

УДК 373.31:371.3

С 13

Олександра САВЧЕНКО

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ

У статті висвітлюється проблема формування у молодших школярів уміння працювати з підручником. Розглядається питання підручникотворення і навчання учнів працювати з підручником як носієм змісту предмету. Пропонуються методичні рекомендації щодо аналізу підручників для початкової школи, висвітлюється технологія використання усіх компонентів навчальної книги на уроці. Передбачено систему завдань, які формують в учнів уміння працювати з навчальною книгою як джерелом інформації. Зазначено, що оволодіння компонентами змісту є необхідним для формування відповідної предметної і ключової компетентності.

Ключові слова: джерело інформації, знання, зміст, компетентності, компоненти книги, способи діяльності, уміння, учні початкових класів, формування, підручник, технологія.

Постановка проблеми. У початковій школі підручник – основне джерело організації навчальної діяльності школярів. Підручник є носієм змісту предмету і одночасно засобом реалізації багатьох функцій навчання: інформаційної, розвивальної, виховної, мотиваційної, ілюстративної, технологічної, культуротвірної, тому окреслена для статті тема є актуальною.

Аналіз останніх публікацій. Проблема підручникотворення і навчання молодших учнів працювати з підручником в останні десятиліття активно досліджується в українській педагогіці. Під керівництвом Я. Кодлюк розроблено теоретичні і прикладні аспекти цієї проблеми стосовно початкової освіти (З. Беркита, Н. Хребтова, Н. Яценюк та ін.), які ми враховуємо у цій роботі [1]. Ґрунтовне дослідження у галузі підручникотворення здійснено Т. Лукіною [2].

Відомий дослідник проблем підручника Д. Зуєв розглядав проблему навчання учнів за підручником у початковій школі [4].

Великого значення роботі учнів початкових класів з навчальною книгою надавав В. Сухомлинський [3].

Психологічну основу способів діяльності учнів працювати з окремими компонентами змісту підручника розкрито у дослідженнях С. Бондаренко, Г. Гранік, Л. Концевої, Н. Чепелевою, у дидактичних і методичних працях Т. Байбари, Н. Бібік, М. Вашуленка, І. Гудзик, Я. Кодлюк, О. Савченко.

Мета статті. Висвітлити проблему підручникотворення і навчання молодших школярів працювати з підручником. Розробити методичні рекомендації щодо аналізу підручників для початкової школи та розглянути технологію використання всіх компонентів навчальної книги на уроці з учнями в початкових класах.

У сучасному поколінні підручників відображено багатокомпонентний зміст освіти, в якому, окрім інформаційної складової, автори тією чи іншою мірою включають знання про способи діяльності з навчальним матеріалом, ціннісні орієнтири, передбачають систему завдань, які формують в учнів уміння працювати з навчальною книгою як джерелом інформації. Оволодіння усіма компонентами змісту є необхідним як для повноцінного формування відповідної предметної компетентності, так і оволодіння умінням вчитися як універсальною ключовою компетентністю.

Уміння працювати з підручником є складним, комплексним і міжпредметним. Воно формується впродовж усієї початкової школи і розвивається на наступних етапах навчання.

У початкових класах це уміння передбачає:

- обізнаність учнів із основними елементами побудови навчальної книги;
- орієнтацію в структурі змісту підручника;
- правильне користування умовними позначеннями;
- уміння працювати з різними видами текстів;
- засвоєння алгоритмів виконання основних навчальних дій, які стосуються опрацювання змісту підручника, відповідно специфіки навчального предмету;
- володіння прийомами опрацювання ілюстративної частини підручника.

Введення учнів у новий підручник розпочинається ознайомленням із зовнішнім виглядом книги. Якщо це відбувається уперше, вчитель розповідає і показує, що таке обкладинка книжки, з чого вона зроблена, чому вона міцна.

Кожен учень, розглядає свій підручник. Під час бесіди уточнюються назви і призначення основних елементів книги: обкладинка, сторінка, корінець. На інших уроках, коли відбувається ознайомлення з іншими підручниками, діти вже розпізнають відомі елементи книги, пояснюють їх роль. Так, у першому класі діти мають свідомо орієнтуватися на сторінці підручника, знати, де ліва і права сторінка, де номер сторінки, а де – номер завдання, знаходити назву теми, яка надрукована “жирним шрифтом”.

