калмикова,  
В. К. Котирло, О. І. Пометун, З. О. Цукерман, В. О. Шаміс та ін.).

О. І. Пометун сутність критичного мислення визначає «як окремий  
тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю,  
самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю, і передбачає  
розвиток у процесі навчання здатності людини визначати проблеми,  
аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел,

---

---

висувати альтернативні припущення й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї і обґрунтовувати свою точку зору, робити свідомий вибір і діяти» [43, с. 92 ].

Важливими завданнями критичного мислення є розвиток в учнів умінь встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, розрізняти відому і невідому інформації; достовірну та недостовірну: визначати хибні твердження; відрізняти факти, які можна перевірити, від припущень; розрізняти в тексті основну і другорядну інформації; орієнтуватися в джерелах інформації, володіти ефективними прийомами пошуку в них потрібної інформації; формувати культуру читання, адекватно розуміти прочитане; критично осмислювати нові знання, робити висновки й узагальнення.

Досить поширеною у педагогічній літературі є побудова уроку читання із застосуванням технології критичного мислення за трифазовою моделлю:

- а) *Стадія виклику*, під час якої учні самостійно формулюють значущі для себе цілі вивчення нового матеріалу. Вона налаштовує дітей на одержання нової інформації. Учень/учениця, активізуючись, дають індивідуальні відповіді на запитання, звертаються до особистого досвіду, виявляють інтерес до теми. Учні пригадують, що їм відомо з теми, систематизують інформацію, ставлять запитання, на які хочуть одержати відповідь.
- б) *Стадія осмислення* — змістовна. На цьому етапі відбувається цілеспрямована осмислена робота над текстом (первинний аналіз, поглиблене розуміння змісту, його інтерпретація.). Педагог підтримує інтерес до теми, підводить учнів до роботи з новою інформацією. Діти читають текст, роблять помітки на полях (читання з маркуванням тексту) у міру осмислення нової інформації.
- в) *Стадія рефлексії* сприяє перетворенню інформації, одержаної на уроці, у власні знання, досвід, ціннісні ставлення. Основне на цьому етапі уроку — участь у творчих, дослідницьких і практичних завданнях на основі здобутої з тексту інформації.

Результатом послідовного застосування стратегії (технології) розвитку критичного мислення під час читання є такі вагомні читацькі здобутки:

- формування і розвиток навичок самостійної роботи з текстами різних видів, у т.ч. тих, які мають значний обсяг інформації;
- формування умінь інтегрувати інформацію, одержану з різних джерел;



- 
- формування умінь виробляти власні думки щодо змісту прочитаного на основі осмислення й аналізу різного досвіду, уявлень та ідей; робити висновки й обґрунтовувати їх;
  - розвиток прогностичних умінь школярів з опорою на позатекстові елементи: заголовки, ключові слова, ілюстрації, а також логіко-змістові зв'язки у тексті;
  - розвиток умінь працювати (взаємодіяти, спілкуватися) в команді (групах різного складу) й індивідуально;
  - формування значущих для дитини моделей поведінки у сучасному суспільстві: відкритість, чесність, інтелектуальна сміливість, толерантність та інші.

Крім того, зазначена технологія сприяє формуванню стійкого інтересу до читання, забезпечує формування функціональної грамотності.

Стратегія смислової компресії змісту тексту.

Смислова компресія (стиснення) передбачає створення вторинних текстів, а також освоєння прийомів смислової компресії.

Відповідно до вимог Типових освітніх програм для 1-2 і 3-4 класів [57; 58] молодші школярі під час навчання оволодівають уміннями створювати такі вторинні тексти: самостійне складання плану тексту, короткого відгуку на твір (книжку), короткого есе, умінь застосовувати різні види переказу відповідно до мети (докладний, стислий, вибірковий), а також такими смисловими прийомами компресії змісту: постановку запитань до тексту, добір заголовка, самостійне визначення теми твору та основної думки; виділення ключових слів, понять, поділ тексту на смислові частини, робити узагальнення інформації, у т.ч., що міститься в різних частинах тексту та ін.

---

---

## РОЗДІЛ II

### УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНИХ ЗАВДАНЬ З ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ В УЧНІВ 2-4 КЛАСІВ.

#### 2.1. АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ТЕХНІЧНОЇ І СМИСЛОВОЇ СТОРІН НАВИЧКИ ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ.

Висвітлені у першому розділі типові та індивідуальні труднощі навчання читання молодших школярів, тенденції розвитку читацької діяльності під впливом активної взаємодії учнів із сучасними екранними технологіями не могли не позначитися на очікуваних програмових навчальних результатах з читання учнів початкової школи.

За результатами проведених нами досліджень у 2017-2018 рр., спостерігається від'ємна тенденція до зниження кількісних і якісних характеристик смислової і технічної сторони навички читання молодших школярів, порівняно з попередніми роками. Це недостатній рівень:

- а) динаміки розвитку технічної і смислової сторін навички читання від 1 до 4 класу;
  - б) володіння школярами такими видами читання як переглядове (3-4 класи), пошукове, вибіркоче і в цьому зв'язку низький рівень застосування лінійного (не хаотичного), а також вертикального виду пошуку потрібної інформації під час роботи з текстами різних видів;
  - в) сформованості у школярів звички щоразу звертатися до змісту тексту для уточнення правильної відповіді;
  - г) розвитку уміння вдумливо вчитуватися не лише в текст, а й у суть самого завдання, розуміти його складники, деталі;
  - д) сформованості моніторингу якості власного читання.
- Прокоментуємо їх детальніше.

Загальновідомо, що розвиток у школярів повноцінної навички читання не завершується під час навчання у початковій школі, а удосконалюється протягом багатьох років. Якщо проаналізувати шкільні

підручники з читання для учнів 1-2 класів, можна помітити, що у змісті букварів (у добукварний і букварний періоди) представлена продуктивна система вправ і завдань на інтенсивний розвиток у дітей технічної сторони навички. У післябукварний період кількість таких завдань істотно зменшується, а в окремих підручниках, і взагалі відсутня. Натомість, перевага надається формуванню прийомів розуміння прочитаного (на матеріалі зв'язних текстів). Такий підхід до розподілу і систематизації змісту навчального матеріалу, на наш погляд, може бути доцільно виправданим у ситуаціях, коли у переважній більшості дітей класу на достатньому рівні сформована техніка читання.

Аналогічний підхід зберігається і в 2-х класах. Аналіз змісту чинних підручників з читання показує, що лише в деяких з них представлено завдання з розвитку техніки читання. Абсолютна більшість завдань у методичному апараті засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності спрямована на формування смислових прийомів читання. Така ситуація пояснюється і деякими об'єктивними чинниками, наприклад, фіксованим обсягом та вагою підручників. Видання їх в одній частині не дає авторам змоги повноцінно реалізувати систему вправ і завдань з розвитку техніки читання. Використання ж додаткових навчальних матеріалів (робочі зошити, картки і т. ін.), які могли б стати вагомим компенсаторним засобом, визнано у Методичних рекомендаціях МОН України (2019 р.) необов'язковими [65].

Шкільна практика показує, що розвитку мовленнєвих умінь (правильності читання, розвитку артикуляційного апарату, зв'язного мовлення і т. ін.) приділяється значно більше уваги, ніж розвитку механізмів зорового сприймання та різних властивостей уваги (концентрація на заданому, вибірковість, розподіл, перерозподіл уваги та ін..), що спричиняє негативні тенденції у читацькій діяльності учнів.

Узагальнені кількісні показники порушень окремих параметрів навички читання представлено в таблиці.

Таблиця 1

**Кількісні показники порушень способу, правильності, виразності читання вголос та розуміння прочитаного учнями 2-4 класів**

Параметри, які підлягали аналізу	Класи		
	2 клас	3 клас	4 клас
Продуктивність способу читання	32%	25%	18%
Порушення правильності читання	41%	37%	24%
Порушення виразності читання	48%	42%	34%
Порушення смислової сторони читання	43%	29%	17%

---

Як засвідчують наведені дані, на завершенні навчання у другому класі значна частина школярів не оволодівають, відповідно до програмових вимог, відповідними характеристиками технічної сторони навички читання: способом плавного читання цілими словами, групами слів; утруднюються у поясненні значень загальнонавчаних слів, у т.ч. вжитих у переносному значенні; мають проблеми з правильного інтонування простих речень будь-якого виду; у них переважає монотонне, невиразне читання.

Типовим для дітей 2 класу з числа тих, які мали порушення правильності читання, була наявність значної кількості помилок на правильну вимову окремих сонорних звуків (л), (р), більшості шиплячих звуків, вимову слів, у яких був збіг двох або трьох приголосних, на перестановку букв, складів, змішування букв, слів за їх оптичною схожістю, помилки у закінченнях слів та ін..

У школярів 3 класів наявність таких помилок була істотно нижчою. Натомість досить значна частина учнів з порушеннями правильності читання читали багато слів за здогадкою (перші дві-три літери прочитували правильно, а решту — ні). Значна частина учнів третіх класів (25%), та (18%) — четвертих, застосовують поскладовий спосіб читання.

Варто зазначити, що чимало учнів 3-4 класів не володіють прийомами самостійної роботи з текстом, про що засвідчили результати моніторингового дослідження Українського центру якості освіти [26 ], а також вивчення нами цього питання.

Типовою у класах, де проводилися нами контрольні зрізи на виявлення стану сформованості окремих характеристик розуміння прочитаного, була ситуація, коли 5-6 учнів у кожному класі не встигали виконати роботу за відведений час. Як виявилось, такі діти досить повільно читали і застосовували або лінійний, аналітичний вид читання з пошуку потрібної інформації в тексті на кожне запитання, або хаотичний, безсистемний вид пошуку, чи взагалі не відповідали на запропоновані завдання. Під час первинного прочитання тексту, вони лише фрагментарно розуміли зміст, оскільки застосовували непродуктивний спосіб читання — словами, а не групами слів. Для відповіді на поставлені запитання їм щоразу доводилося детально перечитувати текст, у той час, як більшість учнів застосовували переглядовий вид читання, який давав можливість оперативно здійснювати пошук потрібної інформації.

Значна частина учнів з числа тих, у яких на достатньому рівні розвинута технічна сторона навички читання, під час відповіді на запитання до тексту застосовували таку ж стратегію читання, як і під час первинного ознайомлення з текстом — суцільне, послідовне сканування тексту.

---

Візуальні спостереження за роботою учнів 3-4 класів під час виконання самостійних робіт на розуміння змісту текстів показав, що приблизно 8-10 дітей у кожному класі, які утруднювалися у наданні відповідей на поставлені запитання до тексту, не зверталися до змісту у пошуку відповіді, а спиралися на свою пам'ять, намагаючись пригадати потрібні епізоди. Як наслідок, більшість відповідей були неточними чи неправильними. На запитання, чому вони не звертаються до тексту, а дають відповідь з пам'яті, більшість з них відповідали, що «так швидше і легше». Тут ми акцентуємо увагу на відсутність звички у таких учнів застосовувати прийом перечитування тексту чи окремих епізодів для надання чи уточнення правильної відповіді. Тобто, повторне перечитування тексту у третини дітей взагалі відсутнє. Це може засвідчувати про недостатню сформованість у школярів автотестування розуміння під час читання.

Важливо зробити акцент на тому, що під час повторного читання (перечитування) змісту з метою уточнення відповіді на запитання чи уточнення не до кінця зрозумілих фрагментів, кількість зупинок погляду читача істотно зменшується порівняно з первинним читанням. Читач фіксує погляд лише на потрібних йому фрагментах, а решту пропускає. Такий прийом читання не затратний у часі, коли читач усвідомлює, з якою метою перечитує.

За останні роки, у зв'язку із зниженням інтересу учнів до книжки, до читання, істотно зросла кількість незрозумілих учням слів, словосполучень, висловів з числа загальноживаної, нейтральної лексики, що впливає на рівень фактичного розуміння змісту тексту. Звертає на себе увагу той факт, що значна частина учнів утруднюються у розумінні значення слів не ізольовано від тексту, а в контексті, де в багатьох випадках неважко здогадатися про значення того чи іншого слова чи вислову із змісту, а також виявляють утруднення під час виконання завдань на знаходження відповідності між словом і його значенням.

Наприклад, під час проведення констатувального експерименту, учням 4 класу після прочитання тексту А. Костецького «Безсмертний роман Данієля Дефо», серед інших завдань було запропоновано типове завдання знайти відповідне пояснення значення кожного слова лівої колонки у правій колонці і з'єднати їх стрілочками.

<i>штурман</i>	<i>який часто вдається до сварки, бійки, глузування;</i>
<i>задерикуватий</i>	<i>група морських островів, які лежать близько один до одного;</i>
<i>недолугий</i>	<i>водій;</i>
<i>архіпелаг</i>	<i>обрій, крайнебо, небосхил;</i>

---

видноколо який не відповідає своєму місцю, призначенню  
Правильно виконати таке завдання змогли 68% школярів.

Близько 30% учнів 4 класу у завданні до тексту П. Утевської «Винахід двох малюків» — «Якими близькими за значенням словами можна замінити виділені слова в тексті?» дали хибні відповіді, або зовсім не відповідали на запитання. У словосполученні батьки **зажурилися**, виділене слово діти зрозуміли так: («розсердилися», «образилися», «помовчали», «не щасливі»), хоча з контексту очевидно простежувалося, що батьки «засмутилися». У реченні **«Згодом»** підзорну трубу вдосконалили», серед неправильних були такі відповіді: «одержали згоду», «згода», «раптом», «з годами», «скоро».

Одержані нами дані щодо порушень смислової сторони читання в учнів 4 класів узгоджуються з висновками Українського центру моніторингу якості освіти.

У 2018 р. Український центр оцінювання якості освіти провів загальнодержавний моніторинг, а у 2019 р. оприлюднив Звіт про його результати, зокрема, про стан сформованості читацької компетентності випускників початкової школи [ 26 ]. Оскільки це дослідження проводилося на широкому масиві випускників початкової школи, вважаємо за доцільне навести окремі його результати:

- понад 16 % випускників початкової школи мають високий рівень сформованості читацької компетентності;
- 70 % випускників початкової школи досягли базового рівня сформованості читацької компетентності.
- близько 14% учнів не володіють базовими читацькими вміннями, мають суттєві проблеми із читанням і розумінням текстів як художнього, так й інформаційного характеру.

У контексті рівня сформованості базових умінь, найвищі результати показали учні з розвитку вміння формулювати прості висновки до тексту — (70%) випускників початкової школи, а найнижчі — з вміння знаходити фактичну інформацію в тексті (65,8% правильних відповідей);

Наводимо основні чинники, виокремлені Центром оцінювання якості освіти, які впливали на рівень розвитку читацької компетентності учнів, коментарі зазначеного Центру, а також окремі наші бачення проблем.

**Чинник 1.** На показники успішності мав вплив обсяг фрагмента, який мали перечитати учні. Якщо фрагмент був невеликого обсягу, учні досить легко знаходили в ньому потрібну інформацію. Якщо фрагмент був чималим, кількість правильних відповідей знижувалася, що може свідчити, на нашу думку, про зниження концентрації уваги під час чи-

---

---

тання одностильної, значної за обсягом інформації, а також про рівень розвитку переглядового виду читання.

Чинник 2. Під час виконання завдань наявність у текстах графічного матеріалу(схеми, таблиці тощо) ускладнювали роботу школярів.

Чинник 3. Якщо потрібна відповідь була локалізована, зосереджена в невеликому фрагменті (в межах одного, кількох сусідніх речень або в межах одного абзацу), то майже 80 % учнів здатні це зробити, однак якщо необхідно було працювати з інформацією в кількох абзацах або проводити «скринінг» усього тексту, то успішність виконання завдань падала до позначки нижче 60%.

Чинник 4. На рівень виконання завдань мало вплив те, з якою за характером інформацією працювали учні. Якщо потрібно було знайти у тексті інформацію, яка вказувала на факти, події, місце, час дії, конкретних дійових осіб, характеристику об'єкта, предмета тощо, майже 70% школярів успішно справлялися із завданнями. Коли виникала потреба оперувати інформацією абстрактного характеру (узагальнені поняття, якості, властивості: дбайливість, чесність, мотив, намір, почуття, достовірність та ін.), успішність виконання таких завдань падала до 53%.

Чинник 5. Аналогічні показники виявлено і під час виконання завдань, які передбачали надання короткої або розгорнутої відповіді. Уміння надавати розгорнуту відповідь істотно знижувало показники успішності. Йдеться про недостатність рівня сформованості у значній частини випускників початкової школи зв'язного писемного мовлення, на що наголошувалося у першому розділі посібника (параграф 1.2).

## **2.2. ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПОЛОГІЧНИХ ГРУП УЧНІВ 2-4 КЛАСІВ ЗА РІВНЕМ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОЇ І СМИСЛОВОЇ СТОРІН НАВИЧКИ ЧИТАННЯ**

Сучасна ситуація становлення й розвитку читацької діяльності молодших школярів має свої особливості і ставить перед шкільною практикою нові завдання, необхідність поглибленої індивідуалізації, психологізації навчального процесу, які не стояли так гостро ще кілька десятиліть тому. Сьогодні ми спостерігаємо досить високе наповнення класів у більшості початкових шкіл, що не сприяє повноцінній індивідуалізації та диференціації навчального процесу.

