

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМОВИХ ВИМОГ З ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У ЗМІСТІ ОРИГІНАЛ-МАКЕТІВ КОНКУРСНИХ ПІДРУЧНИКІВ (4 КЛАС): ПОГЛЯД ЕКСПЕРТА

В. О. Мартиненко,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

У статті проаналізовано зміст електронних версій підручників з літературного читання (4 клас) під кутом зору реалізації провідних функцій підручника, повноти забезпечення Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки випускників початкової школи з предмета.

З'ясовано переваги рукописів у контексті їх конструювання на компетентнісних засадах, розвивального підходу до навчання, забезпечення процесу учіння дітей в діалоговому, інтерактивному режимі, підготовки школярів до вивчення систематичного курсу літератури в основній школі.

Виокремлено проблемні питання змісту підручників, показано їх вплив на рівень засвоєння школярами 4-х класів освітніх результатів за основними змістовими лініями базової навчальної програми, проілюстровано діапазон відмінностей підручників у способах реалізації програмового змісту.

Ключові слова: *початкова школа, підручник з літературного читання, читацька компетентність, змістові лінії навчальної програми, навчальні результати з літературного читання.*

Постановка проблеми. Визначальними напрямками оновлення змісту літературного читання, відображеними в Державному стандарті загальної початкової освіти з літературного читання, базовій навчальній програмі [4; 10] є його конструювання на засадах компетентнісного підходу – формування ключових і предметних компетентностей, системи інтелектуально-інформаційних умінь школярів, розвиток особистості дитини засобами читацької діяльності, виховання в учнів потреби в систематичному читанні як засобу пізнання світу, самопізнання, загальнокультурного розвитку. Такий підхід вимагає якісно нових концептуальних засад розроблення підручників з літературного читання, які б створювали передумови для формування читацької компетентності учнів, їх успішної орієнтації в динамічному інформаційному просторі, формування умінь самостійно, швидко й ефективно працювати з текстами різних видів, знаходити потрібну навчально-пізнавальну інформацію, застосовувати її в практичному досвіді, засвоєння дитиною знань, оволодіння способами діяльності, які розширюють об'єктивну картину світу її власним баченням, сприяють емоційно-ціннісному ставленню до змісту прочитаного.

Аналіз останніх досліджень. У контексті зміни парадигми шкільної освіти зазнають розвитку різні аспекти підручникотворення, зокрема в початковій

освіті (С. П. Баранов, Н. М. Бібік, О. М. Журавльова, Я. П. Кодлюк, В. І. Панов, О. Я. Савченко, С. М. Ямшиніна та ін.). Як зазначають дослідники, оновлення змісту навчальних предметів не може у подальшому здійснюватися емпірично, шляхом нарощування обсягу змісту. Шкільний підручник – нормативний, масовий носій змісту освіти, модель навчальної діяльності – повинен конструюватися як гуманітарна система з якісно новими функціями: виступати транслятором пріоритетних цінностей і засобом присвоєння їх школярами.

Розкриваючи концептуальні засади розроблення нового покоління підручників з «Літературного читання», О. Я. Савченко визначила узагальнені результати навчання учнів з предмета. Це «сформованість у випускників початкової школи мотивації до самостійного читання текстів різних жанрів, уміння орієнтуватися у світі дитячої літератури, сприймати, розуміти, інтерпретувати прочитане у контексті навчальних і життєвих ситуацій, тобто бути компетентним читачем» [14].

Наголошуючи на актуальності переосмислення провідних функцій підручника школи першого ступеня (інформаційної, розвивальної, виховної, мотиваційної) і пошуку нових, автор вважає за доцільне виокремити *ілюстративну функцію* підручника, обґрунтовуючи це «активним поширенням у ХХІ столітті знакової інформації, ущільненням словесної інформації засобами візуалізації, а також потребою переходу від переважання супровідного ілюстрування епізодів текстів до розвивально-стимулювального, що сприяє більш дієвому впливу зображеного на мотивацію читання і розвиток дітей» [14].

Визначаючи багатофункціональність підручників для початкової школи, учені наголошують на таких основних загальних вимогах щодо оцінки їх якості: відповідність змісту Державному стандарту, навчальній програмі, віковим можливостям учнів, врахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей; особистісно зорієнтований підхід до навчання і виховання; індивідуалізація навчання засобами системи різнорівневих завдань; організація навчального матеріалу з метою самостійного одержання знань, умінь, навичок; створення умов для самоосвіти; формування цілісної картини світу; врахування наступності зі змістом основної школи та ін. [18]. З метою з'ясування найважливіших узагальнюючих характеристик навчальної книги, Я. П. Кодлюк пропонує «здійснювати комплексний аналіз підручника для початкової школи за такими напрямками: функції підручника; його структура; поліграфічне оформлення; підручник у системі навчально-методичного комплексу» [8]. Варто наголосити, що більшість із зазначених критеріїв стала основоположною під час експертизи підручників для 4 класу, поданих на конкурс у цьому році.

