

УДК 372.461-057874:37=161.2

О. О. Вишник

**РОЗВИТОК УМІННЯ ЧИТАТИ В УЧНІВ 1 – 2 КЛАСІВ
З ОПОРОЮ НА ВЗАЄМОДІЮ РІЗНИХ ВИДІВ
МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Підвищення ефективності навчання – ключове питання реформування національної системи освіти, яке активно досліджується педагогами, методистами, науковцями на сучасному етапі. У цьому контексті проблема читання в різних її аспектах є предметом всебічного обговорення. У змісті початкової освіти читанню належить особлива роль. Це положення пояснюється тим, що близько 90 % інформації, яку отримують школярі, так чи інакше пов'язано з процесом читання. Якість читання забезпечує результативність навчання з інших предметів початкової школи.

Огляд спеціальної літератури вказує на те, що проблема читання висвітлюється в роботах М. Вашуленка, Н. Бондаренко, Г. Граник, І. Гудзик, Н. Іпполітової, О. Савченко, Н. Светловської, С. Фоломкиної, Г. Шелехової та інших. Серед основних питань, які розглядаються в дослідженнях є характеристика видів читання, прийомів і завдань, спрямованих на розвиток читацьких умінь і навичок.

Грунтовні та принципово нові підходи до навчання грамоти і формування читацької діяльності молодших школярів досліджують багато вчених. Зокрема, академік В. Едигей, автор освітніх технологій, спрямованих не на швидкість, а на техніку читання Л. Єфросиніна, М. Оморокова, що обґрунтовують проблему літературного читання.

Незважаючи на широкий спектр проблем, яких торкаються провідні спеціалісти, все більш чітко виявляється необхідність звернути увагу на розвиток умінь читати в учнів 1 – 2 класів з опорою на взаємодію різних видів мовленнєвої діяльності, тобто такого розвитку вмінь і навичок читання, яке буде здійснюватись у взаємозв'язку з іншими видами мовленнєвої діяльності й базуватиметься на єдиному для всіх видів лексико-граматичному матеріалі.

Читання – один із видів мовленнєвої діяльності, спрямований на отримання інформації, яка міститься в написаному тексті. Метою навчання читання є формування вмінь і навичок, які дають можливість сприймати текст як джерело інформації. Проте читання може бути і засобом спілкування, оскільки учні у процесі читання отримують матеріал для формування вмінь і навичок, необхідних для формування інших видів мовленнєвої діяльності. Успішне оволодіння лексико-граматичним матеріалом, говоріння і письма залежать від рівня сформованості навичок читання. Найбільше з читанням пов'язане аудіювання, оскільки у процесі читання мовчки так, як і у процесі

аудіювання, працює артикуляційний апарат і здійснюється промовляння в формі внутрішнього мовлення [3].

Як будь-яке і вміння, вміння читати ґрунтується на певних навичках, тобто на окремих автоматизованих діях. Отримання інформації з тексту можливе лише тоді, коли достатньо розвинуте вміння читати. Воно у свою чергу, розвивається на основі сформованих навичок. Виділяють такі дві групи навичок:

- навички співвіднесення зорового образу мовленнєвої одиниці з її слуховимовним образом (мовленнєвою одиницею може бути і слово, і синтагма, і фраза, і абзац) – перцептивні навички, сума цих навичок становить техніку читання;

- навички співвіднесення слухо-мовленнєворухового образів мовленнєвих одиниць із їх значенням. У цій групі навичок є дві підгрупи: а) навички співвіднесення звукових образів слів і словосполучень з їх значенням (лексичні навички читання); б) навички співвіднесення граматичних форм із їх значенням (граматичні навички читання). Навички другої групи тісно пов'язані з навичками першої групи, оскільки лексичні і граматичні навички ґрунтуються на техніці читання і залежать від неї. Цього не можна сказати про техніку читання: можна правильно (невиразно, а тільки правильно) читати будь-який текст, зовсім не розуміючи його зміст [4].