Організаційно-методичні умови індивідуального підходу до формування й розвитку навички читання молодших школярів включали:

- вивчення стартових можливостей учнів щодо рівня розвитку у них різних характеристик навички читання на початку навчального року;

- 
- виділення типологічних груп учнів за провідним компонентом труднощів у читанні;
  - врахування індивідуальних психологічних особливостей розвитку у школярів базових пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мовленнєвих умінь та ін.);
  - доцільність застосування для учнів різних типологічних груп з особливостями розвитку навички читання індивідуалізованих різнорівневих завдань, які враховують поетапність відпрацювання тих чи інших умінь; ступінь нарощування ступеня їх ускладнення, кількість операцій, часові затрати на виконання, що дає змогу таким дітям працювати у зручному для них темпі, виконувати доступні і посилені завдання, забезпечувати позитивну мотивацію у навчанні;
  - різноманітний характер форм і методів навчання читання, у т.ч. ігрових, з урахуванням індивідуальних особливостей учнів;
  - орієнтація у процесі формування навички читання на суб«ект-суб»ектні відносини і стимулювання активності учнів;
  - обізнаність класовода з особливостями становлення й розвитку навички на різних етапах навчання, із сутністю індивідуальних труднощів дітей у читанні.

Для продуктивної організації роботи на уроках читання доцільно на початку навчального року проводити вивчення стартових можливостей учнів з читання за участю класовода, психолога, логопеда), бесіди з батьками і визначити орієнтовні типологічні групи дітей, спираючись на індивідуальні особливості розвитку у них базових когнітивних функцій, виявлені труднощі навчання читання. Тобто, та чи інша типологічна група дітей виділяється, наприклад, не лише за ознакою «має недоліки з читання», а передусім за встановленими причинами, чому учень/учениця має такі проблеми. Зазвичай, труднощі під час читання у дітей мають комплексний характер (в однієї дитини може спостерігатися низка труднощів) Як засвідчує їх детальний аналіз, більшість труднощів, які впливають на розвиток навички читання, можна умовно згрупувати за двома провідними показниками (труднощі вербального і невербального характеру).

До групи з провідним компонентом *вербальних труднощів* читання відносяться учні 2-3 класів з труднощами злиття звуків у склади, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (утруднення у вимові губних, шиплячих, сонорних та ін., а також розрізнення їх на слух, змішування і заміна голосних букв у словах, заміна слів на основі їх оптичної подібності); труднощами орфоепічного характеру(непра-



---

вильне наголошування, порушення правил орфоепічного читання); лексико-граматичним недорозвиненням мовлення (обмежений словниковий запас слів, порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку); труднощі словотворення, зв'язного мовлення та ін.) Численні помилки під час читання створюють труднощі розуміння слів, їх зв'язку у реченні і освоєння смислу тексту.

Крім того, у таких дітей слабо сформована така якість читання, як виразність. Під час читання вголос школярі цієї типологічної групи утруднюються у правильному інтонуванні кінця речень, робити обґрунтовані паузи під час відповідних розділових знаків у тексті, логічні паузи (учні 3-4 класів); змінювати силу голосу, темп читання залежно від змісту тексту, користуватися під час читання засобами інтонаційної та позамовної виразності.

У групі з *невербальними труднощами* були учні з недоліками зорового сприймання і зорової пам'яті (часті регресії, труднощі фіксації погляду на одному рядку), проблеми з розвитком різних властивостей уваги (вибірковість, концентрація, стійкість, розподіл, перерозподіл), саморегуляція власної діяльності) та ін.

Важливо наголосити, що вербальні труднощі у багатьох випадках — це наслідок недостатньої сформованості когнітивних функцій невербального характеру. Наприклад, заміна голосних та приголосних букв у словах, їх перестановка, заміна слів на основі їх оптичної подібності корелюють з недоліками зорового сприймання, зорової пам'яті, концентрації уваги та ін. Недочитування складів у словах, пропуски, нерозбірливе читання, порушення його плавності почасти пов'язані з неприродним для учня темпом читання, невмінням керувати своїм диханням розладами уваги.

На наступних етапах навчання (в основній і старшій школі) недостатня сформованість у школярів технічних характеристик навички читання є перепорою для оволодіння продуктивними прийомами кваліфікованого читання значних за обсягом, складніших за змістом і формою текстів з різних предметів.

Отже, у процесі формування повноцінної навички читання важливо проводити цілеспрямовану систематичну роботу з усунення у школярів відповідних труднощів читання. Сьогодні рівні оволодіння учнями 2-4 класів складниками технічної сторони навички читання у багатьох з них не відповідають нормативним. Виникає гостра необхідність посиленої уваги до формування й розвитку техніки читання з метою створення педагогічних передумов усвідомленого сприймання змісту прочитаного.

---

При цьому варто зробити посилений акцент на такій роботі у 2 класі, коли спостерігається уповільнення процесу успішного становлення навички, у т.ч. через об'єктивні причини: відсутності або недостатнього представлення у змісті підручників відповідних вправ і завдань. Аналіз підручників з читання засвідчує, що значною мірою вони зорієнтовані на розвиток смислової сторони читання. Діти, у яких недостатньо сформована початкова навичка читання в 1 класі, у наступних класах мають проблеми з розподілом уваги між технічною і логічною сторонами процесу відтворення й розуміння змісту тексту.

Типологічна група школярів з *високим і достатнім рівнем* сформованості навички читання характеризується нормативним досягненням очікуваних програмових результатів з читання. У контексті подальшого розвитку повноцінної навички читання доцільно застосовувати систему вправ і завдань на інтенсивний розвиток навички читання вголос, прийомів розуміння змісту прочитаного, початкових умінь читати мовчки (2 клас); інтенсивний розвиток навички читання мовчки: темпових характеристик і смислового читання із застосуванням різних видів читання (3-4 класи). Під час самостійної роботи над текстом з метою повноцінного його розуміння *ефективним* є дотримання учнями логіки (етапів) проникнення у його смислову тканину: до текстова діяльність, (первинна інтерпретація), первинне розуміння (семантизуюче, когнітивне), вторинна інтерпретація, розпредмечування розуміння (розуміння смислу тексту), порівняно з традиційною роботою над текстом, яка має місце у шкільній практиці (читання тексту, відповіді на запитання). *Продуктивним* під час роботи над текстом у сенсі поглибленого його розуміння доцільним є застосування завдань на розвиток елементів критичного мислення. Така логіка опрацювання змісту тексту забезпечуватиме поглиблене розуміння змісту, діалогову взаємодію учня з текстом на всіх етапах його сприймання.

Вагомий вплив на удосконалення навички читання, розвиток елементів критичного мислення у школярів групи з *високим і достатнім рівнем* розвитку навички читання мають завдання на моніторинг учнями власної читацької діяльності.

Навички мовлення формуються з раннього дитинства і багато в чому — під впливом дорослих. Дитина навчається говорити на прикладі своїх батьків, інших старших людей. Серед вагомих, першорядних компонентів мовленнєвого середовища, які мають вплив на учня, є грамотне мовлення самого педагога. Саме вчитель закладає підвалини культури мовлення, першооснови кваліфікованого читача — молодшого школяра.

---

---

### 2.3. ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ ЧИТАННЯ З ПРОВІДНИМ ВЕРБАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ.

Як зазначалося, труднощі читання учнів, пов'язані з провідним вербальним компонентом, характеризуються недорозвиненням у дітей усного мовлення.

Головними критеріями хорошого усного мовлення і вправного читання вголос є чітка, поставлена дикція, виразність, відповідний темп, багатий словниковий запас, дотримання під час читання/говоріння сили голосу, відповідного тону.

Шкільна практика показує збільшення з кожним роком кількості першокласників з вадами у вимові звуків української мови. Відповідної корекційної роботи у цьому напрямі потребує також багато учнів і других класів. Йдеться про так звані функціональні дикційні труднощі, що не пов'язані з органічними дефектами артикуляційного апарату, туговухістю і які можна усунути за допомогою певного комплексу тренувальних вправ.

Педагогічну роботу з формування чіткої дикції у 2 класах доцільно проводити комплексно за такими змістовими блоками: удосконалення рухових функцій артикуляційного апарату (комплекс вправ для губ, язика, нижньої щелепи та ін.); удосконалення вимови голосних та приголосних звуків, відпрацювання правильної артикуляції тих звуків, які викликають труднощі; формування правильного мовленнєвого дихання; розвиток й удосконалення фонематичного слуху.

При цьому важливо дотримуватися відповідних принципів. Принцип цілеспрямованості і регулярності передбачає щоденну роботу, центровану на усунення труднощів дикції. Враховуючи рівень розвитку дикційних умінь учнів класу, класовод самостійно визначає тривалість і частотність виконання тих чи інших завдань.

Принцип поетапності забезпечує доцільно обгрунтовану послідовність відпрацювання тих чи інших звуків, постановки дихання та ін. у межах того чи іншого змістового блоку; поступове нарощення ступеня ускладнення змісту спеціальних вправ і завдань.

Так, у роботі з удосконалення артикуляції тих чи інших звуків забезпечується наступна поетапність: правильна вимова того чи іншого звука ізольовано, потім у складніших звукових комплексах (буквосполученнях), далі — у словах, у т.ч. із збігом кількох приголосних звуків на початку, середині, наприкінці слів; вимовляння словосполучень і насамкінець — у скоромовках. У свою чергу, роботу над скоромов-

---

---

ками, які є ефективним матеріалом для індивідуальних вправ, також важливо проводити поетапно: спочатку її читає учитель, даючи дитині відчуті місце пауз і їх тривалості, логічних наголосів; потім скоромовку читає учень у повільному темпі, чітко вимовляючи кожний звук, кожне слово; далі — у звичайному темпі — потім швидше — дуже швидко.

На думку багатьох дослідників, до роботи над скоромовками можна переходити тоді, коли артикуляція кожного «дефектного» звуку освоєна і відпрацьована дитиною на матеріалі окремих складів, слів, словосполучень, що містять звук, який підлягає корекції.

Правильне мовленнєве дихання дає можливість голосовому утворенню здатність зберігати плавність мовлення, варіювати гучність і темп мовлення, які необхідні дітям для формування хорошої дикції за умови проведення педагогічної роботи вчителя у певній системі.

Під час відпрацювання правильного дихання доцільно спочатку проводити роботу з удосконалення фізіологічного (носового) дихання — вироблення уміння глибокого, але короткого вдиху і подовженого (спочатку беззвучного, потім фонаційного) видиху.

Дотримання *принципу доступності* у навчанні передбачає відповідне дозування дидактичного матеріалу, врахування індивідуальних можливостей учнів. Наприклад, під час постановки правильного дихання недоцільне багаторазове повторення вправ, оскільки це може викликати запаморочення; добір змісту скоромовок має бути доступним для смислового сприймання дітьми цих вікових груп, а також посильним для промовляння.

### **2.3.1. ВПРАВИ І ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК В УЧНІВ ПРАВИЛЬНОГО ЧИТАННЯ, АРТИКУЛЯЦІЙНОГО АПАРАТУ УЧНІВ, УСУНЕННЯ ДИКЦІЙНИХ НЕДОЛІКІВ.**

#### **2 Клас**

#### ***Вправи на безпомилкове читання префіксів і закінчень у словах.***

Під час читання типовими помилками учнів є недочитування префіксів, а також закінчень у словах. На це варто звертати увагу, пропонувати учням, які припускаються зазначених помилок, низку тренувальних вправ. Спочатку діти за зразком читають і чітко вимовляють у словах виділені префікси чи закінчення, потім все слово. Поступово завдання ускладнюється тим, що учні самостійно замість крапок вставляють, наприклад, відповідні закінчення у словосполученні з опорою на перше чи друге слово. Наводимо зразки окремих вправ.

- Читай виділений склад(склади), потім швидко і правильно прочитай слово. Чітко вимовляй виділені частини слів.

*Осінній, березнем, братом, місцевостях, зустрічаються, родинами, листопаді, передбачити, деревах, снігурочко, білогрудочко, тихесенько, гладесенько, срібненьким, повибігаємо, здоровенною, страшенною, проганятиме.*

- Правильно читай, чітко вимовляй!

*мова — розмова; совісний — безсовісний; кинув — скинув — розкинув; питати — запитати — спитати; чинити — учинити; робили-зробили; хилиться — схилиться — похилиться; осипався — посипався — розсипався; дарувати-подарувати; ходити — сходити; крикнути — скрикнути; топтали-стоптали — розтоптали; хвалити — похвалити — схвалити*

- Уважно прочитай. Допиши закінчення за зразком, спираючись на друге слово.

<i>білий рушник;</i>	<i>чист... небом;</i>
<i>налетіл... хмари;</i>	<i>ділов... розмови;</i>
<i>лісов... звірів;</i>	<i>Петриков... груша;</i>
<i>перелітн... птахи;</i>	<i>запасн... ручку;</i>
<i>добр... серце</i>	<i>хорош... людей.</i>

Важливо звернути увагу на те, що другому класі у змісті текстів зустрічається багато складних іменників, прислівників інших слів, утворених з допомогою двох основ, і які пишуться через дефіс. Особливо часто такі іменники містяться в казках. Практика показує, що діти читають їх як два слова, роблячи між ними паузу. Відповідно до орфоепічних вимог такі слова потрібно прочитувати як одне слово. Отже, щоразу під час читання класовод наголошує на цьому.

- Наприклад: Читай пауз, як одне слово.

*Жити-дружити; стукіт-голосок; школяриків-пташат; жабка-скрекотушка; зайчик-побігайчик; лисичка-сестричка; кабан-іклан; вовчик-братик; ведмідь-набрідь; Десна-ріка; сам-один; садочок-зеленочок; дудка-Джоломія; равлик-павлик.*

Перед вправлінням у читанні таких слів, варто для порівняння дати приклади речень, де стоїть знак тире — (на цьому місці слід обов'язково робити довшу паузу під час читання) і поряд навести приклади читання складних іменників, які пишуться через дефіс..

---

«Вік живи// — вік учись». «Побудувати міст // — чудова ідея». «День у листопаді, як заячий хвіст, // — не встигнеш прокинутись // — уже вечоріє». *Любо-дорого; жар-птиця; думати-гадати.*

У роботі над дикцією учнів 1-2 класів неабияку роль відіграє формування позитивної мотивації, яка викличе у школярів зацікавлення цими вправами, сприятиме усвідомленню необхідності їх виконання задля покращення власного усного мовлення.

Якщо в учня спостерігається порушення вимови певного звука, він зазвичай працює з логопедом індивідуально. Водночас важливо таку роботу закріплювати і на щоденних уроках, пропонуючи таким учням тренувальні вправи для відпрацювання правильної вимови того чи іншого звука.

Зазначимо, що чимала кількість вправ і завдань з розвитку хорошої дикції мають різнофункціональний характер. Тобто виконання тієї чи іншої вправи (системи вправ) одночасно позитивно впливає на постановку правильного дихання, розвиток органів артикуляційного апарату, зміну сили голосу і т. ін..

### ***Вправи для розвитку артикуляційного апарату.***

Артикуляційна гімнастика є підготовчим етапом у роботі над дикцією. Кожну вправу доцільно робити кілька разів.

- На рахунок «один» губи витягнути трубочкою; на рахунок «два» — розтягнути в посмішку, але не показуючи зубів.
- Витягнути губи трубочкою. На рахунок «один» — витягнуті губи рухаються праворуч; на рахунок «два» — ліворуч.
- Аналогічно витягнуті трубочкою губи рухаються вгору, потім вниз.
- Губи розслабити. Зробити вдих і на видиху струменем повітря змусити губи робити вібрацію з підключенням таких звуків, що нагадують зупинення коня: тпр-р-р-у.
- Щелепи розслаблені. Губи також розслаблені, але зімкнені. Зробити кругові рухи язиком спочатку за часовою стрілкою, потім — навпаки.
- Гострим кінчиком язика ніби «вколоти» із внутрішнього боку спочатку праву شوку, потім ліву.
- Рот злегка відкритий. Кінчик язика торкається коренів верхніх зубів. Зробити вдих і на видиху видавати звуки, ніби працює кулет. Спочатку — зі звуками т-т-т-т-т-т; далі — зі звуками —д-д-д-д-д-д.
- Вимовляти приголосні звуки в алфавітному порядку з додаванням голосного «А»(неголосно, протяжно) Наприклад, Б-а-а; В-а-а; Г-а-а; і т.д.

- Аналогічно вимовляти приголосні звуки з додаванням голосних «А». «О». Наприклад; Ба-а-о; В-а-а-о і т.д. (У баби боби як баобаби)
- Вправи для м'язів обличчя: насупити брови; підняти брови; при-мружити очі; заплющити-розплющити очі; втягнути щоки — наду-ти щоки.

### **Вправи і завдання для усунення дикційних недоліків.**

- Труднощі звуковимови у дітей найчастіше проявляються під час вимовляння свистячих звуків **С, З, Ц**, шиплячих — **Ш, Ж, Ч, Щ**; сонорних **Р** чи **Л**. У роботі з усунення зазначених труднощів є певні особливості щодо відпрацювання того чи іншого звука. Наприклад, починати роботу над одним звуком доцільніше, коли цей звук стоїть на початку слова, а вже потім продовжувати, коли він стоїть в інших позиціях. Інші звуки піддаються кращій корекції тоді, коли спочатку їх відпрацьовувати на прикладах слів, де вони знаходяться наприкінці. слова і т.д.