У контексті аналізу змісту підручників з літературного читання російськи дослідники (Г. С. Ковальова, М. Т. Кузнецова, М. А. Пінська, Н. М. Сметаннікова та ін.) акцентують увагу на рівні розвитку в учнів 4-х класів груп читачьких умінь, способів діяльності, які були предметом вивчення під час проведення міжнародного дослідження грамотності читання PIRLS, а саме:

знаходити у тексті фактичну інформацію; формулювати прямі висновки на основі фактів, які містяться в тексті; інтерпретувати й узагальнювати інформацію; оцінювати зміст, мову та структуру тексту [7; 15].

Ними, зокрема, було зроблено висновки, які висвітлили позитивні сторони та проблемні питання змісту варіативних підручників з літературного читання. До переваг було зараховано: пріоритет розуміння над відтворенням; причинно-наслідковий, аналітичний підхід у роботі з текстом; неформальний, цікавий характер формулювання завдань; повнота засобів, які формують складні уміння тощо. Серед проблемних аспектів учені виокремлюють недостатність завдань, які мають прогностичний характер, на порівняння змісту прочитаного із власним досвідом, співставлення та порівняння інформації, поданої в різних частинах тексту, завдань на діалогову взаємодію учня з текстом, автором твору, міжособистісну комунікацію за змістом прочитаного. Досить гостро постають нині питання розуміння випускниками початкової школи інформаційних текстів. Вивчаючи динаміку читацької грамотності учнів, дослідники зафіксували досить низку успішність школярів із повноцінного освоєння ними змісту науково-пізнавальних текстів. На їхню думку, такі результати є наслідком недостатньої якості підручників і способів їх використання в навчальному процесі, відсутність системи роботи з формування умінь учнів працювати з інформацією [17].

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати зміст і структуру рукописів підручників з літературного читання для учнів 4-х класів, поданих на конкурс, з погляду реалізації провідних функцій підручника з літературного читання і повноти забезпечення досягнення учнями.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки з предмета за змістовими лініями базової навчальної програми: *Коло читання. Формування й розвиток навички читання. Літературознавча пропедевтика. Досвід читацької діяльності. Розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного.*

Виклад основного матеріалу. На конкурсний відбір було подано сім оригінал-макетів підручників. Зміст підручників з літературного читання вирізняються з-поміж інших для учнів початкової школи тим, що у них навчальним матеріалом слугують літературні тексти різних видів – художні, науково-художні, науково-пізнавальні; дитяча періодика, довідникова література. Під час опрацювання текстів привертається увага до образної природи творів, які мають естетичну цінність та сприяють формуванню особистості дитини засобами художнього слова. *Коло читання* молодших школярів, таким чином, є важливим фундаментом, на основі якого нарощуються фонові, а також власне предметні знання молодших школярів, здійснюється їхній літературний, мовленнєвий, моральний, естетичний, патріотичний, загальнокультурний розвиток; через художні образи літературних творів формуються ціннісні ставлення дитини до навколишнього світу.

У Державному стандарті, базовій навчальній програмі визначено провідні принципи і критерії добору кола читання молодших школярів. Це жанрово-

тематичний, естетичний принципи, а основними критеріями слугують: доступність віку, врахування особливостей сприймання різножанрових творів у молодшому шкільному віці, відповідність життєвому, читацькому, емоційно-чуттєвому досвіду, рівню розвитку мислення, мовлення, пам'яті учнів; жанрово-родова, тематична розмаїтість творів, їх висока художня цінність.

Аналіз рукописів конкурсних підручників [1; 6; 9; 11; 12; 13; 16] за визначеними параметрами показав, що до змісту підручників увійшли різножанрові художні, науково-художні твори словесного мистецтва, зміст яких розкриває школярам багатство і красу навколишнього світу, людських взаємин, пробуджує почуття гармонії, вчить розуміти прекрасне у житті, формує у дитини власне ставлення до дійсності, утверджує загальнолюдські духовно-моральні, національні цінності, сприяє розвитку чуттєвої сфери, творчої уяви дитини як домінуючих (провідних) у процесі спілкування з мистецтвом слова. Це найкращі зразки творів для дітей видатних письменників-класиків, сучасних письменників України; зарубіжних письменників.