Усі вказані навички обумовлюють уміння читати. Спираючись на техніку читання і на усвідомлення мовленнєвих одиниць, читач відтворює послідовність усього тексту і розуміє його зміст.

Мета статті – дослідити рівень розвитку навички читання учнів 1 – 2 класів і розробити ефективну типологію вправ та завдань для підвищення визначеного рівня зазначеної навички.

Вивчаючи читання як вид мовленнєвої діяльності, ми отримали такі дані. Серед першокласників високим рівнем за цим видом мовленнєвої діяльності оволоділи 20,4% респондентів ЕК і 22,3% КК, середній рівень мають 59,3% учнів ЕК і 60,8% КК. Зазначимо, що, беручи до уваги особливості процесу здійснення навчально-виховної діяльності учнів 1 класів, поради вчителів-практиків і власні спостереження, ми вирішили замінити термін „низький рівень” для позначення найнижчого рівня розвитку навички читання, на більш доцільний, на наш погляд, термін „рівень стадії формування”. Таким чином, у стадії формування навичок читання перебувають 40,2% першокласників ЕК і 40,5% КК.

У другому класі високого рівня розвитку навичок читання набули 30,1% учнів ЕК і 32,3% КК; середній рівень мають 50,2% другокласників ЕК і 51,3% КК; низький рівень – 19,7% учнів ЕК і 16,7% КК.

Під рівнем розвитку навички читання ми розуміємо ступінь сформованості й реалізації в самостійній практичній діяльності цієї навички, визначений програмою для середньої загальноосвітньої школи, 1–2 класи [6].

Як показали констатувальні зрізи, учні 1 – 2 класів (особливо перших класів), які мали труднощі з техніки читання, підсвідомо прагнули полегшити собі цей процес і, не дочитуючи слова, речення, намагалися просто вгадати їх закінчення, але їхній мовленнєвий досвід настільки незначний, що зробити це їм майже не вдавалося.

Зазначимо, що переважна більшість респондентів 1 класу не мала свідомої мотивації до цього виду мовленнєвої діяльності. Щодо учнів 2 класу, то мотивація до читання в них простежувалася більш яскраво, що досить закономірно, оскільки в цьому віці в учнів уже починає формуватися потреба в читанні як способі задоволення своїх пізнавальних потреб, отримання нової інформації.

Більше половини учнів 1 класу і майже всі учні 2 класу знаходилися на етапі формування синтетичних прийомів читання. Однак, якщо траплялися складні, незнайомі слова, учні знову переходили до складового читання. Це відбувалося, коли в тексті зустрічалися слова зі складною змістовою структурою (наприклад, „чайчиною”), слова, написані через дефіс (наприклад, „будь-кого”), що гальмувало процес читання частин слова і ускладнювало розуміння змісту прочитаного. У процесі читання тексту в учнів, які мали поскладове читання, було виявлено неправильну постановку наголосу („цілую” замість „цілюю”). Спостерігалось також порушення буквеного сприйняття (наприклад, „румниця” замість „рушниця”, „дірвав” замість „зірвав”), заміна незрозумілих за значенням слів (наприклад, „убився” замість „унадився”), помилки зорового сприйняття (наприклад, „Ой!”, замість „Гей!”). Значні труднощі викликало в учнів читання складів зі збігом приголосних. Вони проявлялися в тривалих паузах, у перечитуванні слів мовчки, у повторях (наприклад, „заб-заб-лукала”, „від-від-крити”). Під час читання учні заміняли окремі значущі частини слів (наприклад, „дійшла”, замість „прийшла”), у деяких випадках вихоплювали опорні елементи зі слів (наприклад, „дивилася” замість „подивилася”, „малий”, замість „маленький”), додавали елементи до слова (читали „Анастасія” замість „Настуся”).

Аналіз відповідей на запитання за прочитаним текстом показав, що більшість учнів розуміють зміст прочитаного. Значна кількість учнів може зробити висновки зі змісту прочитаного, висловити свою думку щодо подій. В окремих випадках простежувалось нерозуміння змістових одиниць тексту, що було пов'язано з недостатністю реальних уявлень або зміщення змістових ланок у процесі читання. Характерно, що з удосконаленням техніки читання покращувалось і розуміння прочитаного тексту як у 1, так і в 2 класах.