Наводимо приклади послідовності роботи з відпрацювання окремих приголосних звуків.

- Артикуляція звуків **С-З** тренується легше, коли перед ними стоїть голосний звук **І**, оскільки губи займають положення, типове для **С-З**.  
*Ісай — Ісак — істина — історія — історик — іскри — іспит — Іспанія — лісок — візок — різний — ізюм — Ізмаїл.*

- Далі ці звуки відпрацьовуються у позиції, коли вони стоять на початку слова

*Суп-сон-сам- сіль- судак- сад- сила; світ- світло- світанок- світлиця- світлячок; зуб-золото- зима- залізо-зірка- звук — завтра.*

- Після цього здійснюється тренування правильної артикуляції, коли зазначені звуки стоять наприкінці слова:

*Ніс- квас- голос- колос- ребус- кактус; віз — карниз — низ — через — перелаз.*

- Наступний крок — багаторазове промовляння дитиною словосполучень, скоромовок, насичених цими звуками:

*Сирий пісок; свистіти голосно; весна-красна; сова спить; звуки музики; збірка казок; звук зозулі, взимку зимно.*

*У стоніжок по сто ніжок. Всі сто милися, всі стомилися. Світле сонечко, світи, зігривай усі світи!(М. Чумарна)*

*Сині синиці склали сіно в копиці.*

- Тренування звука **Ц** краще розпочинати зі слів, де він стоїть наприкінці.

---

---

Палець — місяць — кравець — жнець — купець — танець — за-  
ець — кінець.

– Далі дитина тренується у вимові слів, де звук Ц стоїть у середині слова:

ріці — у віці -Донецьк — розцяцькований — козацький — крини-  
ці — водиці.

– Потім — на початку:

цегла — цокати — цистерна — цариця — цвіркун — цілий — ци-  
клон — цент.

– Наступні кроки — вимовляння словосполучень та скоромовок.

Цап і цапеня; цвіркун цвіркоче; лисиця в рукавицях; капці для бабці;  
цеберко водиці; цілюща травиця; яйце-райце; цар і цариця; цей і ця.

Хлівець на п'ятеро овець. Цій казочці кінець, а хто слухав — молодець.

– Під час відпрацювання шиплячих звуків **Ж, Ч, Ш, Щ** варто дотримувати такої послідовності у роботі: ці звуки стоять на початку-середині — наприкінці слів — вимовляння словосполучень — скоромовок.

Жолудь — жар — жито — желе — щиглик — щука — цастья —  
щороку — чисто — чемний — човен — чарівний — шипшина — шара-  
да — школа — шлях — шум.

Гучно — машина — ожина — нещасний — величний — кришка —  
ожеледь — кощей — верещати — кричати — свіжий — ліщина — бе-  
режно — миша — клишоногий.

М'яч — ляц — гараж — марш — силач — борц — корж — куліш —  
вернісаж — орач — ківш — тягнеш — дощ — персонаж — вибач —  
бризкаєш — змішувач — вірш.

Бабин біб розцвів у дощ, буде бабі біб у борц.

Я саджу ожину, я саджу жоржини, я саджу шипшину, я саджу жасмин.

Жук і жученятко жовте жито жали.

Жаба й жабенятко їм не заважали.

Жук і жученятко жменю жита смажать.

Жаба й жабенятко їм спасибі кажуть (Ліна Біленька).

Дещо іншу логіку має робота із тренування правильної вимови звуків **Р, Л**.

– Спочатку відпрацьовується правильна вимова звука Р у словах, які починаються сполученням букв ТР, ДР, КР:

Дружба — друг — дракон- трубка — траса- трава- трон — Трій-  
ця — -кріп — кров — краля — краса.

– Вимовляння звука у словах, які мають звукосполучення РШ, РЖ,  
Вершина- коржі- вірші- шрифт — жрець — шершень — жоржин-  
на — стержень.



- 
- 
- Вимовляння словосполучень, насичених звуком Р, потім скороомовок.

*Ріс барбарис; тридцять три кораблі; оркестр барабанщиків; вербові сережки; крилате дерево; брести через річку; правда і кривда; грізний грім; гранатовий браслет.*

*Ворона варила вареники з сиром.*

*А вороненята учились читати:*

*— Кар-р-! Картопля, картонка, карета, картуз.*

*— Кар-р! Карниз, карамель, карусель, карапуз.*

*Кріп укинули в окріп:*

*— Я в окропі аж окріп!*

*Укріплю здоров'я діткам,*

*бо на те ж я — славний кріп. (М. Чумарна).*

*Ріс Лаврик не доріс — ліз равлик — не доліз.*

Під час тренування правильної вимови звуків **Л, Л'** важливо пам'ятати, що артикуляція твердого звука **Л** складніша від м'якого «**Л**».

У вправах варто дотримуватися такої послідовності:

- Чітка вимова звука **Л** у наголошених складах:

*ал — ел — ил — ул — ол*

*ла — ле — ли — лу — ло*

*Галка — козел — ковил — баул — лупа — лазити — чехол — лапа — лампа — лижі — ложка — лет.*

- Вимовляння слів, у яких звук **Л** стоїть в не наголошеній позиції:

*Голуб — жолудь — голова — галас — білий — сливовий — школа — линок — лаванда — масло.*

- Вимовляння слів, які закінчуються на звук **Л**:

*Стіл — посол — віл — метал — пенал — канал — ідеал — відгул — сигнал — бокал- розділ — прогул — осел.*

- Тренування відпрацювання звука **Л** у словах, словосполученнях, скороомовках.

*Галасливі гави й галки в гусенят взяли скакалки. Гусенята їм гелго-чуть, що й вони скакати хочуть.*

*В лісі лиса лось зустрів. Лис до лося засвистів. Лось злякався і од лиса дременув хутчіше з лісу.*

- У певної частини учнів другого класу спостерігається фонематичне недорозвинення. Наприклад, такі діти слабко розрізняють на слух тверді-м'які; свистячі звуки. Для визначення учнів з такими особливостями, педагог може провести низку діагностувальних вправ в ігровій формі. Наприклад, учитель/учителька зачитує слова з м'яки-

---

ми і твердими приголосними звуками наприкінці. Учні у паузах між словами піднімають праву руку, якщо наприкінці слова стоїть твердий приголосний звук, і ліву — коли м'який звук.

Слон; кінь; сядь; відріж; брат; король; художник; підкинй; килим; плугатар; пиши́ть; Тарас; ірис; колись; зараз; колос; дивись; калач.

- Важливе місце у роботі з удосконалення правильної вимови звуків української мови займає робота з вимови приголосних звуків у складних звукових комплексах (збіг кількох приголосних у словах). Такі важковимовні звукосполучення варто поєднувати у складові ланцюжки з відповідною лінійкою голосних звуків У - О - А - Е — І — І. Адже у текстах з читання збіг кількох приголосних звуків у різних словах можуть поєднуватися з різними голосними звуками.

Під час відпрацювання односкладових ланцюжків доцільне їх багаторазове промовляння. Така робота дає змогу максимально навантажити мовленнєві мускули, розвинути їх активність і рухливість.

Наведені нижче складні для вимови учнів звукові комплекси взято з текстів чинних підручників з літературного читання, які діяли до 2018-2019 навчального року, а таких чинних підручників (2019-2020; 2020-2021 навч.роки).

стру — стро — стра — стре — стрі — стри; (струмені, строка-тий, стратив, стрепенувся, стрекотіла, стріляти, стрибати);

тру- штро- штра- штре- штрі- штри; (штрикає, штраф, заштрихувати, муштра, муштрувати);

спру — спро — спра- спре- спрі — спри; (справжній, справа, спроможний);

сплу- спло — спла — спле — сплі — спли; (сплете, сплатив, сплів, спливли);

скру-скро- скра- скре — скрі — скри; (скрутив, скромний, скрипіти, скрізь, скрекотушка);

склу-скло- скла- скле — склі — скли; (склодув, ускладнення, склеїти, скликати, складати);

стку- стко — стка — стке — сткі — стки; (пастка, хисткий, хистке);

дкру- дкро- дкра — дкре — дкрі — дкри; (відкрийся, відкрутив, відкриття, відкреслити, відкрити);

дтру- дтро- дтра — дтре- дтрі- дтри; (підтримати, підтрисити);

дзу — дзво- дзва — дзве — дзві — дзви; (дзвонити, дзвеніти, дзвін, надзвичайно, одзвук, відзвонили);

здву — здво — здва- здве — здві- здви; (роздвоєний, здвигнути, роздвигний);

збру- збро- збра — збре — збрі — збри; (збризнути, збрити, розбраталися, зброя, збруя, збрехати, розбрелися);

---

всту- всто — вста- всте- всті — всти (товсту, вставати, встелити, встигнути, повстання);

втру — втро- втра- втре — втрі- втри.(втрутився, втрое, втрамили, завтра, втрималися).

У випадках, коли звукові комплекси приголосних звуків стоять у позиції між голосними звуками, варто проводити тренування їх вимови не лише у випадках, коли голосний звук стоїть після складного звукосполучення, але і тоді, коли він стоїть перед звукосполученням. Тобто дитина перед тим, як прочитати слово цілісно, спочатку кілька разів тренується у вимові складного буквосполучення у позиції перед і після голосного.

-автр- -втра- (завтра);-овчк — вчки- (мовчки); -іздв- здво- (Різдво); -овст- — всти-(товстий); -озбр- -збро- (озброєні); -ідтр- -дтри-(підтримати); —аспр- —спра- (насправді); -айстр- — йстри- (майстри) і т. ін..

***Вправи на закріплення. (Можна проводити у формі змагання-гри на кращого читача після попередньої підготовки).***

**Перевірте свою дикцію під час читання зв'язних текстів.**

- Підготуйся до виразного читання. Прочитай виразно вголос вірш. Простеж, чи чітко, розбірливо ти промовляєш слова, чи не «ковтаєш» звуки, закінчення. Чітко вимовляй виділені буквосполучення.

**Братик для сестрички**

чистить черевички,

сплів бичка з соломи,

склеїв з шишок гнома.

І тепер на килимку

їздить гномик на бичку. (Тамара Коломієць).

**2.3.2. ВПРАВИ І ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК УМІНЬ  
КЕРУВАТИ ДИХАННЯМ, ЗАСТОСОВУВАТИ ІНТОНАЦІЙНІ  
ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ ПІД ЧАС ЧИТАННЯ.**

**2 клас**

Особливості виконання завдань цього напрямку вимагає практичного ознайомлення учнів з уявленнями про те, що означає «зміна голосу, тону під час читання», «паузи під час читання», які умовні позначки використовуються при цьому і т. ін. Якщо у навчальному комплекті, за яким працюють учні, такий матеріал відсутній, радимо скористатися наведеним нижче.

---

### **Змінюй силу свого голосу**

Чи знаєш ти свій голос? Прислухайся до нього. Чи відрізняється він від голосу сусіда по парті, інших твоїх однокласників або вчителя? Чи можеш ти розпізнати того, хто говорить, лише по голосу?

Голос може **підвищуватися** і **знижуватися**. Важливо знати, що під час читання він **підвищується** в кінці питального речення і **знижується** в кінці розповідного речення, коли стоїть крапка. Оклічні речення прочитуються **з більшою силою голосу**.

Голос також може звучати **рівно, спокійно**.

### **Запам'ятай умовні позначки:**

← голос звучить рівно

↑ голос звучить з більшою силою ↑

↓ голос звучить стишено ↓

Для того, щоб читання було плавним, не уривчастим, важливо вміти також керувати своїм диханням.

Залежно від мовленнєвої ситуації, змісту тексту, голосом можна передавати різні інтонації, різні відтінки емоційного настрою, різні почуття. Наприклад, говорити (читати) радісним, схвильованим, сердитим, сумним, здивованим тоном. Наводимо зразки таких вправ.

### ***Вправи на розвиток уміння керувати власним диханням під час читання вголос.***

- Стань прямо. Зроби глибокий вдих.
  - Затримай дихання (на рахунок 1).
  - Зроби плавний повільний видих на звукові [ф].
  - Повтори цю вправу на звуках [с], [ш].)
- Зроби глибокий вдих, паузу (на рахунок 1). Далі на видиху чітко вимовляй із короткими паузами після кожного звука, енергійно артикулюючи:

**І — У — И — О — А — Е**

Повторюй цю вправу, вимовляючи спочатку всі звуки беззвучно, потім *пошепки* ↓ — *тихо* ↓ — *звичайно* — *голосно* ↑. Тут і далі звертаємо увагу вчителя на те, що послідовність називання голосних звуків не випадкова. На видиху, спочатку дитині легше буде називати голосні звуки високого піднесення І-У; далі — середнього —И-О; потім низького —А-Е. Тут дитина ніби спускається сходишками: згори донизу.

- 
- 
- Зроби глибокий вдих, паузу (на рахунок 1—2).

Далі — на видиху чітко називай букви з короткими паузами після кожної:

**Ї — Ю — Є — Я**

спочатку всі букви беззвучно, а потім пошепки ↓ — тихо ↓ — напівголосно ↑ — голосно ↑.

- Уяви, що ти вдихаєш запах квітки, милуєшся нею. Глибоко вдихни, затримай дихання, ніби хочеш довше відчутти чудовий аромат.

Далі — повільно, плавно видихни повітря, **МОВЧКИ**, рахуючи від 5 до 1. Якщо не вистачить повітря, припини рахунок.

- Прочитай віршик О. Савчук:

*Ліфтом їду швидко вниз,  
ти удвох зі мною вчись,  
як лічити поверхи,  
вимовляймо повагом.*

Зроби глибокий вдих і на видиху вголос підраховуй поверхи зверху вниз: 10 — 9 — 8. Якщо не вистачить повітря дорахувати до першого поверху, непомітно, безшумно добери його і продовжуй.

- Уяви торт із запаленими свічками. Свічок стільки, скільки тобі років. Зроби глибокий вдих, затримай дихання. Плавно видихаючи, «погаси» всі свічки відразу.

А тепер «погаси» кожну свічку, перериваючи дихання: фу-фу-фу-фу-фу-фу-фу-фу.

- Прочитай вірш мовчки, потім — уголос. Після двокрапки зроби глибокий вдих і спробуй на видиху прочитати до кінця. За потреби непомітно добери дихання.

*У нашого Омелечка  
невеличка сімечка: (вдих)  
тільки він та вона,  
та старий, та стара,  
та Іван, та Степан,  
та Василь, та Панас,  
та той хлопець, що в нас.*

- Учуся керувати своїм диханням і голосом під час читання.  
Під час читання дотримуйся таких правил:

- 
- Перед початком читання роби **вдих**, там, де пауза — роби безшумно **видих і вдих** (менша пауза вказана позначкою /, більша — //).
  - Читаючи, дотримуйся тривалості пауз. Якщо тобі потрібно між паузами добирати повітря, роби це безшумно, непомітно.
- *Учуся читати прозові тексти, керуючи своїм диханням.*  
Прочитай вголос уривок з тексту Олександра Зими дотримуючись правил читання, зазначених вище.  
(вдих). В одному лісі(видих; вдих) жив лісник з дружиною. // (видих; вдих) І був у них синок. //(видих; вдих) Хлопчик дуже любив свій ліс. // (видих; вдих) А ще більше/ він любив грушу, / що росла у їхньому саду. // (вдих) Груша була стара / і таємнича. // На тій груші, / у великому гнізді, / жив Сірий Ворон//.
  - *Учуся керувати своїм диханням і голосом під час читання віршів.*  
Прочитай вірш Павла Мовчана спочатку повільно. Як і раніше, роби зупинки — паузи між реченнями та їх частинами. Дотримуйся тривалості пауз. Зверни увагу на слова-підказки і на співзвучні закінчення слів. Прочитай виразно у відповідному темпі.  
(вдих) Через пагорбки й долини / (видих)  
(вдих) **весело біжить** стежина. // (видих)  
(вдих) Через поле, (видих, вдих) / через **луг** / (видих)  
(вдих) **біжать** капці: / туки-тук. // (видих)
  - *Прочитай вірш Валентини Камінчук із дотриманням пауз, голосом підкреслюючи виділені слова.*  
**КАПЦІ**  
Їхав **лис** / через ліс. //  
Лисенятam **капці** віз. //  
Щоб соснові **шишки** /  
не **кололи** ніжки. //
- Вправи на розвиток уміння змінювати силу голосу, передавати різні відтінки настрою, почуття під час читання.**
- *Прочитай подані слова спочатку мовчки. Поміркуй, чому одні написані великими літерами, інші — малими. Прочитай їх з відповідною силою голосу.*



---

Зразок пояснення: **Ми** сьогодні підемо на екскурсію. (**Саме ми**, а не учні з іншого класу.) **Ми сьогодні** підемо на екскурсію. (**Саме сьогодні**, а не в інший день.)

Далі продовжуй самостійно виділяти голосом наступні слова і пояснювати.

- Учуся голосом передавати різні відтінки настрою, почуття. Розіграйте з товаришами ситуації привітання. Скажіть одне одному «Привіт!» із різною інтонацією — радісно, здивовано, незадоволено.