Досить виразним у змісті творів всіх підручників є його національно-патріотичний компонент. Текстовий матеріал містить значний потенціал для виховання свідомих громадян України, інтересу і поваги до української мови, культури, історії, традицій нашого народу.

У контексті аналізу *кола читання* за вказаними вище критеріями варто зазначити, що в окремих рукописах не всі твори дібрано з урахуванням вікових особливостей учнів, рівня сформованості актуальних фонових знань і готовності емоційно-чуттєвої сфери дітей до їх сприймання. Йдеться про такі з них: «Мова» М. Рильського, «До мого фортепіано» Лесі Українки, «Злий кінь» Є. Гребінки, «Бевка» М. Магери, легенда «Про запорожців», «Олеся» Б. Грінченка, уривок з повісті «Роксолана» С. Плачинди, «Наша Батьківщина» Яреми Гояна, «Мови рідної слово» Катерини Мотрич, а також тексти політичного характеру («Наша Батьківщина» (з енциклопедії), «Голодомор» О. Тагліної [1; 12]).

У деяких текстах цих підручників містяться криваві епізоди насильства, знущання над людьми і дітьми з боку турецьких і татарських поневолювачів, що неоднозначно впливатиме, а також травмуватиме недосконалу психічну сферу дітей цього віку.

У рукописі підручника [12] не представлено визначених навчальною програмою дитячих п'єс, творів українських майстрів художнього слова – В. Симоненка, Остапа Вишні, О. Донченка, П. Глазового, І. Малковича та ін., твори відомих зарубіжних письменників, що істотно звужує розвивальну функцію цього посібника, а також коло читання учнів 4-го класу, їх знання про творчість українських і зарубіжних митців. Натомість до підручника включено значну кількість адаптованих авторських творів, текстів інформаційного змісту з журналів, збірок, Інтернету, які не мають авторської приналежності, високої художньої цінності (сс. 7, 12, 30, 31, 53, 55, 61, 67, 71, 74, 98, 106, 110, 155). Обсяг таких текстів становить приблизно 30 %.

Автори рукопису [1] у доборі та систематизації текстів у підручнику керувалися календарним принципом і узгодили тематику творів відповідно до календарних свят і дат народження письменників у тому чи іншому місяці. Наприклад, «Читаємо у вересні», «Читаємо у жовтні» і т. д. Такий підхід є досить сумнівним у контексті успішної реалізації одного із складників мети курсу літературного читання – ознайомлення учнів із дитячою літературою як мистецтвом слова, а також не сприятиме повноцінному усвідомленню школярами взаємозв'язків «письменники – теми»; «письменник – жанр».

Отже, аналіз змісту літературного матеріалу, презентованого в електронних версіях підручників, дав змогу виявити такі проблеми питання. У рукописах частину текстів дібрано без урахування вікових можливостей учнів, особливостей сприймання художніх творів молодшими школярами. Значна кількість творів, їх інформаційний потенціал більшою мірою зорієнтовані на ознайомлення школярів з історичним минулим, традиціями нашого народу, натомість бракує текстів на актуальні теми сучасного життя. Зміст підручника [12] лише частково відповідає програмовим вимогам за змістовою лінією «Коло читання».

Повноцінна *навичка читання вголос і мовчки* є важливим метапредметним умінням, рівень сформованості якого впливає на успішність засвоєння змісту з усіх навчальних предметів. Якщо у 2-му класі провідним видом є читання вголос, то у 3–4 класах змінюється співвідношення видів читання. Провідне місце тут займає читання мовчки. Учитель приділяє посилену увагу формуванню цього виду читання, збільшуючи кількість вправ і завдань на розвиток його смислової сторони. Як відомо, в основній ланці школи питома вага читання мовчки зростає до 90 %.

Під час експертизи рукописів підручників було з'ясовано, наскільки їх апарат організації засвоєння зорієнтований на розвиток в учнів 4-х класів зазначеного вище базового уміння.