Таким чином, зазначені факти свідчать про те, що характер прояву помилок і недоліків у читанні в 6–7-річних учнів визначався як механізмом, видом порушення навички читання, так і етапом формування цієї навички. Недоліки читання в досліджуваній категорії дітей обумовлені різними факторами: несформованістю вимовно-слухової диференціації фонем і недосконалістю фонематичного аналізу,

нерозчленованістю зорового сприйняття, труднощами впізнавання і розрізнення схожих форм, несформованістю просторових уявлень, невмінням встановлювати синтаксичні зв'язки слів у реченні, недосконалістю звуко-складового синтезу, малим обсягом пам'яті, недорозвитком граматичного ладу мовлення.

Процес читання має технічну і смислову сторони. Смисловий фактор читання, на нашу думку, відіграє в мовленнєвій діяльності ключову роль. Власне весь процес читання слугує для того, щоб здобути необхідну для читача інформацію, засвоїти зміст. Одночасно на смисловий фактор накладається і завдання з управління всією технічною стороною процесу читання і контролю за ним.

Уміння усвідомленого читання, розуміння змісту прочитаного тексту – це найголовніше у процесі читання, це те, заради чого воно здійснюється. З-поміж методичних способів формування вмінь розуміти прочитане центральне місце ми відвели питанням, які спонукають учнів усвідомлювати зміст прочитаного. Питання керованої педагогом бесіди, розгляд ілюстрацій, порівняння їх змісту зі змістом прочитаного тексту, словесне малювання, підготовка і читання за ролями – усі ці прийоми було використано для формулювання завдань для осмисленого читання.

Крім того, ми проводили попередню роботу з учнями над важкими словами певного тексту, підготовчі бесіди за його змістом.

У процесі формування основних умінь читання в учнів 1 – 2 класу ми працювали над удосконаленням ще одного досить важливого механізму сприйняття тексту – прогнозування, антиципацію. Він „накладався” на всі інші механізми, які беруть участь в акті читання (змістовий, зоровий, слуховий, звуко-мовленнєворуховий) і в більшості випадків визначає їх продуктивність. Наприклад, вправа для 2 класу „Здогадайся що далі?”

Прочитайте текст і придумайте його кінцівку.

– *Ким ти, Васильку, був на ялинці – зайцем, вовком чи ведмедем?*

– *Та я й сам не знаю... Мабуть, одразу і зайцем, і ведмедем.*

– *Як це так?*

Другу частину тексту пропонується прочитати після дитячих висловлювань.

Ну, на обличчі в мене була маска зайця; а от танцював я, казала Тетянка, як ведмідь.

Під час експериментального навчання ми прагнули до того, щоб у різних формах процес читання відбувався таким чином, щоб його технічна сторона була сформована як навичка, контроль відбувався на підсвідомому рівні. Змістова сторона проявляла себе як складне вміння. Воно фокусувалося на опрацюванні і засвоєнні змісту прочитаного тексту, який найчастіше був для учнів новим за лексичним матеріалом, розташуванням слів, побудовою фраз і речень, за змістом. Але, якщо текст виявлявся знайомим і учні читали його вдруге, то мотив і цільова настанова щодо такого читання була пов'язана зі знаходженням у цьому

тексті певних непомічених раніше елементів, деталей, ситуацій, поворотів думки.

Ураховуючи те, що на всіх етапах формування процесу читання, відпрацювання механізмів, за допомогою яких здійснюють цей процес, велике значення має внутрішнє мовлення, ми розвивали його за допомогою кожного з видів зовнішнього мовлення, розумової й емоційної діяльності учнів 1 – 2 класу. Для цього ми використовували такі прийоми, як розповіді про те, що уявляє собі кожен із учнів під час читання певного тексту, про що думає в цей час, які думки були в нього під час читання, як він стежить за своїм читанням, за його правильністю.