- Прочитай речення з вірша Тамари Коломієць весело, сумно, сердито, здивовано.

Подивіться — по дорозі  
торохтить зима на возі.

- Звернися до Павлика-равлика різним тоном:  
Павлику-равлику, вистав свої ріжки.

- Читаю і правильно інтоную.

Уважно прочитай вірш. Зверни увагу на слово-підказку і розділовий знак-підказку. Прочитай слова сома з відповідною інтонацією. Дай відповідь на запитання автора.

Леонід Куліш-Зіньків

**КУДИ ПОДІВСЯ ЛИН?**

**Сом бурчить:** — Біда одна, —  
хто, скажіть, стрічав лина?

Обізвавсь карась до сома:

— А лина немає вдома.

Бач, його уже півдня

буква «м» наздоганя.

Нахвалялася вона

із лина зробить **м-лина**.

- Ти, мабуть, добре пам'ятаєш казку про вовка і козенят, і те, як мама-коза наказувала своїм дітям відчиняти двері тільки на її голос.



---

Потренуйся, а потім прочитай знайому тобі пісеньку *лагідним* тоном, *тоненьким* голосом мамі-кози, а потім *зрубуватим*, *фальшивим* голосом вовка.

— Діточки мої, козеняточка,  
відмикайтеся, відчиняйтеся!  
Ваша матінка прийшла,  
молочка вам принесла.

- Прочитай мовчки віршик з відомої казки «Івасик-Телесик», а потім добери тон, силу голосу, темп, якими ти будеш промовляти до Івасика-Телесика. Прочитай виразно.

— Люлі-люлі, Телесику,  
наварила кулешуку.  
Буду тебе годувати,  
в колисоньці колихати,  
гарну пісеньку співати.

- Продуктивними у сенсі формування інтонаційних засобів виразності є читання і розігрування діалогів. З цією метою педагог добирає відповідні тексти, які містять діалоги, а також слова-підказки, які допомагають дітям зорієнтуватися у виборі відтінку голосу.

### 3 клас

У 3 класі учні виконують вправи і завдання мовленнєвого характеру на усунення недоліків читання лексико-граматичного характеру, удосконалення дикції, регулювання дихання, керування голосом, які подано з поступовим нарощенням ступеня складності як всередині кожного блоку, так і порівняно із завданнями для учнів 2 класу.

*Читаю правильно*

- Чітко і правильно вимовляй закінчення відповідно до орфоепічних вимог.

народжу →  
розсію →  
підійма →  
скорочу → **ється [ц':а]**

- Підкресли у словах спільну для всіх слів приголосну літеру. Під час читання вголос вимовляй цей звук **твердо**.

наче                      сонечко  
нічний                  чорнобривці

---

---

гаряче                      скорочується  
червоні                     часто

- Правильно читай прикінцеві склади:  
робитиму, носитиму, колотиму, прибиратиму  
сусідньому, третього, панського, грубого
- Прочитай мовчки. Підкресли букви, якими відрізняється кожна пара слів.  
собою — тобою;                      приручати — прилучати;  
нагоді — народі;                      зробити — пробити;  
родом — кодом;                      бідною — рідною;  
корчувати — кочувати              підняти — пірнати
- Читай без пауз, як одне слово.  
Терен-цвіт; Улянка-кульбабка; лісе-brate; сестри-берізки; густо-му-прегустому; побіг-пострибав; довго-довго; буй-зелень; гуси-лебеді; квітами-перлами; повість-казка; білка-стрибунка..

### **Вправи і завдання на відпрацювання правильної вимови звуків.**

- Читай кожне речення і тексти як скоромовку: спочатку повільно, потім — швидше; далі — дуже швидко.  
Я тікав, тікав, тікав. Звір дзижчав, дзижчав, дзижчав.  
Дзи-дзи-дзи, ж-жахливо ж-жарко, і біж-жиш ти дуж-же ш-шпар-ко. (Муса Галі)  
Ще дощ іде, періщить злива,  
Щенятко вимокло, як хлющ,  
А щиглик, щебетун щасливий  
Щебече, пурхнувши на кущ. (Н.Забіла)  
Борщик у горщику, щавель у борщику. А до борщу ще й по лящу.  
(Г.Бойко)  
Стриб, стриб, стриб! Підстрибує по стерні рідня: перепілка, перепел і перепеленя.  
Розбрехався брехач. Брехач, як деркач: деркач дирчить і брехач не мовчить.  
Рік у рік біля воріт риє нірку чорний кріт.  
Бубоніла баба бабі: «Ой не дмухай на кульбабу, бо з кульбаби полетять сто малих кульбабенят.  
Залізне зубило залізо любило. Зубило в залізо залізно залізло. (О.Орач)  
Заіскрились в лузі роси, заспівали в росах коси. (Л.Куліш-Зіньків)

---

Аж тут летіла лелека та й заклекотіла до лелеченят про те, як соловей солов'ят від сонечка заслонив, а у кущі на корчі жаба-скрекотуха упіймала уночі комара за вухо: щоб над лугом не гасав, жабенят не кусав.

### **Вправи на керування диханням під час читання.**

У 2 класі ти вже виконував/ виконувала такі вправи. Вміти правильно розподіляти своє дихання під час читання дуже важливо. Тоді твоє читання буде **плавним**, не уривчастим, **з виправданими** паузами.

Продовжуй виконувати такі вправи і в 3 класі як читацькі розминки. Намагайся кожну з них **повторювати кілька разів**.

- Сядь вільно, не напружуйся. Спину тримай прямо. Зроби вдих через ніс, далі плавно видихни повітря через рот: П-Ф-Ф-Ф-Ф... Повтори вправу кілька разів.
- Зроби вдих через ніс. На видиху вимов повільно неголосно приголосні  
К-Г, К-Г, К-Г;            Г-К, Г-К, Г-К.  
Повтори вправу, але звуки вимовляй подумки.
- Зроби вдих через ніс. На видиху **подумки** вимовляй голосні звуки А-О-Е, поступово **нагинай голову вниз**, щоб підборіддям торкнути-ся грудей. Повтори цю вправу. Під час вимовляння голосних звуків подумки, повільно **нагинай голову до правого плеча**; у наступній вправі — **до лівого плеча**.
- Зроби швидкий вдих повітря носом, затримай дихання на рахунок — 1. Швидко видихни повітря через губи трубочкою так, ніби хочеш загасити свічку, яка стоїть близько. Повтори цю вправу кілька разів.  
Далі **уявно «постав свічку»** на протилежний кінець парти. «**Загаси її**», не наближаючись до неї. Повтори вправу.
- Цю вправу ти можеш виконувати вдома. Візьми круглий (не ребристий) олівець, поклади його на рівну гладку поверхню. Вдихай і видихай повітря так, як ти це робив у попередній вправі. Намагайся струменем видихуваного повітря перекотити олівець на протилежний кінець.  
При потребі щоразу добирай повітря.

- Встань прямо. Руки витягни вперед долонями одна до одної. На рахунок один — глибоко безшумно вдихни повітря носом, одночасно з вдихом широко розведи руки в сторони.

Далі **на видиху повільно з'єднуй** долоні, одночасно вимовляючи зз-ззз... При цьому уявляй, що хочеш піймати(прибити) комара, який дзижчить. Щоб «не злякати комара», з'єднуй долоні обережно, без різких рухів. Наприкінці плесни у долоні.

- Потренуйся читати кожне прислів'я за поданим зразком. Намагайся вдихати й видихати безшумно та непомітно.

Зразок: (вдих) Хто багато читає, (видих (вдих) той багато знає. (видих)

Як сіно косять, // то дощів не просять.

Де багато пташок —// там нема комашок.

Весна красна квітками, // а осінь — плодами.

Де сила не візьме —// там розум допоможе.

За двома зайцями поженешся //— жодного не піймаєш.

- Сядь спокійно, не напружуйся. Спочатку прочитай текст вірша мовчки. Далі читай кожний рядок вголос на одному видиху. Добирай повітря після кожного рядка.

Вийшов місяць із діброви,  
погубив на вітрі брови,  
заховав за спину руки,  
ходить місяць без перуки.

Смуток зорям невимовний.  
Ой, який тепер він повний.  
А як був молодиком,  
був худеньким серпиком.

(Ліна Костенко)

- Тепер спробуй прочитати текст по два рядки — на одному диханні. Добирай повітря глибше, ніж у попередній вправі. Намагайся робити це непомітно.

### **Вправи і завдання на розвиток умінь керувати голосом, передавати відтінки настрою під час читання.**

- Перед опрацюванням поезій ознайомся з поетичними рядками авторів. Потренуйся під час їх читання визначати настрої твору, змінювати темп, інтонацію, силу голосу. Прочитай виразно.

Вітер, вітер пустотливий  
залетів до нас у сад,  
оббиває груші, сливи,  
трусить яблуні підряд.

(Марія Познанська)

---

Осінній вітер відгуляв, затих.  
Стоїть берізонька, як в іскрах золотих.  
(Ліна Костенко)

- Назви у поезії М.Познанської слова, які підказують швидкий темп читання, а в поезії Ліни Костенко — слова, які підказують повільний темп, притихлий голос.
- Прочитай вірш. Намагайся голосом, мімікою, у відповідному темпі передати настрій кожної пори року.

Весна **сміється і радіє**,  
а літо в затінку **дріма**.  
**Журлива** осінь дощик сіє,  
**байдужо** спить в снігах зима... (Марія Чумарна)

- Потренуйся прочитати вірш з поступовим наростанням сили голосу після кожного рядка. Останні два рядки мають прозвучати голосно, урочисто, піднесено.

Поле прокидається                      Жайворон здіймається  
вранці на зорі, —                      у небесну вись:  
колос наливається                      — Колос наливається!  
о такій порі.                              — Сонце, подивись!  
(Марія Познанська)

- Уважно прочитай вірш Л. Костенко «Шипшина важко віддає плоди» мовчки. Розглянь позначення. Підготуйся до виразного читання вірша. Стрілочки вказують на підвищення або зниження голосу. Вертикальні лінії вказують на тривалість пауз.

Шипшина / важко віддає плоди. //  
Вона людей / хапає за рукава. //  
Вона кричить: // — Людино, підожди! //  
О, / підожди, / людино, / будь ласкава, /  
не всі, / не всі, / хоч ягідку облич! //  
Одна пташина / так мене просила! //  
Я ж тут / для всіх, / а не для тебе лиш. //  
І просто обінь / щоб була красива. //

- Вчимося читати діалоги у прозових творах.  
Прочитайте уривок з гумористичного оповідання В. Нестайка «Як ми в космос літали». Розподіліть ролі. Прочитайте виразно в

---

особах. Зверніть увагу на розділові знаки, а також на виділені слова-підказки.

«В небі незчисленними вогниками сяють зірки. Зараз ми з Ромкою полетимо їм назустріч і ніколи більше не повернемося на Землю.

Минають останні секунди.

— Ну, пішли! — **тремтячим голосом** кажу я.

Ромка одкрив кришку «люка» і вже підняв ногу, щоб залізти в бочку. І в цю мить почувся дівчачий голос:

— Хлопці, а що ви тут робите?

Від несподіванки Ромка випустив з рук кришку, і вона боляче вдарилася йому по коліну.

З-за сараю з'явилася Тетянка, наша зухвала однокласниця.

— Геть звідси! — **спокійно** сказав Ромка.

— Дуже я тебе злякалась! От не піду!

— Оце так номер! Що робити? Невже все пропало? Здавалося, виходу не було. І тоді я — будь що буде — вирішив їй все чесно розповісти.

Почувши, в чім справа, Тетянка **підскочила**:

— Ой, хлопці, як це чудово! Візьміть і мене!

— Що-о? — ми презирнулися — Та ми ж не вмістимося всі в супутнику.

— Ось як! Так ви теж не полетите! Я зараз же скажу тітці Теклі, і вона вам вуха пообриває за те, що ви її бочку чіпаєте... -Тітко Текле! — **крикнула** Тетянка.

Робити було нічого.

— Гарзд... Залазь! — **зціпивши зуби, пробурмотів** Ромка і **шепнув** мені на вухо: — В крайньому разі ми її викинемо по дорозі».

## **2.4. ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ ТЕХНІЧНОЇ СТОРОНИ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ З ПРОВІДНИМ НЕВЕРБАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ.**

Серед поширених труднощів, які мають вплив на становлення повноцінної навички читання, є труднощі з провідним невербальним компонентом. Це недостатність розвитку функцій зорового сприймання та уваги. Ці функції у процесі читання тісно пов'язані.

Розвиток механізмів зорового сприймання включає два основні блоки: розвиток гностичних зорових функцій і моторних функцій зору. До **гностичних зорових функцій** відноситься розвиток довільної зорової уваги; навичок зорового аналізу і синтезу; зорової пам'яті.

Основними завданнями розвитку **моторних зорових функцій** є розвиток точних відстежувальних рухів очей; формування стратегій скану-

---

---

вання перцептивного поля; формування просторово-зорових уявлень; вироблення моторно-зорових координацій [ 47 с.139 ].

Для реалізації індивідуального підходу доцільним є виготовлення наборів карток на розвиток та корекцію тих чи інших зорових функцій або пізнавальних процесів. Залежно від характеру труднощів навчання читання чи удосконалення когнітивних функцій класовод гнучко застосовує у роботі індивідуальні; парні, групові, фронтальні прийоми роботи.

Особливе місце у роботі з розвитку показників довільної зорової уваги, як зазначалося, є завдання на переключення, розподіл і перерозподіл уваги. Вирішення цих завдань тісно пов'язано із зоровим аналізом, оскільки в його основі лежить уміння виділяти в об'єкті істотні значущі деталі. Наприклад, дітям можна пропонувати набір літер, зображених різними кольорами. Дитина спочатку називає літери одного кольору, потім іншого. Аналогічну роботу можна проводити з таблицями складів, написаних великими і малими літерами і т. ін.

Для закріплення у дітей знання літер алфавіту використовуються завдання на порівняння рукописних і друкованих букв, великих і малих літер, написання літер різними шрифтами та ін.

Для ефективного процесу читання вагоме значення має правильна організація руху погляду, його плавне (зліва направо) пересування по рядку, оскільки друкований текст, розташований на сторінці, передбачає послідовну лінійну обробку букв, слів і речень, яка не повинна вступати у протиріччя з основною метою читання — розумінням значень слів і цілого тексту.

Зазначимо, що діти, які добре читають, застосовують під час читання візуальну лінійну стратегію пошуку, необхідну для правостороннього зорового сканування тексту. В учнів з труднощами зорового сприймання, крім регресій, фіксується хаотичний спосіб сканування тексту, втрата рядка і невинуватий перехід на інший рядок. У значної частини школярів 2 класу можна спостерігати саме такий непродуктивний вид пошуку. Зважаючи на це, інструкції до завдань мають обов'язково містити чіткі відповідні настанови.

У контексті розвитку механізмів зорового сприймання важливе значення має і такий просторово-зоровий показник, як вільне орієнтування учня у розташуванні тексту на сторінці (вгорі-внизу; зліва-направо; перший — останній рядок, абзац; перед текстом-після тексту; права-ліва колонка слів та ін.).

Для удосконалення механізмів зорового сприймання потрібне систематичне тренування і вправляння. Якщо функціональна база візуального сприймання сформована в учнів не в повному обсязі, це

негативно впливає не лише на динаміку розвитку навички читання, а й призводить до зниження пізнавальної активності школярів загалом.

Як зазначалося в 1 розділі, типовими труднощами у дітей під час читання є регресії — невиправдані повтори повернення погляду очей до вже прочитаної частини тексту (слова, словосполучення). Подоланню їх сприятиме з-поміж іншого виконання цільових завдань, запропонованих нижче.

### 2.4.1. ВПРАВИ І ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК У ШКОЛЯРІВ ФУНКЦІЙ ЗОРОВОГО СПРИЙМАННЯ, РІЗНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ УВАГИ ПІД ЧАС ЧИТАННЯ.

#### 2 клас

#### **Вправи на закріплення букв алфавіту, точних, відстежувальних рухів очей, подолання регресій.**

- Послідовно (зліва направо) читай літери. Знайди і підкресли **однакові букви**, написані **різними шрифтами**.

*а н л А Б с а р б ш а т Б д А б ж ч б*

- Послідовно зліва направо переглядай літери кожного рядка. У кожному з них знайди і підкресли дві літери, написані однаково.

<b>Я</b>	Я	я	<b>Я</b>	Я
У	<b>У</b>	<b>У</b>	у	<b>У</b>
<b>М</b>	М	<b>М</b>	м	М
Р	<b>Р</b>	Р	р	<b>Р</b>
<b>К</b>	<b>К</b>	к	<b>К</b>	К

- Швидко читай у кожному рядку таблиці спочатку всі склади, написані малими літерами, потім всі склади, написані великими літерами. Читати потрібно рядками зліва направо. Скільки часу ти витратив(-ла)?

ЛА	ми	ЗЯ	НУ	бу	СУ	до
фи	РИ	на	ШО	ЛА	та	ву
не	КИ	ку	ПИ	ма	ча	ВІ
БО	де	рі	ЖУ	де	ХИ	ли
бе	ру	шу	ГО	ЛО	ва	ЩА
ШИ	но	чу	ТЕ	лі	ра	ця
ни	фе	ПЕ	ЦУ	ре	ХІ	бо



- 
- 
- Позмагайтесь у класі, хто за 3 хвилини з поданих складів утворить найбільше слів. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- На прикладі будь-якого короткого тексту (або можна взяти кілька абзаців з тексту підручника) дитина прочитує лише перший й останній склад (перше й останнє слово) у рядку. Це сприятиме розвитку візуальної лінійної стратегії пошуку заданої інформації.