Встановлено, що із семи поданих рукописів лише в одному [13] міститься повноцінна система завдань на цілеспрямований розвиток у четвертокласників різних якостей читання *вголос* (правильність, виразність, усвідомлення, темп), а також технічної та смислової сторони читання *мовчки*: завдання на швидке та безпомилкове сприймання абзаців, логічно завершених частин тексту, розвиток уваги, пам'яті, розширення оперативного поля читання. В оригінал-макетах підручників інших авторів відсутні завдання на розвиток базової загальнонавчальної навички *читання мовчки*, окрім поодиноких настанов «Прочитай мовчки». Формулювання більшості вправ і завдань з розвитку навички *читання вголос* також мають настановчий (декларативний), а не навчально-розвивальний характер (наприклад, «Підготуйся до виразного читання», «Прочитай виразно вголос з дотриманням основних вимог літературної вимови», «Прочитай ці рядки виразно», «Прочитайте вірш виразно один одному» тощо). Отже, є підстави для висновку про неповноту реалізації у змісті більшості підручників навчальних вимог за змістовою лінією «Формування й розвиток навички читання» (4 клас).

Недостатня увага до цього надзвичайно важливого питання у початковій школі негативно впливатиме на досягнення учнями освітніх результатів з інших шкільних предметів в основній і старшій ланках школи, де істотно збільшується обсяг навчального матеріалу. Як засвідчує практичний досвід, значна частина вчителів основної школи пов'язують низький рівень навчальних досягнень учнів саме з недостатнім рівнем сформованості у них таких взаємопов'язаних характеристик навички читання мовчки, як темп і розуміння змісту.

Змістова лінія *«Досвід читацької діяльності»* є ключовою в освоєнні учнями продуктивних стратегій, способів опрацювання текстів різних видів, оволодінні ними ефективними прийомами смислового та структурного аналізу літературного твору з метою поглибленого розуміння прочитаного, самостійного усвідомлення різних видів інформації в тексті: фактичної, концептуальної, підтекстової, умінь здійснювати її смислову компресію, розуміти засоби художньої виразності відповідно до їх функцій, вести діалог з текстом та автором твору, працювати із суперечливою інформацією за межами предметних знань, використовувати здобутий читацький досвід у стандартних і нестандартних навчальних і життєвих ситуаціях, висловлювати власне ставлення до змісту прочитаного.

Важливий акцент у базовій навчальній програмі зроблено на формуванні у школярів умінь, способів діяльності, які мають загальнонавчальний (метапредметний) характер. Оволодіння ними сприяє широкій орієнтації учнів у різних предметних сферах, розвитку позитивної мотивації навчання, формуванню ключової компетентності – уміння вчитися.

В освоєнні учнями компонентів досвіду читацької діяльності, досягненні ними освітніх результатів за цією змістовою лінією провідну роль відіграють структурні компоненти підручника: навчальний текст, апарат організації засвоєння, апарат орієнтування, які створюють передумови для організації особистісно орієнтованого навчання, реалізації різних навчальних технологій.

Як позитив, проілюструємо це на прикладі рукопису підручника О. Я. Савченко, у якому базовою є технологія поетапного опрацювання творів [13]: опрацювання тексту до читання (настанов на усвідомлення важких, незрозумілих слів, прогнозування орієнтовного змісту за змістом заголовка, ключовими словами, розглядання змісту ілюстрацій); у процесі перечитування тексту (пошук невідомого, незрозумілого, смисловий і структурний аналіз твору, постановка запитань до тексту, визначення основної думки твору, парна та групова робота, ігрові ситуації тощо); творча робота після читання тексту: діалог з автором, інсценізація, доповнення прочитаного).

У методичному апараті привертає увагу продуктивна система вправ і завдань, які націлюють учителя на формування в учнів предметних і ключових компетентностей; абсолютна більшість з них, на противагу репродуктивним завданням, має проблемно-пошуковий, розвивальний, творчий характер. Простежується ускладнення прийомів читацької діяльності школярів: поступо-

ве збільшення обсягу завдань на поглиблене розуміння змісту прочитаного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, усвідомлення мотивів вчинків персонажів, порівняння, розрізнення творів за жанровими ознаками, тематикою, авторською приналежністю, інтерпретація та узагальнення текстової інформації, обґрунтування власних суджень, розуміння авторської позиції, сприймання твору у єдності його змісту та форми. (Наприклад, «Що привернуло увагу письменника?», «Як автор передала своє ставлення до ..?», « Як автор передає нам свої почуття ..?», «Проглянь текст. Що переважає в ньому: описи чи роздуми автора?»). Окрім базової технології, у методичному апараті підручника втілюється технологія групової роботи учнів. Важлива особливість системи завдань підручника – це імпульс до комунікації – міжособистісної взаємодії учнів, а також діалогової взаємодії з текстом, автором, його героями (рубрики: «Попрацюйте разом!», «Попрацюйте в парі!», «Поміркуйте разом!», «Будьте дослідниками!»; вправи: «Поставте одне одному запитання ...» «Обміняйтеся думками», «Підготуйте інсценізацію», «Підготуйтеся розіграти діалог», «Прочитай звернення автора до лісу так, ніби говориш зі своїм другом», «Про яке своє найбільше бажання розповів поет?», «Прочитай так, щоб слухачі відчули твоє ставлення до зображеного» та ін.). Такі завдання з точки зору організації навчальної взаємодії учнів слугують основою для технології побудови уроків різних типів.