Головним показником оволодіння читанням як видом мовленнєвої діяльності ми визначили розуміння змісту прочитаного – слів, речень, тексту. З огляду на це формування вмінь і навичок свідомого читання у процесі експериментального навчання розпочиналося з перших кроків формування вмінь читати тобто одночасно з формуванням технічної сторони процесу читання.

У процесі роботи над текстом з метою усвідомлення його змісту учням пропонувалися такі завдання:

- знайдіть, прочитайте частину тексту, де автор передає своє ставлення до зображуваного;
- прочитайте і перебудуйте деформований план відповідно до тексту;
- прочитайте текст і розмістіть готові заголовки до поділеного на частини тексту;
- прочитайте і доберіть уривки з тексту до ілюстрацій;
- прочитайте частину тексту і подумайте, про які риси характеру персонажів у ній говориться;
- прочитайте і доберіть до кожної частини тексту прислів'я;
- ознайомтеся з текстами і подумайте, чим вони схожі між собою.

Уже на початковому етапі експериментального навчання ми використовували завдання, які допомагали поєднувати формування в учнів класу техніки читання з умінням свідомого читання (вдумуватися в значення слів, усвідомлювати в тексті роль кожного з них). Такими завданнями були:

- читання „неправильних” речень або невеликих за обсягом текстів, у яких було допущено помилку (пропущено слово, замість одного прийменника написано інший і т. ін.);
- визначення, чи не помилилися в типографії, друкуючи текст у підручнику (наприклад, чи не зайве слово в реченні *І у Дмитрика мама і тато вчителі*);
- визначення „таємного змісту” деяких слів і виразів, у тому числі і з опорою на ілюстрацію (*ловити тав*);
- пошук учнями безпосередньо у процесі читання незнайомих чи не зовсім зрозумілих слів;
- складання запитань щодо з'ясування значення незнайомих слів.

Загальновідомо, що для усвідомлення змісту прочитаного важливо розуміти не тільки значення окремих слів, але і їх порядок, зв'язки, які існують між словами в реченні і між реченнями в тексті. Вирішення цих завдань ми поєднували із роботою над технікою читання.

Наприклад: Гра „Шифрувальники”. Розшифруйте прислів'я. Поясніть, як ви його розумієте.

Ед отагаб кошатп, мат амен кошамок. (Де багато пташок, там нема комашок).

Особливу методичну значущість при цьому набував процес вибору варіантів, оскільки саме під час їх зіставлення в учнів з'являється розуміння тих зв'язків, які існують між змістом висловлювання і послідовністю слів або речень.

Вивчаючи читання як вид мовленнєвої діяльності, ми отримали такі дані. Серед першокласників високим рівнем умінь з цього виду мовленнєвої діяльності оволоділи 24,5% респондентів ЕК і 22,5% КК, середній рівень мають 65,3% учнів ЕК і 60,8% КК. Таким чином, у стадії формування навичок читання перебувають 10,2% першокласників ЕК і 16,7% КК.

У другому класі високого рівня розвитку навичок читання набули 31,1% учнів ЕК і 30,3% КК; середній рівень мають 58,2% другокласників ЕК і 52,0% КК; низький рівень – 10,7% учнів ЕК і 17,7% КК.

У процесі аналізу сформованості вмінь і навичок читання як виду мовленнєвої діяльності, ми враховували наявність в учнів 1–2 класу потреби до цього виду діяльності, уміння правильно відтворити звукову форму слів розуміти зміст прочитаного, а також використовувати у процесі комунікації, за необхідності, прочитану інформацію.

З метою діагностики технічної і змістової сторони читання учням ЕК і КК пропонувався текст пізнавального характеру, який містив декілька незнайомих учням відповідного класу слів, які утруднювали розуміння прочитаного.

Аналізуючи результати контрольного етапу експерименту, ми дійшли висновку, що для більшості учнів 1 – 2 класів ЕК була характерна мотивованість до здійснення цього виду мовленнєвої діяльності. Тому учні із задоволенням читали запропонований експериментатором текст. Технічна сторона читання більшості учнів ЕК відповідала нормі.