- Букви заховались! Ти вже добре читаєш і легко упізнаєш кожну букву. І тобі буде неважко здогадатись, які букви спробували заховатися. Прочитай речення.

*\*Для учнів з труднощами зорового сприймання букви закриваються лінійкою менше, ніж наполовину.*

### **У МЕНЕ Є БАГАТО ДРУЗІВ**

- Надалі продовжуй читання у такий спосіб разом з товаришем. На будь-якому незнайомому тексті один/одна з вас лінійкою по черзі закриває у кожному реченні нижню чи верхню половину слів. Один з учнів читає. Потім разом перевіряєте зміст тексту без лінійки, визначаєте, які слова не вдалося прочитати правильно. Потім міняєтесь ролями. Це дуже корисна справа.

- Прочитай текст мовчки або пошепки. Швидко порахуй, скільки в тексті слів, які складаються з однієї літери \_\_\_\_, скільки — з двох \_\_\_\_, трьох \_\_\_\_, чотирьох \_\_\_\_\_.

*Був собі їжак. Якось вийшов він раненько з своєї домівки подивитися на білий світ.*

*Вийшов та й каже сам до себе:*

*А піду лишень у поле подивлюся, як там моя морква та буряки.*

- Не рахуючи букви у словах, спочатку переглянь, а потім назви найкоротші, найдовші, однакові за кількістю букв слова.

*дорога кіт світлофор наш вставайте*

*річка пороша осика син перепелиця*

- Швидко переглянь подані речення. Не рахуючи слова, визнач «на око», яке з них містить більшу кількість слів.

*1. Лесик, Толя, два Володі сумували на колоді.*

2. Ніс, як у свинки, та колючі щетинки.

А тепер полічи слова. Що вийшло?

Наступна серія завдань — це читання слів у рядках, таблицях окремі з яких різнитимуться однією чи двома літерами (такі букви учень підкреслює). Цей вид вправ має різнофункціональний характер, оскільки впливає не лише на подолання регресій, а й на розвиток правильності читання і концентрації уваги.

У нашій мові є дуже багато слів, схожих за написанням і звучанням, які різняться лише однією літерою (одним звуком). Одна літера (один звук) здатні робити диво — змінювати значення слова.

- Уважно прочитай пари слів. Підкресли літери, які роблять слова різними.

*коса-коза; кора-нора; поріг — поріг; малина- машина; рік-рак.*

- Швидко читай, інше слово в рядку піймай.

*лісок, лісок, лісок, лісок, пісок, лісок, лісок, пісок, лісок, лісок, лісок, лісок;*

*носити, носити, носити, косити, носити, носити, носити, косити, носити, носити*

- Уважно прочитай кожний рядок слів швидко один раз. Підкресли в ньому слово, яке повторюється двічі.

*казати, казан, казка, каска, кажан, кажу, катер, каса, казка, карниз шапка, шашка, швабра, шайба, шантаж, шалька, шапка, шифер, шашлик.*

Наступний вид вправ можна ускладнити, запропонувавши пари слів, які різнитимуться не лише однією літерою, а й двома.

- Прочитай уважно і правильно пари слів. Визнач, а потім постав ліворуч у порожніх клітинках цифру 1, якщо слова відрізняються однією літерою, цифру 2, якщо двома. Підкресли ці літери. Що змінилося з допомогою однієї букви?

нічка – річка	книжка – кришка
машина – малина	казан – кажан
дорога – ворота	справа – страва
слива – злива	залізо – валіза
колосок – молоток	крикнув – крякнув
горіх – поріг	запитав – записав

- Читай пари слів, уставляючи голосні або приголосні літери. Що вийшло в тебе? Як із допомогою однієї літери змінилися значення слів?  
Суниця — синиця; с□ни — сіни; дния — д□ня; п□лиця — палиця;  
муляр — м□ляр; витер — в□тер.  
Щітка — щі□ка; вуха — ву□а; волос — □олос; комір — ко□ір;  
борщик — □орщик; □арта — карта.

**Вправи на розвиток вибіркової уваги, розподіл, перерозподіл уваги, розвиток рухової активності очей.**

- Уважно, послідовно читай літери зліва направо. Закреслюй у рядку букви **А, И**.

**ИЗНАЗОАЖУАСИЗШИЮОБИЛТАОНИРСХАНКИНАМЗ**

- Аналогічні завдання виконуються з іншими літерами (пропонуємо закреслити (підкреслити) інші букви на позначення голосних чи приголосних звуків). Поступово завдання ускладнюється збільшенням кількості рядків, у яких потрібно закреслити (підкреслити) відповідні літери.

**с х а в с х е в і х н а і с х н о х в к с н а і с е х в х е н а і с  
н в н х и в с н а в с а в с н а е к е а х в к е с в с н а і с а і с  
н а н х и с о в х е к в х и в х е і с н е і н а і е н к х и к х н  
е к в о х а к н с к а і с і в е к в х н а і с н х е к х і с н а к с к  
в к х в і с н а і к а е х к і с н а і к х е х е і с н а х к е к х в**

Надалі учні виконують завдання на розвиток умінь розподіляти та перерозподіляти увагу на матеріалі на великих зв'язних текстах.

- Уважно, послідовно (зліва направо) читай текст. По ходу читання **закреслюй** усі літери **О**.

*Жив собі їжачок у лісовій хатині. Він мав золоті руки, умів гарно шити одяг. За це його лісові звірі назвали Обшивайком.*

*Була осінь. Обшивайко мав багато роботи. Зайчиків на зиму треба було пошити жилетку, Білочці — беретик. А сова Соня попросила полагодити їй окуляри.*

- Піймай букву. Позмагайся з товаришем, хто швидше. Уважно, послідовно і швидко переглядаючи літери у кожному рядку, обведи кружечком **У**, підкреслюй **Р**. Скільки часу ти затратив(-ла)? А твій товариш?

**Т У Ф Р Н О Л У Б Р Ю У О Р М В У Т С Р Щ У Ф Р У  
Ц У К Е Р Ж Г Р С І У Д Ж У Ч М Р Л Д Т Б Р П У Н Р І**

- Слова заховалися! Серед букв у рядку вставлені слова. Уважно переглядаючи рядок, знайди і підкресли слова.  
ДПРИКАЗКАОВШКОЛАТИПІСНЯБВДСТИЛШНАДОРОГАБРНІМІСТОВФ
- Гра «Буквена арифметика». Виконай дії з буквами і складами, застосовуючи математичні символи. Назви кінцеві слова.  
СИН + КИЦЯ — К = ...  
ЧОРНИЙ — ИЙ + О + СЛИВА — А = ...  
ТОВАРНИЙ — НИЙ + ИШ = ...  
НЕ + БУВА + ПАЛИЦЯ — ПА = ...  
ВА + РАК — АК + ТИРА = ...  
ПЛІЧ — П + ПИЛКА — П = ...  
ПРИЗ — З + КАЗАН — АН + КА = ...  
СИР + О + ЇЖАК — А + А = ...  
КОРОНА — НА + ЛЕВ — А + А = ...  
КОЗА - КО + ГРАД — Р + КА = ...
- Читання тексту через слово. Учень читає перше слово, друге пропускає, третє читає — четверте пропускає і т. д. Виконання таких вправ посилює розвиток довільної уваги, сприяє розвитку окорухової активності дитини завдяки чергуванню швидких і повільних рухів очей.
- Читай лише ті слова, які виділені жирним шрифтом. Зверни увагу на розділові знаки.  
**Слонидаржживартівміютьленіжитиплавати,трихочберитаказамінагодакупавипадаєнаїтурнечасто.ЧодноЗатезлившкупаютьсясвійношавони,топозалюбки,Тобіобливаючисьтранзихоботоматугякзлоїцдушем.**
- Розкажи, про що ти дізнався, прочитавши текст.  
Розвитку окорухової активності учнів, довільного регулювання рухів очей, здатності до строгого побуквеного аналізу сприятимуть також вправи на читання слів-паліндромів, інших слів, а потім словосполучень, речень спочатку зліва-направо, а потім навпаки. Наприклад,
- Спочатку читай кожну пару слів зліва-направо. Далі читай у такий спосіб; перше слово — зліва-направо, друге — навпаки. Точно так читай словосполучення і останнє речення.  
Рис — сир; мир-Рим; рак-кар; бузок — козуб. Пилип; кіт утік; А роза упала на лапу Азора;

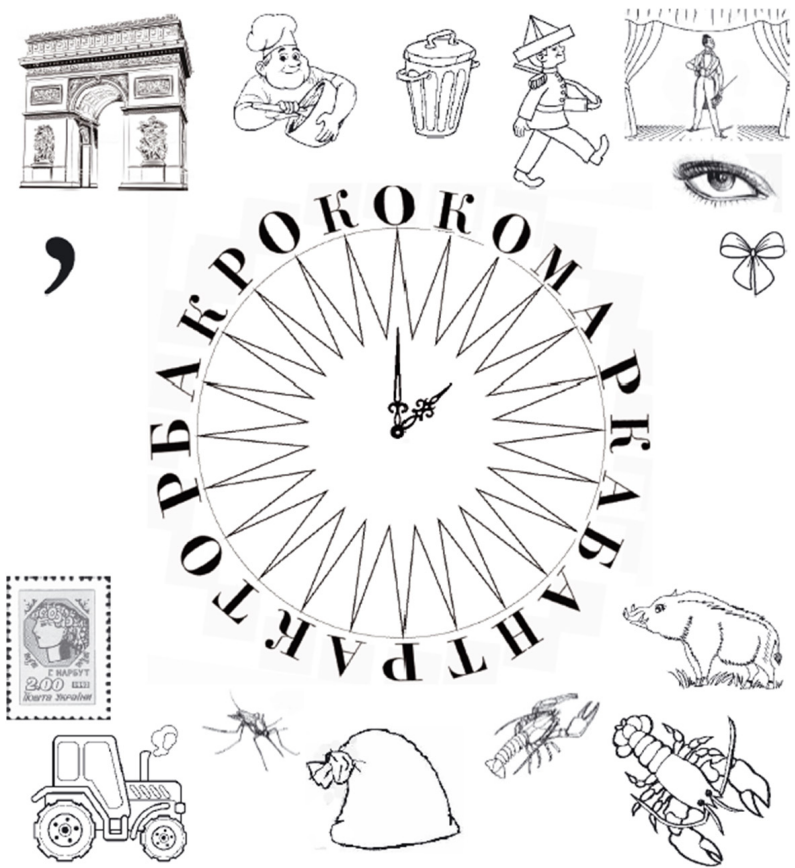
Який секрет вони мають?

- Прочитай ці «смійні» слова за напрямом стрілочок. Чи всі слова вдалося зрозуміти?

**Коріго, авилс, ашург, нелк, оверед, пірк, зубраг, талас.**



**Гра. «Чарівне коло»\*.**



У цьому чарівному колі «сховалось» більше 15 слів. Рухаючись за годинниковою стрілкою і використовуючи літери, склади стільки слів, скільки зможеш.

Скористайся малюнками-підказками.

Який твій результат?  Ти молодець!!!

### 3 клас

#### **Вправи і завдання на розвиток гностичних і моторних зорових функцій, а також різних властивостей уваги**

- Гра «Букви заховались». (Робота в парі).  
Завдання виконується на будь-якому матеріалі підручника чи дитячої книжки. Один з учнів вибирає один рядок з тексту і закриває його нижню половину лінійкою чи закладкою. Інший учень намагається правильно прочитати текст рядка з опорою лише на верхні половинки літер. Потім діти міняються ролями.

- Уважно, послідовно (зліва направо) переглядаючи букви, **закреслюй** в кожному рядку букви на позначення приголосних звуків та **підкреслюй** букви на позначення голосних звуків.

**с в е і к с н а в н к е с н к с в х и є с в х к н в в с к в е в к  
н и е с а в і е х е в х е и в к а и с н о с н а и с х а к в н н а к  
с х а и е н а с н а и с е в х к х с н е и с н а и с н к в к х в е к  
е в к в н о и с н а i с н а в с н а х к а с е с н а i с е с х к в а  
и с н а с а в к х с н e i с o i к в e н a i e n e o х a в i х н в  
и х к х e х н в i с н в с e a х н к e х в i в n a e i с н в i a e  
в a e н х в х в i с n a e i e k a i k e i с n e с a e i х в к e в e**

- По ходу читання мовчки, **підкреслюй** у першому абзаці літеру **З**, **викреслюй** літеру **О**. У другому абзаці — навпаки: **З** — викреслюй, **О** - підкреслюй.

Вечір. Повний місяць зазирає у вікно. Здається, що він весело посміхається, ніби запрошує погратися. Ласкавий жовтий Місяць. Він завжди повернутий до Землі одним боком.

Із Землі Місяць здається зовсім маленьким. Але це не так. Якщо уявити, що наша Земля завбільшки з кавун, то Місяць поруч із нею буде приблизно такий, як яблуко. Вчені вирахували, що Місяць менший за Землю в шість разів.

- Позмагайтесь, хто швидше. Швидко читай мовчки колонки слів. По ходу читання зазначай **V** назви тварин і види транспорту. Час виконання вправи — 20 сек.

крісло	вулиця	залізо
хлопчик	ведмідь	автомобіль
літак	барліг	сигнал

квітка	поїзд	водій
будинок	вокзал	собака
лисиця	трамвай	верблюдо
місяць	зірка	домофон
автобус	кішка	теплохід
яблуко	лев	море
тигр	яблуко	краб

Правильна відповідь -14 слів.

- Знайди відповідь у слові.  
Уважно прочитай умову кожного завдання. Відповідь на запитання міститься у виділеному слові. Знайди і підкресли.
  - Яку квітку вручили **ЧЕМПІОНУ**?
  - Як називається дерево, з якого майстри зробили **ГРАБЛІ**?
  - Що можуть знайти на **ОБКЛАДИНЦІ** шукачі багатства?
  - Який інший твір усної народної творчості заховався у слові **ПРИКАЗКА**?
  - Що у **ЗМІСТІ** з'єднує протилежні береги річки?
  - Який казковий велетень з одним оком на лобі заховався у слові **ЕНЦИКЛОПЕДІЯ**?
- Позмагайтеся, хто швидше. Уважно переглянь зображення літер. Вибери і послідовно впиши у клітинки ліворуч **малі букви**. Склади з цих літер слово. Запиши поруч.

**В С а Я І Ш г У Ю д Є Ж Ъ я К Т л О У ч Н З**

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

- Роз'єднай у суцільному тексті слова так, щоб можна було прочитати **ДВА** прислів'я.  
**ПІДЛЕЖАЧИЙ КАМІНЬ ВОДА НЕ ТЕЧЕ. НОВИХ ДРУЗІВ НАБУВАЙ, АЛЕЙ-СТАРИХ НЕ ЗАБУВАЙ.**
- Швидко читай мовчки лише слова, виділені жирним шрифтом. Зверни увагу на розділові знаки.  
**Перші** тирмонкрлатітбоцаплазунувролптерозавриплитжилизрлм  
**двісті**гртмільонівкусрйцроківжесмтому.нкуст**Вон**исвітчбулитирфм  
**сучасниками**лорсітдинозаврівтеаідитсволодарювалагроскунворкнебі.  
нарлом**Розмах**щорашкрисідоуфвачптерозаврівзаслівстановивсумні-

---

*лвід кілншістдесятикілурсантиметрівжкривдонічнодноголівалметра.  
лордіХарчувалисяязуларовонифізулкамахамишиприсатазолрямрибою.*

Перевір, як ти зрозумів прочитане. Виконай завдання.

1. Як називалися перші крилаті плазуни? Підкресли у тексті їх назву.
2. Які інші доісторичні тварини жили в той час? Назви \_\_\_\_\_.
3. Що у тексті сказано про те, який розмах крил був у птерозаврів?

Підкресли цю інформацію.

### **2.4.2. ВПРАВИ НА РОЗШИРЕННЯ ОПЕРАТИВНОГО ПОЛЯ ЧИТАННЯ**

Під оперативним полем читання варто розуміти певний відрізок (фрагмент) тексту, який чітко сприймається очима під час однієї фіксації погляду. Як вже зазначалося в першому розділі, якщо дитина чи дорослий читають повільно, це не означає, що вони читають погано. Це може бути індивідуальним темпом їхньої психічної діяльності. Водночас, коли поле читання є занадто вузьким, дитина робить очима багато зайвих стрибків і фіксацій (зупинок). Чим ширше поле читання, тим менше фіксацій робить читач, а відтак, більше інформації він сприймає. Читання є більш ефективним

Читач, який швидко і правильно читає, встигає за одну фіксацію погляду прочитати не одне-два слова, а й ціле речення.