Отже, аналіз апарату організації засвоєння цього підручника засвідчує його багатофункціональний характер: мотиваційно-виховний, навчально-розвивальний, інформаційний, рефлексивно-оцінювальний, розвиток творчої діяльності учнів.

Важливо також зазначити, що у змісті рукопису досить виразно реалізовано *культурологічний підхід*, що виявляється у доборі відповідного текстового, ілюстративного матеріалу, способах взаємодії з ним учнів, і сприяє національно-патріотичному вихованню школярів, розширенню знань дітей про вітчизняні культурні надбання та цінності, стимулює толерантне ставлення до культури і традицій інших народів.

У позитивному сенсі варто відзначити увагу авторів М. В. Коченгіної, О. А. Коваль до формування в учнів умінь самостійно працювати з навчальною книжкою, різножанровими текстами. Через серію завдань «Знайди відповідь у підручнику» вони спонукають школярів до самостійного пошуку навчально-пізнавальної інформації, застосування її у практичному досвіді.

Аналіз методичного апарату змісту рукописів інших підручників у контексті забезпечення досягнення школярами навчальних результатів за змістовою лінією «Досвід читацької діяльності» свідчить, що у них досить нерівномірно, у різному співвідношенні презентовано вправи і завдання, способи організації навчальної діяльності школярів; очевидним у багатьох випадках є некоректність їх формулювання. Наприклад, у рукописах [1; 6; 11; 12; 16] пріоритетними є літературний, мовленнєвий розвиток учнів, розвиток їхньої творчої уяви, емоційно-чуттєвої сфери, завдання, які мають для учнів особистісний,

ціннісний смисл (наприклад, «Які слова допомогли тобі уявити, побачити, почути..?»), «Які картини виникли в твоїй уяві?», «Яка інформація виявилася для тебе новою, а яка вже відома?», «Як би ти звернувся до людей з проханням зберегти цей прекрасний світ?», «Що, на твою думку, його руйнує?», «Чи всі людські вчинки приносять світові лише радість?», «Що для тебе є повчальним у цій історії?» «Чи допоможе тобі ця притча краще зрозуміти поведінку твоїх друзів, вибачати, коли вони мають іншу думку..?» та ін.).

Не применшуючи значення та цінності таких завдань для виховання й розвитку особистості дитини, зауважимо, що у співвідношенні із завданнями на розвиток в учнів умінь самостійної роботи з текстом, поглибленого його розуміння, постановкою школярами власних запитань до тексту, вправ загально-розумивального характеру, міжпредметного змісту їх питома вага є значно вищою. Остання група завдань потребує розширення та доповнення.

Суперечливими у контексті повноцінного засвоєння учнями їх змісту, розуміння авторського ставлення до зображеного виглядають включені до підручника [16] значні за обсягом твори та недостатньо розроблений до їх змісту методичний апарат (наприклад, уривки з повісті Антуана де Сент Екзюпері «Маленький принц», п'єси Моріса Метерлінка «Синій птах»). Зміст таких текстів розрахований на добре підготовленого читача з відповідним-читацьким і життєвим досвідом, потребує певних коментарів і детальнішого методичного супроводу. Навряд чи посильними для більшості учнів будуть запитання, відповідь на які вимагає уміння робити висновки на високому ступені узагальнення змісту значного за обсягом тексту (7 стор.). Наприклад, «Який важливий закон Всесвіту висловив Маленький принц?» Як би ти застосував цей закон до свого життя?. Це єдині запитання до тексту.

Окремі рукописи не містять завдань (або їх частотність є недостатньою) для досягнення учнями таких програмових вимог: практично відрізнити народну соціально-побутову казку від інших; розрізнити оповідання й повість, обґрунтувати свій вибір (на конкретному прикладі); завдання на структурний аналіз тексту, який тісно пов'язаний з розвитком уміння самостійно складати план твору.