Більше половини учнів 1–2 класу ЕК показали критичне рівномірно-уважне читання, що дало їм можливість не тільки зрозуміти, про що йдеться в тексті, а і встановити причинно-наслідкові зв'язки, приховані за словами тексту. Частина учнів експериментальної групи показала високий рівень розуміння тексту, вони визначили тему, зрозуміли те, про що в ньому йдеться. Усі учні, які навчалися за експериментальною методикою, безпосередньо у процесі читання знаходили незнайомі або не зовсім зрозумілі слова, але не пропускали їх, а запитували про їх значення експериментатора, що свідчить про більш

глибоке, ніж на етапі констатувального експерименту, проникнення у зміст прочитаного.

Учні контрольної групи у процесі вивчення їхніх умінь і навичок з читання показали більш низькі результати.

Технічна сторона читання була сформована недостатньо, учні демонстрували поскладове читання з елементами читання цілих слів, які були найпростіші за складовою структурою. Це значно знижувало швидкість читання, розуміння змісту прочитаного. Учні КК переважно визначали тему тексту, але їм було складно встановити причинно-наслідкові зв'язки. Вони не засвоювали достатньою мірою зміст прочитаного тексту і, як наслідок, не могли відповісти на частину запитань до тексту, що свідчить про недостатність розуміння його змісту – основного показника рівня засвоєння вмінь і навичок читання.

Порівняння даних констатувального і контрольного етапів експерименту доводить ефективність формування і розвитку навички читання учнів 1 – 2 класів на основі взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності. Як засвідчили контрольні зрізи, в учнів експериментальної групи відбувся значний перерозподіл учнів щодо рівнів розвитку навички читання на констатувальному і контрольному етапах експерименту. Натомість помітних значних змін у розвитку зазначеної навички учнів 1 – 2 класу контрольної групи не відбулося.

Зазначимо, що актуальність теми дослідження зумовлює подальше вивчення розглянутої проблеми. Її перспективність вбачаємо передусім в розробленні методики розвитку навичок читання учнів 3 – 4 класів з опорою на взаємодію різних видів мовленнєвої діяльності.

Список використаної літератури

- 1. Вашуленко М. С.** Буквар : підручник для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко. – К. : Освіта, 2012. – 152 с.
- 2. Вашуленко М. С.** Українська мова : підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навч. українською мовою / М. С. Вашуленко, Г. С. Дубовик. – К. : Видав. дім „Освіта”, 2012. – 160 с. : іл.
- 3. Волкова А. В.** Навчальний посібник з розвитку вмінь читання у дітей / А. В. Волкова, Л. П. Одарюк. – Запоріжжя : ЗДУ, 2000. – 40 с.
- 4. Григорян Е. Я.** Навчальний посібник з розвитку вмінь читання дитячої літератури / Е. Я. Григорян, І. І. Мурко, О. О. Федоренко. – Запоріжжя : ЗДУ, 2000. – 39 с.
- 5. Державний стандарт** початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1 – 9.
- 6. Контроль і оцінювання навчальних досягнень** учнів початкової школи. Методичні рекомендації / Авторський колектив : Н. М. Бібік (керівник), О. Я. Савченко, Т. М. Байбара, М. С. Вашуленко та ін. – К. : Початкова школа, 2003. – 128 с.
- 7. Методика** навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
- 8. Навчальні програми** для загальноосвітніх навч.

закл. із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Видав. дім „Освіта”, 2011. – 392 с.

Вишник О. О. Розвиток уміння читати в учнів 1–2 класів з опорою на взаємодію різних видів мовленнєвої діяльності

У статті описується процес дослідження рівня розвитку навичок читання учнів 1–2 класів, описано типологію вправ для формування і розвитку зазначених навичок в учнів 6–7 років на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності. У дослідженні встановлено рівень сформованості навичок читання учнів 1–2 класів за відповідними критеріями, показниками та індикаторами. Метою розробленої експериментальної типології вправ є розвиток навички читання учнів за допомогою формування в них вмінь і навичок, спільних для всіх видів мовленнєвої діяльності, а також специфічних для кожного з них. Ефективність запропонованої типології вправ обґрунтовано теоретично і підтверджено практично. Основні результати дослідження знайшли втілення в практиці роботи вчителів початкової школи.