Система вправ і завдань на розширення у дітей поля читання має особливий характер. Вона має на меті впливати на розширення периферичного зору, адже око людини бачить не лише те, на що безпосередньо спрямований погляд, а й все те, що розміщене праворуч, ліворуч, зверху чи знизу від центрального об'єкта. Саме периферичний зір містить значні резерви для розширення поля читання, що дасть змогу дитині під час пауз фіксацій охоплювати якомога більшу частину вербального і невербального матеріалу. Ми зазначали, що погляд недосвідченого читача, як, наприклад, на етапі навчання грамоти, робить стільки зупинок, скільки у слові букв. Адже дитині спочатку потрібно розкодувати графічний знак, перевести його в усномовленнєву форму, а вже потім зливати з наступним. По мірі оволодіння синтетичними прийомами читання, читачі роблять все менше і менше пауз фіксацій. Погляд вправного читача, на долю секунди торкнувшись певної точки у слові, встигає побачити відразу ціле слово, а почасти й наступне. Це сприяє нарощуванню темпу читання.

Читання тексту словосполученнями, цілими фразами є ефективнішим не лише з погляду швидшого темпу. Воно сприяє глибшому



---

сприйманню прочитаного. Це відбувається тому, що сприймання значних фрагментів тексту в момент фіксації погляду викликає наочно-образне уявлення, яке більш яскраво і повніше розкриває зміст тексту.

Резерви розширення поля читання у кожної людини є досить значними. Починати цю роботу варто з перших років навчання в школі, використовуючи вправи і завдання не лише для розвитку правостороннього чи лівостороннього поля зору (горизонтального сканування), а й активно залучати завдання для пошуку потрібного матеріалу на сторінці, застосовуючи вертикальний спосіб пошуку (сканування вертикальним переглядом). Це неодмінно сприятиме у подальшому розвитку переглядового виду читання, застосування якого у сучасній ситуації взаємодії учня з великими масивами різнорідної інформації, необхідності оперативного пошуку потрібної, важко переоцінити.

У шкільній практиці сьогодні широко використовуються завдання з буквеними, складовими, числовими «пірамідками», таблицями Шульте і т. ін..

Суть завдань для розширення поля читання, які в методичній літературі одержали назву «робота з пірамідками», полягає в тому, що учень, не зводячи погляду з певної точки, повинен намагатися побачити те, що поруч (букви, цифри, склади та ін..).

Вправи з таблицями Шульте передбачають послідовний пошук чисел від 1 до 25. Тут також незмінною умовою є під час пошуку і називання числа фіксування погляду на центральному числі (учитель вказує його). Вправління у виконанні завдань такого типу розвиває оперативне поле читання дитини, вертикальний зоровий спосіб пошуку.

Класичний розмір таких таблиць для дорослих складає 20 x 20 см. Для молодших школярів, наприклад, 1-2 класів, у яких поки що оперативне поле читання досить обмежене, такі таблиці можна виготовляти розміром 10 x 10 см., для 3-4 класів — 15 x 15 см.

Коли вчитель вперше вводить таке завдання, його спочатку доцільно виконувати з дітьми як ознайомлювальне у формі гри, без дотримання фіксації погляду на конкретному числі.

Ускладнення завдань з таблицями Шульте у 3 класі полягатиме в тому, що класовод пропонує школярам таблиці, у яких числа можуть мати різний колір, різний розмір, форму і т. ін..

---

### **2.4.3. ВПРАВИ І ЗАВДАННЯ НА МИТТЄВЕ РОЗПІЗНАННЯ СКЛАДІВ, КОРОТКИХ СЛІВ, СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ.**

Серед важливих завдань у процесі формування повноцінної навички читання у єдності технічної і смислової їх сторін, є навчити учнів прочитувати(сканувати) кожне слово як цілісну одиницю, миттєво розпізнавати його серед інших під час читання зв'язного тексту. Як справедливо наголошувала методист І. П. Гудзик, «читання не може бути ефективним, доки читач придивляється до окремих букв слова, прочитує (вголос чи мовчки) склади»[16, с.19].

З метою формування і розвитку такої навички, чимало фахівців пропонують індивідуальні та групові (група з кількох учнів) вправи і завдання на швидке розпізнавання дитиною складу чи слова. Різноманітність таких вправ, наприклад, робота з картками-блискавками, досить широко висвітлена у методичній літературі, зокрема методистами І. Постолювським та І. Гудзик [15, 44 ]. Дитині на дуже короткий час показують картку з друківаним матеріалом (буквою, складом чи словом), який вона має встигнути швидко прочитати й озвучити. Слова на картках мають обов'язково бути знайомими дітям. Це слова із широковживаної лексики, різні за довжиною. Довгі малозрозумілі слова для такої роботи не підходять.

Спочатку варто пропонувати короткі слова з однієї-двох букв, а також займенники, іменники, дієслова, числівники, що складаються з трьох літер.

Далі матеріал ускладнюється довгими словами, що складаються з чотирьох-п'яти букв. Якщо дитина чи група дітей читають невпевнено складами, таким учням варто спочатку пропонувати зчитувати з карток слова з двома відкритими складами, а далі — слова, де перший склад відкритий, другий — закритий.

Корисними для вправлень у швидкому розпізнаванні слів є слова із збігом кількох приголосних: на початку, всередині чи наприкінці слів.

Як показує практика, вправлення у миттєвому скануванні і правильно-му вимовлянні таких слів є ефективними для дітей, які добре читають. Для слабко читаючих учнів доцільними спочатку будуть вправлення на злиття кількох приголосних з голосним звуком, а потім вже читання слова цілісно. Кількість вправлень для досягнення потрібного результату — читання такого слова цілісно і безпомилково може бути неоднаковою для різних дітей. Однозначним є те, що з першого разу дитина, яка поки що невпевнено читає, правильно прочитати таке слово не зможе.

Серед інших завдань на швидке розпізнавання, а також безпомилкове читання слів, ефективною є робота з таблицями слів, у яких добираються і розміщуються колонками спочатку короткі (складаються із 2-3 букв), а

потім довші слова. Це зазвичай частотні, добре відомі дітям слова. У дітей, які добре читають, виконання їх не викличе ніяких труднощів. Для учнів з недостатнім розвитком механізмів зорового сприймання поступове ускладнення таких вправ забезпечить розвиток позитивної динаміки у роботі окорухової системи, пов'язаної з укрупненням і автоматизацією (кожна колонка слів прочитується кілька разів) оперативних одиниць читання. Учень навчається швидко фіксувати, а потім утримувати в зоровій пам'яті спочатку мінімальні одиниці читання (слова з 2-х букв), далі — більші одиниці читання (складаються з 3-4 букв). Навчившись безпомилково прочитувати їх у таблицях, учень/учениця під час читання зв'язних текстів буде миттєво їх упізнавати і правильно читати. Крім того, установка читати їх горизонтальними, а також вертикальними рядками, у різному темпі сприятиме розвитку уміння читати, застосовуючи лінійний горизонтальний, а також вертикальний вид пошуку, що в подальшому позитивно вплине на формування переглядового виду читання, а також розвиток темпу читання. Наводимо приклади таких вправ для учнів **2 класу**.

- Читай вголос слова у кожній колонці спочатку повільно, потім — швидше. Далі швидко «пробігай» слова очима зверху вниз.

то	ми	не	як	об	нею	шия
по	на	ту	от	їм	лає	моє
за	до	де	аж	із	моя	мої
та	це	ти	їй	ех	сяє	гаї
ну	ці	бо	їв	ух	має	бої
цю	то	ви	ах	ай	вие	миє
що	те	ні	ой	їх	сіє	дія
чи	би	ще	он	ох	шия	дає
же	хе	ця	од	ось	чує	риє

- Читай слова у кожній колонці спочатку вголос, не поспішаючи, а потім швидко «пробігай» колонки слів очима мовчки. Намагайся схопити слово одним поглядом.

ото	яка	цій	ліс	кущ	дощ	мак
усе	око	зуб	між	міг	мав	гав
або	усі	без	раз	мов	щоб	тут
оті	оса	вас	сад	дуб	гей	рак
але	ура	луг	син	був	пес	час
уже	оце	ніч	ріс	сон	віз	рік
ану	аби	гай	чуб	цей	біг	над
оси	оре	мед	кіт	цап	дід	вік

- Спочатку читай слова колонками, згори донизу у помірному темпі, потім швидко, далі — дуже швидко.

хай	вся	три	вчи	далі	кому	нове
час	все	вже	про	наша	вата	тихо
ніж	дві	вчу	при	жито	мати	діти
віз	гра	йде	зло	люди	небо	лине
вуж	для	сто	всі	каса	вода	лісі
дім	тче	рве	тру	синє	хода	чути
бір	мну	п'є	два	мене	роса	того
низ	йти	б'ю	сни	море	зоря	пора

### **Аналогічні, але ускладнені вправи для учнів 3 класу.**

- Спочатку прочитай чітко і правильно кожен рядок слів уголос. Потім прочитай слова мовчки у звичному для тебе темпі. Далі читай мовчки колонки слів дуже швидко у такий спосіб: першу колонку — рухаючи погляд згори донизу, другу — навпаки: знизу догори. Третю і четверту — аналогічно.

колір	вечір	серце	гордо
мишка	пішки	квіти	скрізь
річка	килим	поруч	гарно
папір	зараз	обруч	людей
каток	вгорі	крила	різні
велич	треба	лячно	читач
гайка	гірше	синій	знаєш
комір	дівча	сивий	хокей
плече	знизу	банан	можна
ручка	сирий	гірка	маєте

- Швидко прочитай колонки слів зверху вниз, не відриваючи погляду від вертикальної лінії. Зазнач слова, які тобі було важко охопити одним поглядом.

небо	папір	товстий	ланцюжками
перо	злива	сторінка	винахідник
кріт	книжка	написати	друкарського
сніг	нести	сусідній	відважний
твір	тверду	смартфон	супроводжували
звір	крапля	верстат	дослідження
лист	дзига	шипшина	здійснюватися
ігри	скарби	природою	кришталевий
крок	хвиля	знайшов	енергозбереження

друг      друзі      флешка      швидкісний

- Прочитай колонки коротких груп слів спочатку вголос чітко і правильно. Потім — мовчки швидко «пробігай очима» зверху вниз; знизу-вгору.

і я	↓	не ми	↓	у вас	↓	за них
і ти		та ні		а там		до нас
а ми		не їв		і він		до себе
і їх		чи ви		не раз		і знов
і їй		де ти		ні вам		до кого
я їм		це ви		як там		на того
а он		як ми		до сну		як вони
а де		бо ви		ще раз		це так
як я		ще ні		аж ген		це було
і що	↓	то ти	↓	бо він	↓	до всіх

## 2.5. ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПЕРЕГЛЯДОВОГО ВИДУ ЧИТАННЯ.

Загальновідомо, що читання здійснюється з різною метою. Мета читання зумовлює застосування різних видів читання. Наприклад, детальне знайомство із змістом тексту і бажання отримати повну інформацію вимагає *аналітичного виду читання*, рівномірного, уважного. Воно передбачає 100% розуміння змісту тексту. Якщо читач ставить за мету знайти у тексті відповідь на якесь запитання, він застосовує *пошукове читання*. Під час загального ознайомлення із змістом тексту без проникнення в деталі, учень послуговується *переглядом читанням*.

Зупинися детальніше на обґрунтуванні застосування переглядового виду читання в початкових класах. Тривалий час у методиці читання цей вид читання не розглядався як предмет спеціального формування. Вважалося, що механізми зорового сприймання у молодших школярів недостатньо розвинені і їм поки що передчасно застосовувати такий вид читання. Сьогодні соціальна ситуація розвитку суспільства істотно змінилася. Значні масиви інформації (на електронних і паперових носіях), з якими активно взаємодіють діти, зумовлюють потребу швидко орієнтуватися у ній, критично осмислювати її, диференціювати достовірну та недостовірну, оперативно здійснювати пошук потрібної і т. ін. Це вимагає застосування не лише аналітичного (поглибленого) виду читання, а й переглядового. Зрозуміло, що переглядовий та вибірковий види читання не можна сформулювати протягом короткого періоду часу. Це досить складні уміння і, наприклад, в 2 класі дитина, з урахуванням вікових особливостей розвитку у неї когнітивних процесів, ще не в змозі повноцінно їх застосовувати.

---

---

У 3-4 класах ми можемо здійснювати цілеспрямоване формування зазначеного виду читання. На користь цього засвідчують результати спеціальних досліджень, які ми розглядали в першому розділі посібника, про зміни у механізмах зорового сприймання молодших школярів (миттєве охоплення поглядом і розуміння змісту невербального матеріалу), збільшення загального темпоритму дітей і т. ін..

Розкриємо детальніше методику формування початкових умінь застосовувати переглядовий/пошуковий види читання у 2-3 класах.

## **2 клас**

У 2 класі, коли повноцінна навичка читання мовчки у більшості дітей лише починає формуватися, і темпові характеристики не досить високі, застосування зазначеного виду читання на матеріалі цілісного тексту із завданням швидко знайти той чи інший смисловий фрагмент поки що передчасне.

Водночас у цей період важливо здійснювати підготовчу роботу. Зазначимо, що виконання попередніх вправ і завдань посібника на розвиток уваги, механізмів зорового сприймання, миттєве упізнання слів з карток чи прочитування їх у колонках слів та ін. є важливим підґрунтям для розвитку умінь швидко переглядати текст. Тому під час навчання їх не варто ігнорувати, а систематично виконувати.

Адже переглядове читання — надзвичайно продуктивний вид читання, особливо сьогодні, в епоху збільшення інформаційних потоків. Крім того, у наступних класах, де обсяги текстів будуть значно більшими, володіння таким умінням важко переоцінити. Воно в разі зменшує часові затрати, інтенсифікує роботу з швидкого попереднього ознайомлення із містом тексту, знаходження і пошуку потрібної інформації.

Зазначимо, що попередні вправи і завдання на розвиток механізмів зорового сприймання та уваги проводилися на матеріалі складів, слів, чисел, окремих невеликих фрагментів текстів. Подальшу роботу доцільно проводити шляхом виконання завдань на матеріалі текстів, що *не передбачають* смислового аналізу його змісту. Тут важливим завданням є навчити дітей поглядом швидко вихоплювати задані елементи змісту тексту *переважно за їх зовнішніми ознаками*.

На початку роботи з формування умінь переглядового виду читання класовод проводить з учнями бесіду, мотивуючи їх до виконання серії таких завдань.

Наводимо орієнтовний зразок такої бесіди. *«Вправний читач — це той, який вміє уважно, правильно, виразно, у відповідному темпі читати і розуміти прочитане. Опрацьовуючи той чи інший навчальний матеріал, ми застосовуємо вдумливе читання, яке не вимагає поспіху.*

---

Але дуже часто у життєвих ситуаціях ми стикаємося з необхідністю серед значного масиву інформації швидко вихопити поглядом потрібну, не читаючи детально все, не затрачаючи багато часу. — Давайте поміркуємо, у яких ситуаціях це буває? (- Коли переглядаємо алфавітний покажчик у своєму смартфоні, розклад руху поїздів, виліт літаків, етикетки, цінники у вітринах супермаркетів; у бібліотеці, коли серед багатьох книжок вибираємо потрібну і т.д.).

- Наведіть приклади таких ситуацій на уроках читання (— коли вчитель пропонує знайти і прочитати в тексті слова персонажа, слова автора, речення, у яких йдеться про..., швидко знайти у змісті(переліку) творів потрібний текст і визначити, на якій сторінці він знаходиться і т. ін.). — Отже, це дуже потрібне і корисне уміння.
- Уміння швидко переглядати і знаходити потрібну інформацію — не просте: воно одночасно вимагає бути уважним і швидкого відповідного руху очей: зліва-направо; згори-донизу; знизу-догори). Під час навчання ми будемо вчитися такого уміння».

Спочатку завдання на розвиток переглядового виду читання учні 2 класів виконують на будь-якому матеріалі тексту підручника з читання, «Я досліджую світ» чи дитячої книжки як читацькі розминки. Їх можна виконувати у формі змагання-гри «Хто швидше», «Упізнай з одного погляду», «Гострий зір» і т. ін.. Бажано проводити таку роботу на незнайомому матеріалі, тобто перед опрацюванням твору. Перед виконанням кожного завдання учитель/вчителька детально пояснює способи і послідовність роботи. Виконання більшості завдань доцільно обмежувати в часі (нескладні — не більше кількох секунд).

Варто зауважити, що відрізок часу на виконання є досить умовною одиницею, бо залежить від складності завдання й індивідуальних можливостей учня. Класовод має підійти до цього питання досить гнучко і регулювати час виконання завдання для кожної типологічної групи окремо, а також залежно від об'єктивної складності завдання. Наприклад, завдання знайти і порахувати кількість абзаців, чи речень з прямою мовою виконуються значно швидше, ніж знаходження у зв'язному тексті заданих слів, словосполучень і т. ін.. Водночас важливо пам'ятати, що у процесі формування умінь застосовувати різні прийоми переглядового читання визначальною умовою під час виконання завдань є швидкість руху очей.

Варто наголосити ще на одній обставині. Виконання запропонованих завдань мають навчальний і тренувальний характер. Вони не оцінюються в балах. Важливо щоразу фіксувати найменші досягнення учнів, підбадьорювати їх, створювати обстановку емоційного комфорту. Багато дітей на початку роботи (якщо вона передбачає високий темп ви-

---

конання) можуть упізнавати лише окремі короткі слова, склади і т. ін. Але систематичні вправлення неодмінно дадуть позитивні результати.