Завдання до низки літературних текстів не відповідають ні їхнього змісту, ні жанру, ні авторському замислу. Наприклад, до уривка з поеми Т. Шевченка «Причинна» («Реве та стогне Дніпр широкий . . .»): *«Охарактеризуй Дніпро, Вітер, Місяць як героя поезії. Який він герой: позитивний чи негативний? Чому? Відповідь обґрунтуй», «Який мотив вчинку кожного героя?», «Як Шевченко ставився до своїх героїв?»*; до уривка з казки-повісті В. Нестайка «Незвичайні пригоди в лісовій школі»: *«Про які права дітей розповідає В. Нестайко у прочитаному уривку? Відповідь обґрунтуй», «Склади звернення до Косі та Кольки про важливість реалізації права на освіту»*. До оповідання І. Сенченка «Сім господинь» та української народної казки «Батьківський заповіт» автори пропонують учням знайти рядки, які розкривають основну тему творів, хоча насправді ці рядки розкривають їх *основну думку*. Малозро-

зумілими для учнів є формулювання, які автори дослівно взяли з навчальної програми. Наприклад, «Знайди у тексті рядки, що розкривають причинно-наслідкові зв'язки у поведінці ...», «Поясни смисловий зв'язок між частинами поезії ...» або «Виконай словесне малювання поезії ...» [1]. Некоректними з погляду смислового аналізу художнього твору виглядають також такі формулювання завдань: «Чи вдало автор дібрав заголовок до вірша? Доведи свою думку рядками з тексту», «Складіть три різних продовження повісті-казки «Земля світлячків». Обґрунтуйте, яке з них є *правильним*» [11], «Чи влаштовує тебе кінцівка твору?» [12].

Аналіз методичного апарату таких рукописів під кутом зору його розвивальної функції свідчить про те, що у системі завдань очевидною є перевага завдань на відтворення фактичного змісту творів, не спостерігається послідовного нарощування ступеня їх ускладнення з метою самостійного оволодіння компонентами досвіду читачької діяльності учнів.

У змісті всіх рукописів представлено науково-художні твори, однак способи їх опрацювання з метою повноцінного розуміння учнями у більшості з них не виглядають переконливо.

Рукописи проілюстровано, водночас у деяких з них не реалізовано або втілено частково ілюстративну функцію. Це знижує розвивальні можливості підручників щодо формування у школярів важливих умінь співвідносити текстову та позатекстову інформацію у процесі повноцінного сприймання змісту тексту, поглибленого проникнення в емоційну тональність твору, цілісного сприймання художніх образів.

Апарат орієнтування змісту рукописів забезпечує організацію роботи учнів з підручником і містить вступне слово до учнів, зміст (перелік) творів, які структуровані за розділами, рубрикацію, сигнали-символи (умовні позначення).

Висновки. Аналіз оригінал-макетів конкурсних підручників засвідчив про досить широкий діапазон відмінностей у способах реалізації змісту програмового матеріалу. У більшості з них пріоритетним є літературний розвиток учнів, розвиток їхньої емоційно-чуттєвої сфери і недостатньо відпрацьовані питання удосконалення навички читання мовчки, загальнопредметних умінь, способів самостійної роботи з поглибленого розуміння текстів різних видів, цілеспрямованого формування ключових компетентностей. Є підстави зробити висновок про неповноту реалізації змістових ліній навчальної програми щодо цілеспрямованого формування ключових компетентностей: уміння вчитися, комунікативної, загальнокультурної.

В іншому підручнику [13] чітко простежується загальнорозвивальний підхід, збагачення учнів досвідом міжособистісного спілкування за змістом прочитаного, комунікації з джерелом інформації (текстом); взаємодія предметних і ключових компетентностей, серед яких домінують у контексті курсу літературного читання є читачька, комунікативна, інформаційна; відображення у повному обсязі когнітивного, операційно-діяльнісного, емоційно-ціннісного

компонентів читацької діяльності молодших школярів. У більшості підручників недостатньо реалізовано їхню ілюстративну функцію.

В умовах варіативності підручників учитель має можливість вибору тієї навчальної книжки, яка, на його думку, є найбільш ефективною для повноцінного формування компонентів читацької діяльності учнів. З іншого боку, у ситуації такого широкого діапазону відмінностей змісту оригінал-макетів у реалізації змістових ліній базової навчальної програми використання підручника в одній частині спричиняє ризик неповноти забезпечення досягнення випускниками початкової школи базового рівня загальноосвітньої підготовки учнів з предмета.