Ключові слова: читацькі вміння, мовленнєва діяльність, види мовленнєвої діяльності, рівні розвитку навичок читання.

Вишник Е. А. Развитие умения читать у учеников 1–2 классов с опорой на взаимодействие разных видов речевой деятельности

В статье описывается процесс исследования уровня развития навыков чтения учащихся 1–2 классов, описано типологию упражнений для формирования и развития указанных навыков у учащихся 6–7 лет на основе взаимодействия различных видов речевой деятельности. Целью описанной экспериментальной типологии упражнений является развитие связной речи учащихся посредством формирования у них общих для всех видов речевой деятельности умений и навыков, а также специфических для каждого из них. Комплекс предлагаемых упражнений основывается на принципе взаимодействия различных видов речевой деятельности в процессе обучения украинскому языку. Эффективность предложенной типологии упражнений обоснована теоретически и подтверждена практически. Основные результаты исследования нашли воплощение в практике работы учителей начальной школы.

Ключевые слова: навык чтения, речевая деятельность, виды речевой деятельности, уровни развития навыков чтения.

Vyshnyk O. A. The Develop 1 – 2 Forms Pupils' Reading Skills Which Based on the Interaction of Different Types of Speech Activity

The article describes the process of defining the level of 1 – 2 forms pupils' reading skills, described the exercises typology to form and develop these skills of 6 – 7 years pupils based on the interaction of different types of speech activity. The relevance and feasibility study indicated its concepts and assumptions. In the research founded the level of formation of reading 1 –

2 forms pupils according to criteria, indicators and indicators. The purpose of describing experimental typologies exercises is to develop coherent speech of pupils by forming skills wich common to all types of speech activity and skills, as well as specific to each of them. This typology was implemented regardless of the year of study (1 or 2 form) was just excellent content of speech in different classes. The complex of suggested exercises based on the principle of interaction between different kinds of speech activity in the process of learning the Ukrainian language. The effectiveness of the proposed typology exercises grounded in theory and proven in practice. The main results of research were embodied in the practice of primary school teachers.

Key words: reading skills, speech activity, types of speaking activities, levels of reading skills.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., доц. Бірюк Л. Я.

УДК 378 (73) + 37.046

Н. М. Щур

МОДЕЛІ ЛІЦЕНЗУВАННЯ ТА СЕРТИФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ У США

Стержневу роль у формуванні та розвитку інтелектуального потенціалу нації, відведено педагогічній діяльності вчителя, запорукою ефективності якої є якісна професійна підготовка. Вказана підготовка передбачає формування ґрунтовних знань і вмінь на етапі базової (університетської) освіти та розвиток, оновлення і вдосконалення професійних компетенції впродовж всього життя в умовах неперервної педагогічної освіти. Прикладом однієї із форм неперервної педагогічної підготовки є ліцензування і сертифікація вчителів у США.

З теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійної підготовки і розвитку вчителя виступили відомі в американських освітніх колах науковці Р. Арендс, Б. Беррі, Л. Міллер, Г. Гейне, Ф. Фуллер, Л. Дарлінг-Гаммонд, Д. Д. Голдгабер, Д. Дж. Бревер, М. Квіатковські, Л. К. Брадшау, Дж. Е. Талберт, С. Лоукс-Хорслі, Г. Дж. Уайтгурст, С. М. Уілсон, Р. Е. Флоден, Дж. Феріні-Мунді, І. Лацко-Керр, Д. С. Берлінер.

Метою статті є аналіз моделей ліцензування та сертифікації вчителя біології у США.

Завдання ліцензування та сертифікація вчителів – визначення рівня сформованості та розвитку професійних знань і вмінь педагога, на основі якого надають дозвіл на здійснення педагогічної діяльності.