Наводимо приклади виконання серії таких завдань у другому класі. Після практичного ознайомлення школярів із поняттями «абзац», «діалог», «заголовок», «персонаж» (герой) твору, «слова автора і слова героя», педагог поступово вводить завдання, пропонуючи знайти (назвати, порахувати, прочитати):

- назвати заголовок, кількість слів, які він містить;
- кількість абзаців на сторінці, визначити «на око», який найбільший, який найменший (на матеріалі тексту без діалогів);
- перше й останнє слово в кожному абзаці;
- перше й останнє слово у першому чи останньому реченні абзацу;
- кількість умовних позначень на сторінці після тексту;
- кількість завдань після тексту;
- знайти і назвати у тексті (якщо є) дати, числа);
- назвати в тексті власні назви;
- порахувати в тексті (у відрізку тексту) кількість слів з однією, двома літерами;
- речення, після яких стоїть знак оклику, знак запитання, три крапки;
- речення, які складають діалоги (їх дитина може побачити візуально: перед кожним реченням-реплікою стоїть риска). Є засторога: якщо педагог вводить таке завдання вперше, текст має бути прозовим і здебільшого має містити слова автора, і лише поодинокі речення — з прямою мовою. Їх на фоні суцільного авторського тексту добре видно і діти без утруднень їх визначають. У подальшому візуальний пошук у тексті речень з діалогами можуть мати більшу кількість.

Класовод творчо підходить до характеру виконання завдань, урізноманітнюючи їх кількість, форми проведення і т. ін.. Але тут важливо взяти до уваги, що спочатку завдання стосуються зовнішніх ознак тексту.

Хочемо наголосити, що у більшості варіативних підручників з читання для другого класу, підготовлених за новими Типовими освітніми програмами, широко використовуються виділення кольором слів, словосполучень, речень безпосередньо у самому тексті, поряд з текстом (це кольорові розмітки, що стосуються практичного ознайомлення школярів із структурними елементами тексту, з поняттями «автор», «строфа», читання по ролях; кольорові плашки з визначенням змісту понять, термінів тощо). Вони кидаються у вічі, а тому легко і швидко виділяються поглядом. Отже, такий навчальний матеріал є продуктивним щодо формування в учнів початкових умінь переглядового виду читання.



---

Спочатку пропонуються тексти, де виділені лише окремі слова, потім, тексти з виділеними словосполученнями, далі — з короткими реченнями. Такі завдання учні виконують перед ознайомленням із змістом тексту.

Будемо пам'ятати, що переглядове читання передбачає пошук потрібної інформації в тексті із застосуванням як горизонтального, так і вертикального видів. Отже, якщо, наприклад, учень одержує завдання знайти у тексті речення з прямою мовою з опорою на графічний знак (риску), він застосовує пошук переважно вертикальним поглядом. Коли ж дитині потрібно швидко переглянути й спробувати за відведений час прочитати у віршованому тексті виділені слова, словосполучення, які є в кожній строфі, тоді вона застосовує обидва види пошуку (вертикальним поглядом знаходить виділену інформацію, а горизонтальним — переглядає (прочитує) її зміст.

Наведені нижче приклади завдань розроблено до підручника з читання (2 клас) О. Я Савченко (2019 р.).

Умовні позначення: \*\* — завдання для дітей з високим і достатнім рівнем розвитку навички читання; \* — завдання для дітей з труднощами навчання читання.

Усі завдання виконуються перед опрацюванням змісту текстів.

- **До вірша В. Бичка «Літо, до побачення».**

*Мета:* Розвиток умінь швидко знаходити в тексті слова і речення, які часто повторюються, застосовуючи горизонтальний(лінійний) та вертикальний перегляд; концентрувати увагу на заданому.

Перед безпосереднім виконанням завдання класовод пропонує учням вправу, добре знайому дітям, — знайти у рядку «зайве» слово.

*Ліно, Ліно, Ліно, Ліно Ліно, Літо, Ліно, Ліно, Ліно, Ліно, Ліно.*

Після цього, школярі перед опрацюванням тексту поезії мають швидко «пробігти очима» текст, починаючи із заголовка, і порахувати, скільки разів у ньому зустрічається слова «Літо».

\*\* Знайти у тексті і назвати кількість речень із словом «Літо», визначити їх особливості (вони ідентичні).

- **До казки В. Сухомлинського «Як Наталка хитринку купила».**

*Мета:* формування умінь швидко розпізнавати у тексті заголовки, кількість слів у ньому. Наприклад:

- Швидко, одним поглядом прочитайте виділене синім кольором слово, розташоване вгорі поруч з квадратною дужкою. Що воно означає? (заголовок).
- Позмагатися, хто швидше порахує кількість слів у заголовку.

- 
- 
- До вірша М. Сингаївського «**До школи**».

**\*\***На рахунок 1-3 швидко «пробігти очима» згори донизу віршований текст, намагаючись поглядом вихопити (впізнати і прочитати) виділені кольором слова.

\* Виконати завдання на матеріалі лише першої строфи.

Після виконання завдання діти розповідають, хто які словосполучення встиг охопити поглядом і прочитати.

- До вірша Л. Повх «**В ідальні**».

*Мета:* розвиток умінь здійснювати пошук виділеної інформації, застосовуючи вертикальний перегляд.

До змісту вірша подано кольорову розмітку для читання його по роллях. Зазначено, які строфи співвідносяться із словами автора, а які — із словами персонажів.

**\*\***Учитель/вчителька пропонує учням на рахунок 1-3, застосовуючи вертикальний вид перегляду, очима «пробігти» по розмітці, розташованій ліворуч тексту, намагаючись по ходу одним поглядом упізнати виділені слова («автор», «дівчатка», «продавець») і сказати, скільки разів повторюється слово «автор», а скільки — «дівчатка».

\*Виконати менший обсяг завдання: розпізнати виділені слова лише на стор.8.

- До рубрики «**Медіавіконце**».

*Мета:* формування умінь швидко розпізнавати задану інформацію, працюючи одночасно з вербальним і графічним матеріалом; розвиток оперативного поля читання.

Спочатку класовод пояснює учням суть і мету роботи з рубрикою «Медіавіконце», попередньо ознайомлює із змістом ключових понять. Далі пропонує виконати завдання до «павутинки» «Медіа».

Суть завдання: **\*\***Зафіксувати погляд на центральному зображенні «павутинки» — екрані з написом «медіа» і, не відводячи погляду, спробувати прочитати написи на плашках, а також сказати, який знак зображено на плашках, де немає написів.

\*Виконують лише частину завдання.

Після цього класовод опрацьовує навчальний матеріал цієї рубрики відповідно до свого плану.

- До української народної казки «**Дрізд і Голуб**»).

*Мета:* формування умінь швидко виділяти у тексті пряму мову з опорою на графічний знак — ризику.

---

Змагання- гра. «Хто швидше, не читаючи, а лише переглядаючи текст вертикальним поглядом згори донизу, знайде і прочитає речення з прямою мовою».

- До тексту О. Кротюк-«**Ходить сон**»

*Мета:* формування умінь виділяти у тексті абзаци, їх кількість, розуміти межі кожного; візуально визначати їх за обсягом.

**\*\*1.** На рахунок один-два визначити кількість абзаців у тексті 2. Визначити візуально, який з них найкоротший 3. Позмагатися, хто швидше визначить і прочитає перше й останнє слово в кожному абзаці (завдання виконується в парі).

\* Знайти і прочитати перше й останнє слово лише в одному з трьох абзаців.

- До теми «**В'язка народних прислів'їв**».

*Мета:* розвивати уміння здійснювати пошук потрібної інформації, застосовуючи вертикальний перегляд; концентрувати увагу на заданому.

Перед виконанням завдання учитель/учителька проводить короткий інструктаж щодо послідовності дій учнів.

**\*\*** На рахунок 1-3 ковзнути поглядом зверху вниз по реченнях, зупиняючи погляд лише на *перших буквах* кожного прислів'я. Спробувати визначити, скільки прислів'їв починається на літеру «Б».

Після відповідей педагог уточнює, чи помітив і запам'ятав хтось із учнів слова на цю букву.

\* Знайти і прочитати в кожному реченні тексту перше й останнє слово. (Виконують діти, у яких спостерігаються регресії під час читання).

- До вірша Т. Коломієць «**Їжаки**».

*Мета:* розвивати навички переглядового виду читання із застосуванням вертикального перегляду.

На рахунок 1-3 «пробігти» очима, застосовуючи вертикальний вид пошуку, текст вірша, намагаючись прочитати лише виділені слова («Ми-кущі»; «Ми- грудки»; «Ми — пеньки», «їжаки»

Після виконання завдання діти називають слова, словосполучення, які вдалось прочитати.

У подальшому діти продовжують розвиток переглядового виду читання на матеріалі виділених фрагментів тексту. Але якщо раніше метою виконання вправ був пошук інформації у тексті за зовнішніми його ознаками, то тепер, з урахуванням рівня розвитку зазначених умінь, класовод може поступово ускладнювати завдан-

---

ня, додаючи до попередніх видів вправ найпростіші вправи з логічним навантаженням.

- *До оповідання В. Чухліба «Чи далеко до осені?»*

*Мета:* Формувати уміння визначати форму заголовка; розвиток умінь застосовувати горизонтальний і вертикальний вид пошуку інформації; концентрувати увагу на заданому: визначати в тексті речення з прямою мовою; помічати особливості окремих з них.

1. Відкрити підручник на с. 30, швидко переглянути заголовок, назвати у ньому кількість слів і сказати, чим він відрізняється від попередніх (- має форму питального речення).
2. \*На рахунок 1-3 переглянути текст згори донизу, порахувати кількість речень з прямою мовою з опорою на ризик перед кожним.
3. \*\*На рахунок 1-6 швидко переглянути перші два та останнє речення з прямою мовою (від ризику до знаку запитання) і сказати, у чому їх особливість. (- вони звучать однаково: —«Лелеко, лелеко, до осені далеко?»).

- *До оповідання В. Сухомлинського «Я хочу сказати своє слово».*

*Мета:* формувати уміння швидко переглядати текст, концентрувати увагу на виділеному фрагменті, співвідносити його зміст із заданим пошуком.

1\*. Уважно прочитати заголовок твору. На рахунок 1-2 пробігти очима текст і знайти у ньому таке ж речення. (Це речення дітям легко вдасться розпізнати, оскільки воно виділене синім кольором).

\*\*Переглянути текст повністю, швидко знайти і прочитати у виділеному прикінцевому реченні порівняння.

- *До вірша В. Гринько «Сію дитині».*

*Мета:* Застосовуючи переглядове читання, розпізнати виділені слова, словосполучення, зробити спробу узагальнити їх за змістом.

\*\* Швидко переглянути зміст поезії, фіксуючи погляд на виділених словах. Спробувати відповісти на запитання, що об'єднує цю групу слів (Це ввічливі слова).

\*Учні виконують завдання на матеріалі лише першої строфи.

### **3 клас**

У 3 класі триває робота з формування в учнів переглядового/пошукового видів читання. Якщо у 2 класі основний акцент було зроблено на перегляданні тексту і знаходження у ньому потрібної інформації переважно за його зовнішніми ознаками без заглиблення у суть матеріалу, то у 3 класі

більша частина завдань спрямовується на оперативне знаходження заданої інформації із застосуванням поступового її смислового аналізу, у т.ч. з елементів прогнозування. Продовжується цілеспрямована робота з удосконалення механізмів зорового сприймання та різних властивостей уваги. Спочатку можна запропонувати учням навчальні рольові ігри «В аеропорту», «У бібліотеці», «У супермаркеті», «Театр. Афіша» та ін., під час яких діти у ролях пасажирів, читачів, покупців, глядачів вправлятимуться у швидкому пошуку заданої інформації на уявному табло розкладу руху поїздів, літаків; на обкладинках дитячих книжок на книжковій виставці за вказаними вчителем параметрами, на афіші театру тощо.

Наводимо фрагмент розкладу рейсів літаків, на матеріалі якого можна варіювати різні завдання, спрямовані на розвиток переглядового/пошукового видів читання, умінь самостійної роботи з табличним матеріалом, застосування їх у життєвих ситуаціях. Наприклад:

- Уважно ознайомитися з назвами верхніх колонок, поміркувати, що вони означають, співвіднести з інформацією, розташованою у наступному рядку; прочитати (з'ясувати) значення слова «Гейт».
- Позмагатися, хто швидше перегляне згори донизу зміст колонки «Призначення» і назве спочатку внутрішні (у межах України), а потім міжнародні рейси.
- Швидко згори донизу переглянути колонку «Час» і проаналізувати, у якій закономірності розташована послідовність рейсів щодо нього.
- Далі учні можуть працювати у парах: один/одна із школярів/школярок називає номер рейсу, а інший/інша швидко знаходять цей рейс на «табло» і словесно описують різні його характеристики та ін..

#### **Фрагмент розкладу рейсів літаків з аеропорту «Бориспіль»**

<i>Рейс</i>	<i>Час</i>	<i>Призначення</i>	<i>Термінал</i>	<i>Гейт*</i>
7W 7735	03:05	Тель-Авів	D	D11
M9 6537	05:00	Каір	D	D14
7W 161	10:00	Львів	D	D18
7W 101	10:05	Дніпро	D	D20
7W 121	10:10	Одеса	D	D22
B2844	10:10	Мінськ	D	D8
LH 1491	10:20	Франкфурт	D	D4
PS 3147	12:00	Гамбург	D	D13
PS 1121	12:00	Нью-Йорк	D	D1
AI 1928	13:30	Делі	D	D6
PS 9386	14:00	Амстердам	D	D3

---

**\*Гейт** — У цивільній авіації так називається шлюз в аеропорту, який слугує виходом на посадку.

Як і в другому класі, класовод активно використовує під час роботи з формування переглядового виду читання виділені у підручнику напівжирним шрифтом елементи чи фрагменти тексту. Поряд з цим школярі навчаються знаходити у тексті нескладну інформацію, де немає шрифтових виділень.

Наведені нижче приклади орієнтовних завдань розроблено до підручника з літературного читання для 3 класу (автор О. Я Савченко, 2020 р.)

*Запропоновані завдання виконуються перед опрацюванням змісту тексту.*

- До тексту О. Морозової «**Перший день у школі**».

**Мета:** розвиток моторних функцій зору; зорової пам'яті, смислової здогадки

1. На рахунок 1-3 швидко «пробігти» очима текст, зупиняючи погляд на виділених словах-назвах країн. Не користуючись текстом, назвати країни у тій послідовності, у якій вони розташовані в тексті.
2. Пояснити у формі передбачення смисловий зв'язок виділених назв країн із змістом заголовка тексту. (Наприклад, назви країн підказують, що у тексті йтиметься про те, як проходить перший день у школах Індії, Японії, Фінляндії).

- До тексту «**Як у Німеччині святкують початок навчального року**».

**Мета:** формування умінь концентрувати увагу на заданій інформації, розвиток зорової пам'яті.

На рахунок 1-5 швидко переглянути перший абзац тексту, не вчитуючись у його зміст. Під час перегляду зупинити погляд на власних назвах і даті. Відвести погляд і назвати їх.

- До тексту А. Коваль «**Знайомі незнайомці**».

**Мета:** розвиток умінь зорового аналізу, зорової пам'яті, смислового аналізу заданої інформації.

1. Швидко переглянути перші 4 абзаци тексту, зупиняючи погляд на словах, що взяті в «лапки». Назвати слова, які вдалось запам'ятати.
2. **\*\*Змагання-гра «Хто швидше».** Швидко ще раз, але уважно переглянути цей уривок і сказати, що означають слова, взяті в лапки, і з яких мов вони походять.

- До тексту Меган Мак Доналд «**Джуді знайомиться з новим учителем**».

---

---

**Мета:** формування зорової пам'яті, умінь концентрувати увагу на заданому, навичок смислового аналізу.

1.\*На рахунок 1-4 уважно прочитати заголовок мовчки; відвести погляд і сказати: а) із скількох слів він складається; б) яке слово у заголовку є найдовшим, а яке — найкоротшим.

2\*\*.\*Швидко переглянути уривок тексту на стор.11, вихоплюючи поглядом власні назви. Сказати, хто такий пан Тодд.

- **Завдання до книжки А. Коваль «Життя і пригоди знайомих незнайомих».**

**Мета:** формування умінь ознайомлюватися із змістом дитячої книжки з опорою на коротку анотацію та обкладинку; умінь смислового прогнозування.

1. Уважно прочитати в обведеній кольоровій рамці інформацію про книжку А. Коваль. Дати відповідь: про що головне розповідає книжка автора? Як вона називається?

2. Уважно розглянути написи та зображення на обкладинці книжки. Спрогнозувати за малюнками, про історію яких слів розкаже книжка. Яке з цих слів буде розпочинатися літерою **А**?

- **До тексту Алли Коваль «Наша мова».**

**Мета:** розвиток моторних функцій зору, зорової пам'яті; умінь оперативно здійснювати пошук потрібної інформації із застосуванням навичок смислового аналізу.

1. Побіжно переглянути текст на стор. 20-23, сказати, із скількох частин він складається. Які заголовки вдалося запам'ятати?