Література

1. Барна М. М. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. [Електронний ресурс] / М. М. Барна, О. В. Волощенко, О. П. Козак. – Львів : Астон, 2015. – 371 с.
2. Бібік Н. М. Авторська концепція підручників «Я у світі» для 3 і 4 класів / Н. М. Бібік // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол. ; наук. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 17–24.
3. Гудзик І. П. Побудова текстів підручника як фактор його читабельності / І. П. Гудзик // Проблеми шкільного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2000. – С. 123–127.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти: освітня галузь «Мови і літератури» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
5. Журавлева О. Н. Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного ученика : автореф. дисс. на соискание уч. степени докт. пед. наук. – СПб., 2013. – 44 с.
6. Зоряна М. І. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. [Електронний ресурс] / М. І. Зоряна, Н. І. Білоскаленко. – К. : Грамота, 2015. – 176 с.
7. Ковалева Г. И. Читательская грамотность: новая концепция / Г. И. Ковалева // Информационный бюллетень издательства «Просвещение». – 2009. – 3 апреля.
8. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій школі : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція. – 368 с.
9. Коченгіна М. В. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. В. Коченгіна, О. А. Коваль. – Х. : Вид-во «Ранок», 2015. – 208 с.
10. Літературне читання : програма для загальноосвітніх навчальних закладів, 2–4 класи // Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. – К. : Вид. дім «Освіта», 2012. – С. 71–95.
11. Науменко В. О. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. О. Науменко. – К. : Генеза, 2015. – 175 с.
12. Наумчук М. М. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. М. Наумчук, Н. З. Романюк. – Львів : Астон, 2015. – 192 с.
13. Савченко О. Я. Літературне читання : підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с.
14. Савченко О. Я. Концепція нового підручника «Літературне читання» для початкової школи / О. Я. Савченко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць /

[ред. кол. ; наук. ред. – О. М. Топузov]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 207–213.

15. Пинская М. А. Анализ учебных пособий для начальной школы / М. А. Пинская. – Вопросы образования. – 2009. – № 1. – С. 137–161.

16. Чумарна М. І. Літературне читання : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. Т. Чумарна. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. – 208 с.

17. Цукерман Г. А. Понимание информационных текстов: что меняется за пять лет обучения? / Г. А. Цукерман, О. Л. Обухова. – Вопросы психологи. – 2012. – № 2. – С. 3–17.

18. Ямшинина С. Н. Для кого пишут учебники? / С. М. Ямшинина. – Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 209–213.

References

1. Barna M. M. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghaljnoosvit. navch. zakl. / M. M. Barna, O. V. Voloshhenko, O. P. Kozak. – Ljviv : Aston, 2015. – 371 s.

2. Bibik N. M. Avtorsjka koncepcija pidruchnykiv «Ja u sviti» dlja 3 i 4 klasiv / N. M. Bibik // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pracj / [red. kol. ; nauk. red. – O. M. Topuzov]. – K. : Pedagoghichna dumka, 2012. – Vyp. 12. – S. 17–24.

3. Ghudzyk I. P. Pobudova tekstiv pidruchnyka jak faktor jogho chytabelnosti / I. P. Ghudzyk // Problemy shkiljnoho pidruchnyka : zb. nauk. pracj. – K. : Pedagoghichna dumka, 2000. – S. 123–127.

4. Derzhavnyj standart pochatkovoji zaghaljnoji osvity: osvitnja ghaluzj «Movy i literatury» [Elektronnyj resurs]. <http://www.mon.gov.ua>

5. Zhuravleva O. N. Didakticheskaja koncepcija gumanitarizacii sodержanija sovremennogo shkol'nogo uchebnika : avtoref. diss. na soiskanie uch. stepeni dokt. ped. nauk / O. N. Zhuravleva. – SPb., 2013. – 44 s.

6. Zorjana M. I. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghaljnoosvit. navch. zakl. / M. I. Zorjana, N. I. Biloskalenko. – K. : Ghramota, 2015. – 176 s

7. Kovaleva G. I. Chitateľ'skaja gramotnost': novaja koncepcija / G. I. Kovaleva. – Informacionnyj bjulleten' izdatel'stva «Prosveshhenie». – 2009. – 3 aprelja.

8. Kodljuk Ja. P. Teorija i praktyka pidruchnykotvorenja v pochatkovij shkoli : pidruch. dlja maghistrantiv ta stud. ped. f-tiv / Ja. P. Kodljuk. – K. : Informacijno-analityčna aghencija. – 368 s.

9. Kochenghina M. V. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghaljnoosvit. navch. zakl. / M. V. Kochenghina, O. A. Kovalj. – Kh. : Vyd-vo «Ranok», 2015. – 208 s.

10. Literaturne chytannja : prohrama dlja zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 2–4 klasy // Navchalni prohramy dlja zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv iz navchannjam ukrajinskoju movoju. – K. : Vyd. dim «Osvita», 2012. – S. 71–95.

11. Naumenko V. O. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghaljnoosvit. navch. zakl. / V. O. Naumenko. – K. : Gheneza, 2015. – 175 s.

12. Naumchuk M. M. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghaljnoosvit. navch. zakl. / M. M. Naumchuk, N. Z. Romanjuk. – Ljviv : Aston, 2015. – 192 s.

13. Savchenko O. Ja. Literaturne chytannja : pidruch. dlja zaghaljnoosvit. navch. zakl. / O. Ja. Savchenko. – K. : Vydavnychij dim «Osvita», 2015. – 192 s.

14. Savchenko O. Ja. Koncepcija novogho pidruchnyka «Literaturne chytannja» dlja pochatkovoji shkoly / O. Ja. Savchenko // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pracj / [red. kol. ; nauk. red. – O. M. Topuzov]. – K. : Pedagoghichna dumka, 2012. – Vyp. 12. – S. 207–213.

15. Pinskaja M.A. Analiz uchebnyh posobij dlja nachal'noj shkoly / M.A. Pinskaja. – Voprosy obrazovanija, 2009. – № 1. – S. 137 – 161.

16. Chumarna M.I. Literaturne chytannja : pidruch. dlja 4 kl. zaghajnoosvit. navch. zakl. / M.I. Chumarna. – Ternopilj : Navchaljna knygha – Boghdan, 2015. – 208 s.

17. Cukerman G.A. Ponimanie informacionnyh tekstov: chto menjaetsja za pjat' let obuchenija? / G.A. Cukerman, O.L. Obuhova. – Voprosy psihologii, 2012. – № 2. – S. 3–17.

18. Jamshinina S.N. Dlja kogo pishut uchebniki? / S.N. Jamshinina. – Narodnoe obrazovanie, 2010. – № 1. – S. 209–213.

Мартыненко В. А.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММНЫХ ТРЕБОВАНИЙ ПО
ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В СОДЕРЖАНИИ ОРИГИНАЛ-
МАКЕТОВ КОНКУРСНЫХ УЧЕБНИКОВ (4 КЛАСС):
ВЗГЛЯД ЭКСПЕРТА**

В статье проанализировано содержание электронных оригинал-макетов учебников по литературному чтению (4 класс) с точки зрения реализации ведущих функций учебника, полноты реализации Государственных требований к уровню общеобразовательной подготовки выпускников начальной школы по предмету.

Определены преимущества рукописей в контексте их конструирования на компетентностных основаниях, общеразвивающего подхода к обучению, обеспечения учебного процесса в диалоговом, интерактивном режиме, подготовки школьников к изучению систематического курса литературы в основной школе.

Выявлены проблемные вопросы содержания учебников, показано их влияние на уровень обеспечения образовательных результатов по основным содержательным линиям учебной программы, проиллюстрирован диапазон отличий учебников в контексте способов реализации программного содержания.

***Ключевые слова:** начальная школа, учебник по литературному чтению, читательская компетентность, содержательные линии учебной программы, учебные результаты по литературному чтению.*

Martynenko V.

**MEETING THE CURRICULUM REQUIREMENTS FOR LITERARY
READINGS IN THE CONTENT OF THE LAYOUT ORIGINAL OF THE
COMPETITIONAL TEXTBOOK (THE 4TH GRADE):
EXPERT'S OPINION**

In the article, the content of the electronic textbook in literary reading (the 4th grade) in the aspect of the leading textbook functions realization, meeting the State requirements to the level of the comprehensive education of the primary school graduates in this subject was analyzed.

The advantages of the manuscripts in the context of their construction on the competence basis, the developmental teaching approach, the assurance of the process of teaching children by means of dialogues in the interactive mode, the preparation of pupils to learn the systematic literature course at the secondary school were defined.

The problematic issues in the textbooks content were determined; their influence on the level of academic results of the fourth-grade schoolchildren in accordance with the main content lines of the basic curriculum was demonstrated.

Keywords: *primary school, textbook in literary readings, readership competence, content lines of the basic curriculum, academic results in literary readings.*