2. \*\*Прочитати заголовок до першої частини тексту: «Якими були люди до винайдення мови?». Самостійно, уважно переглянути зміст тексту цієї частини. Знайти і прочитати лише ті речення, які дають відповідь на запитання заголовка.

- **До підсумкових завдань за розділом «Перевіряю свої досягнення» (с.20).**

**Мета:** розвиток моторних функцій зору, зорової пам'яті та уваги.

Швидко переглянути, застосовуючи вертикальний спосіб перегляду, зміст сторінки, зупиняючи погляд на рядках, виділених рожевим кольором. Намагатися запам'ятати ці рубрики. Відвести погляд. Спробувати відтворити назви у відповідній послідовності.

- 
- 
- До тексту В. Дацкевича «Як з'явилася друкована книга».

*Мета:* Формування умінь робити узагальнення виділеної інформації за змістом, розвиток навичок смислового прогнозування з опорою на заголовок тексту і ключові слова; умінь оперативно здійснювати пошук заданої інформації.

1. \*\*Уважно прочитати заголовок, поміркувати над його змістом.

Переглядаючи текст на стор. 29, сконцентрувати погляд і увагу на словах, виділених блакитним кольором. Узагальнити їх за змістом, висловити свою версію, про що розповідь цей уривок тексту.

2. Висловити міркування, чи дає зміст виділених ключових слів відповідь на запитання заголовка.
3. \*Переглянути текстовий матеріал на с.30. Позмагатися, хто швидше знайде у тексті речення, яке дає відповідь на запитання: «Де вперше з'явилася перша друкована книжка?»

- До вірша Д. Павличка «Соняшник».

*Мета:* розвиток моторних функцій зору та концентрації уваги на заданому.

\*Швидко переглянути вертикальним поглядом текст поезії. Знайти і порахувати кількість речень з прямою мовою (з опорою на ризик).

\*\*Переглянути межі речень з прямою мовою. Назвати перше й останнє слово у найбільшій за обсягом (кількістю слів) репліці.

- До укр.народної казки «Кирило Кожум'яка».

*Мета:* розвиток умінь швидко знаходити потрібну інформацію (ключові слова), застосовуючи аналітичний, переглядовий та пошуковий види читання; навичок зорового аналізу й синтезу; прогностичних умінь.

1. \*\*Уважно прочитати і перечитати заголовок та зміст першого абзацу тексту. Назвати слова, які підказують, хто буде дійовими особами казки. Сказати, ім'я якої важливої дійової особи поки що не названо у цьому уривку.
2. Позмагатися, хто швидше на с.42 знайде абзац, де вперше з'являється ім'я головного героя.  
\* Назвати перше й останнє слово у цьому абзаці.

- До легенди «Походження міста Переяслав».

*Мета:* Розвиток моторних та гностичних функцій зору; навичок смислового аналізу заданої інформації.



---

---

Швидко переглянути текст на стор 53, зупиняючи погляд на словах, позначених «зірочкою». Назвати ці слова. Пояснити, що означають позначення і де можна знайти тлумачення цих слів у підручнику.

- **До тематичної групи загадок «Про небо, землю, явища природи».**

*Мета:* розвиток моторних функцій зору, зорової пам'яті.

1. Позмагатися, хто швидше перегляне зміст загадок і назве кількість тих, що мають форму питального речення.
2. Сказати, яким словом починається більшість з них?

- **До тексту Зірки Мензатюк «Новорічна пригода з відьмою».**

*Мета:* формувати уміння швидко переглядати та узагальнювати виділені ланцюжки слів за спільними й відмінними ознаками

- 1.\*. Швидко й уважно переглянути виділені блакитним кольором ланцюжки слів на с.64. Пояснити, за якими спільними ознаками їх можна узагальнити.
- 2.\*\*Аналогічно переглянути виділені слова на с. 64-65. Визначити спільні й відмінні ознаки обох ланцюжків слів.
- 3.\*\*Зробити висновок про те, на які тематичні групи поділяються виділені слова; яка спільна ознака характеризує різні тематичні групи ланцюжків слів.

У подальшій роботі класовод практикує аналогічні, а також інші завдання, урізноманітнюючи форми їх проведення, з поступовим ускладненням характеру завдань.

Отже, відповідно до вікових особливостей становлення й розвитку навички читання молодших школярів, психофізіологічних та пізнавальних процесів, у 2-3 класах здійснюється формування початкових умінь переглядового/пошукового видів читання. Навчання включає розвиток різних механізмів зорового сприймання дітей, які тісно взаємодіють з процесами уваги, пам'яті, загальної організації та саморегуляції діяльності учнів.

Методика формування початкових умінь застосування переглядового/пошукового видів читання має поетапний характер з поступовим ускладненням форм і методів роботи, а також змісту навчального матеріалу.

Спочатку формування зазначених видів читання здійснюється на матеріалі букв, складів, слів, словосполучень, речень. Наступний етап — використання різних видів текстів, де об'єктами пошуку будуть елементи тексту за його зовнішніми ознаками, а далі ті, які передбачають його нескладний смисловий аналіз.

---

---

## ВИСНОВКИ.

Аналіз літературних джерел з означеної проблеми дає підстави для висновків, що всі дослідники виділяють у процесі становлення навички читання дві взаємопов'язані сторони: смислову і технічну, що охоплює зоровий, звуко-слухо-мовленнєворуховий механізми.

Процес формування повноцінної навички читання є тривалим у часі, здійснюється поетапно. Кожний етап навчання має індивідуальні особливості і відмінності, зумовлює виникнення різних типів помилок учнів у читанні. На кожному віковому мікроперіоді у різному співвідношенні застосовуються форми читання — вголос і мовчки, які мають різне цільове призначення.

Оскільки під час навчання читання молодших школярів основним навчальним матеріалом слугують художні та інформаційні тексти, важливо враховувати особливості їх сприймання дітьми цього віку.

Як показали результати дослідження, значна частина молодших школярів мають труднощі у навчанні читання, пов'язані з генетичними і соціальними чинниками.

До генетичних відносяться чинники, які зумовлюють функціональну незрілість у дітей пізнавальних процесів: мовлення, сприймання, довільна організація і регулювання діяльності, різні властивості уваги, сприймання, зорова і робота пам'ять, зоровий контроль і корекція, координація, регуляція та ін..

Соціальні (середовищні) чинники: складні сімейні відносини, погані побутові умови, недостатня соціалізація дитини, обмеження завдань та ігрової діяльності, які сприяють розвитку мовлення, творчого мислення та уяви; надмірна участь дітей у комп'ютерних іграх, використання іграшок із заданими програмами дій; висока наповнюваність класів, недосконала методична система навчання тощо.

Як показав аналіз шкільної практики, питання врахування під час навчання читання рівнів розвитку базових пізнавальних функцій у дітей не знаходять достатнього відображення. Отже, є необхідність проведення поглибленого діагностувального обстеження дітей перед систематичним навчанням у школі для оцінки реального рівня їхнього когнітивного розвитку, врахування соціальної ситуації розвитку.

Актуальним і своєчасним є розроблення індивідуалізованих навчальних методик, які сприяють подальшому розвитку різних характеристик навички читання в учнів з достатнім і високим рівнем її

---

сформованості, а також корекційних адаптивних методик для учнів з індивідуально-психологічними особливостями розвитку.

Індивідуальний підхід до формування й розвитку навички читання полягав у виділенні типологічних груп учнів за рівнем розвитку у них повноцінної навички читання на різних етапах навчання, з'ясуванні типових та індивідуальних труднощів навчання читання. Відповідно до цього, було виділено групи учнів з труднощами технічної сторони навички читання, що мають провідний вербальний компонент (труднощі мовленнєвого характеру); групи учнів з труднощами читання з провідним невербальним компонентом (труднощі зорового сприймання та уваги); групи учнів з високим та достатнім рівнем розвитку навички читання.

Для категорій школярів з труднощами навчання читання розроблено систему вправ і завдань на розвиток артикуляційного апарату, подолання дикційних недоліків, труднощів лексико-граматичного характеру; розвиток умінь керувати власним диханням, голосом, правильно застосовувати інтонаційні засоби виразності під час читання; комплекс вправ і завдань на розвиток та удосконалення механізмів зорового сприймання та уваги, оперативного поля читання.

Для учнів запропоновано також вправи і завдання на формування переглядового виду читання (з диференціацією завдань для різних типологічних груп), удосконалення прийомів розуміння змісту прочитаного (слів, словосполучень, текстів), початкових умінь смислового прогнозування.

---

---

## ЛІТЕРАТУРА

1. Акімова Н. В. Теорії розуміння в сучасній психології //Psychological Prospects Journal, Вип. 32, 2018, 10—22 с.
2. Аксенова А.К. Формирование навыка беглого чтения у учащихся с трудностями в обучении: методика работы //Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики. М., 1997. — С. 99-106.
3. Антипець В. П. Формування початкової навички читання у шестирічних першокласників на основі диференційованого підходу: автореф. дис... канд.пед. наук. К., 1996. 24 с.
4. Антипкина И. В. и др. Что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении /Вопросы образования. 2017. №2. с.206-233.
5. Ахтамьянова И.И. О соотношении внимания и темпа психической активности // Вопросы психологии познавательной деятельности. М., 1986. С. 37-44.
6. Безруких М. М., Крещенко О.Ю. Психофизиологические критерии трудностей обучения чтению и письму у школьников младших классов. // Физиология человека, 2004. №5. С. 24-29.
7. Безруких М.М., Филиппова Т.А. Диагностика развития детей старшего дошкольного возраста как способ раннего выявления рисков // Новые исследования». - М.: Институт возрастной физиологии, 2012, №1 (30). — 158 с.
8. Беленькая Л.И. Ребенок и книга: О читателе 8- 9, 10 лет. 2-е изд., М, 2005. 184 с.
9. Богуславская, Б. А. Индивидуальные различия первоклассников в овладении навыком чтения: автореф. дисс... канд. пед. наук. М., 1966. — 22 с.
10. Борисова С. В. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников: автореф.дисс... канд.пед.наук. М. 2012 -23 с.
11. Выготский Л.С. Предыстория развития письменной речи. Собр. соч.: В 6-ти тт. — Т.3.М.: Просвещение, 1983. С. 117-200.
12. Голуб Н. М. Особливості індивідуального підходу до учнів молодшого шкільного віку при корекції в них недоліків писемного мовлення //Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. К., 2016. С. 433-437.
13. Граник Г. Г. и др. Когда книга учит. М. Педагогика, 1988. 192 с.
14. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). Чернівці: «Букрек», 2007. 496 с.
15. Гудзик І. П. Почитаймо, пограймося: книжка для читання з вправами і завданнями для учнів початкової школи. К., 1997. 192 с.
16. Гудзик І. П.Розвиток навички читання: Метод. рек. — К.: Освіта, 1993. 96 с.

17. Гузий Ю. А. Становление технической и смысловой стороны чтения «про себя» у младших школьников с трудностями // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2007. Т. 13. С.58-62.
18. Гузий, Ю. А. Нарушения формирования чтения «про себя» и их коррекция у учащихся младших классов общеобразовательной школы : автореф.дисс.... канд.пед.наук, М., 2007. 25 с.
19. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] — [Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>];
20. Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания М.: Просвещение. 1982. 176 с.
21. Егоров Т.Г. Очерки обучения детей грамоте. М.: АПН РСФСР, 1950.- 108 с.
22. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. — 264 с.
23. Ермоленко В. А. Чтение в контексте формирования и развития функциональной грамотности//Чтение. XXI век. С.270-291.
24. Зайцев, Н.А. Письмо, чтение, счет / Н.А. Зайцев. — СПб.: Лань, 1997. 224с.
25. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» 2018 р. Частина III. Читання / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 252 с.
26. Зимняя И. А. Лингвopsихология речево́й деятельности. М., 2001. 432 с.
27. Иванов В.В. и др.. Особенности движений глаз у детей младшего школьного возраста в процессе чтения текстов разной сложности// Психологический журнал, 2010. — №4, — С. 611-616.
28. Ігнатенко Н. В. Психологічна характеристика тексту й проблеми його розуміння:Режимдоступу[http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/6/visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf).
29. Киселева Т. Г. Возрастные и индивидуальные особенности темпа чтения учащихся младших классов: автореф.дисс... канд.психолог.наук, М., 2004. 24 с.
30. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке, М.:Просвещение, 1983. — 224 с.
31. Корнев А. Н., Оганов С. Р. Стратегии обработки письменного текста при чтении описательных текстов: Когнитивная психология: методология и практика : коллективная монография.СПб. 2015. С. 204—211.
32. Корнев А. Н., Столярова Э. И., Гальперина Е. И., Гийемар Д. М. Формирование сенсомоторных механизмов продукции слога на начальном этапе усвоения чтения // Педиатрия, 2014. — №4. — С. 85—94.
33. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003. 330 с.
34. Корсакова Неудачающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников, — М.:Юрайт, 2017. —156 с.

- 
35. Локалова Н. П. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку и чтению.
  36. Львов М.Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах, — М.:Академия, 2000. 472 с.
  37. Мелентьева Ю. П. Чтение: явление, процесс, деятельность. М. : Наука, 2010.
  38. Молдавская Н.Д. Литературное развитие младших школьников.- М.: Педагогика, 1976. 176 с.
  39. Морозова Л. В. Психофизиологические закономерности зрительного восприятия детей 6 — 8 лет: автореф. дисс. докт. биолог.наук. Архангельск, 2009
  40. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи./Літературне читання. Тернопіль: Мандрівець, 2015. С. 62-88.
  41. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников/Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 1999. 160с.
  42. Оморокова М.И., Рапопорт И.А., Постоловский И.З. Преодоление трудностей. Из опыта обучения чтению. — М.: Просвещение, 1990. 127 с.
  43. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен // Український педагогічний журнал. 2018. №2. С. 89-98.
  44. Постоловский, И.З. Проблемы ускоренного чтения в США // Вопросы психологии. 1971. — №6. — С. 169-180.
  45. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства:[ монографія] / за ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. — К.- Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.
  46. Романичева Е. С. Современный школьник и/или стратегический чтец?- 2014. 129 -132 с.
  47. Русецкая М. Н. Нарушения чтения у младших школьников, СПб., 2007. 191 с.
  48. Савченко О. Я. Методика читання в початкових класах. К.: Освіта, 2007. 334 с.
  49. Сальникова Т. П. Методика обучения чтению. — уч.метод.пособие, -М.: ТП Сфера, 2001. 240 с.
  50. Светловская Н. Н., Пиче-оол Т. С. Обучение детей чтению. Детская книга и детское чтение. М.: Академия, 1999. 248 с.
  51. Сиротюк А.Л. — Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: Сфера, 2003. — 162 с.
  52. Скрипченко Н. Ф. Формування навчальних навичок в учнів 1-3 кл.(на матеріалі укр.мови та арифметики): автореф. дис.... канд. пед. наук, К., 1965. 23 с.
  53. Сметанникова Н. Н Обзор методик по обучению чтению//Ното legens-3: сб.статей. М. Шк. Библиотека, 2006, — С. 295 — 301
  54. Сметанникова Н. Н. Актуальные вопросы обучения чтению и письму в современной системе образования и обучения// Материалы VIII Всерос-

- 
- сийской научно-практической конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы», М, 2015. С. 26-42.
55. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: у 5 т. К., Рад.шк., 1974. — Т. 3, С 196..
56. Тарасова С.А. Индивидуально-психологические различия в понимании текста учащимися начальных классов: Автореф. дисс..канд. психол. наук: (19. 00. 07). Самара, 2000. — 24 с.
57. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс] — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
58. Типова освітня програма для учнів 3-4 класів [електронний ресурс] — [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>]
59. Федоренко И. Т. Подготовка учащихся к усвоению знаний. К. Рад. школа, 1980. 94 с.
60. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал. — №2, 2016. — С. 6-11.
61. Чепелева Н.В. Особливості розуміння тексту молодшими школярами // Початкова школа. 1988. №11. С. 52-58.
62. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации: Монография. — М.: Столетие, 1997. — 480 с.
63. Шардаков М.Н. Мышление школьника. М. : Учпедгиз, 1963. — 254 с.
64. Шварц, Л.М. Психология навыка чтения. М. : Гос. учеб.-педагог. изд., 1941. — 143 с.
65. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2019/2020 навчальному році /Лист МОН України №1/11-5966 ід 1007.2019 р.
66. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М.: Знание, 1986. 64 с.
67. Crowder, P. G., & Wagner, R. K. The psychology of reading: An introduction. New York: Oxford University Press, 1992
68. Guinness, D. Why our children can't read: A scientific revolution in reading. New York, 1999/: 3 84 p.
69. Metzger M. Teaching reading: Beyond the plot Phi Delta Kappan, -1998, — Vol. 80, N3, P. 240-246, 256.
70. Senechal M., LeFevre J. (2002) Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study // Child Development. Vol. 73. No 2. P. 445—460.

ВИРОБНИЧО - ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

**Мартиненко** Валентина Олександрівна

**Індивідуальний підхід до формування  
і розвитку навички читання  
молодших школярів**

*Методичний посібник*

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

Підписано до друку 22.10.2020 р. Формат 60x90 1/16  
Гарнітура Candara. Друк офсетний.  
Папір офсетний Ум. друк. арк. 5,5.  
Наклад 200 пр.

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