Відомості про умовні позначення, сигнали-символи, шрифтові і кольорові виділення краще повідомляти учням у міру того, як вони з’являються на сторінках підручника. Дітей навчають користуватися закладкою як засобом знаходження потрібної сторінки. Надалі відбувається ознайомлення учнів з іншими структурними елементами підручника, його методичним апаратом. Послідовність завдань, їхня частотність залежать як від рівня підготовки дітей, так і від особливостей самої книги. Вільна орієнтація в елементах книги потрібна учням для розуміння мети і змісту навчального завдання, виконання самостійної роботи.

Обов’язковим структурним елементом апарату орієнтування у підручнику є “Зміст”, у якому структурно і тематично відображено навчальний матеріал. Аналізуючи підручник, діти дізнаються, що у змісті вказано розділи, які вміщено у підручнику, та сторінки, з яких вони розпочинаються. “Скільки всього розділів у підручнику? Який найбільший? Який найменший? Як називається перший розділ? Якою сторінкою розпочинається останній розділ?”

З метою закріплення набутих знань про підручник вчителі пропонували учням на уроках з різних предметів розповісти: “Про що можна дізнатися, розглянувши обкладинку? Які нові дані про підручник можна дізнатися з титульної сторінки? Про що можна дізнатися з форзаців книжки?”.

Розкриємо методику формування в учнів *умінь працювати з підручником* на прикладі створених нами підручників “Літературне читання” для учнів 2 – 4-х класів.

У цих книжках розроблено систему завдань, що передбачають формування усіх вищезазначених складників уміння працювати з підручником: від орієнтації у зовнішніх елементах книги до прийомів, що сприяють усвідомленому опрацюванню її змісту.

З метою мотивації дітей до активного читання, інтересу до самостійної читацької діяльності у *підручниках впроваджено особистісно-діяльнісний підхід*. Зокрема:

- переважають твори сучасних авторів з близькою для дітей цього віку тематикою;
- запропоноване спілкування укладача підручника з читачами через діалоги (зміст звернень до читачів, “плашки” з побажаннями, форма завдань до текстів);
- широко вжито заохочувальні поради, позитивні оцінні судження;
- поєднано різні форми навчальної співпраці (індивідуальні, парні, групові, колективні);
- широко застосовано дослідницькі завдання, стимулювання дітей до самостійного пошуку нової інформації;
- включено завдання на заохочення учнів до різних форм вияву власних оцінювальних суджень, вражень почуттів;
- збільшено і урізноманітнено завдання для розвитку уяви, літературної творчості на основі прочитаного, картин, життєвих спостережень учнів;
- реалізовано ідеї управління читанням через алгоритми, пам’ятки.

Наведемо фрагмент *першого уроку ознайомлення з новим підручником “Літературне читання для учнів 3 класу”*.

Бесіда.

Мета: ознайомлення учнів із зовнішнім виглядом книги, мотивація дітей до вивчення нового підручника.

– Діти, у третьому класі ми продовжимо вивчати предмет “Літературне читання”. Сьогодні ви познайомитесь з новим підручником для 3 класу. Це буде темою нашого уроку. Сподіваюсь, що і в цьому році читання підручника буде для вас цікавим і змістовним..

– Діти, візьміть, будь ласка, у руки підручник і розгляньте його *обкладинку*. Пригадайте, про що вона може “розповісти” читачам? (Хто автор, яка назва книжки, для якого класу, малюнки).

Які ще дані є на обкладинці? Який малюнок на обкладинці? Розгляньте його уважно. Як ви вважаєте, чому саме розкриту книжку намалював художник? Які кольори використав художник? Що саме привернуло увагу? Який настрої створює цей малюнок?

Відкриємо підручник. У підручнику, як ви вже знаєте, є *форзаці*. Розглянемо спочатку перший форзац. Що на ньому зображено? Як автор підручника називає місце подорожі у книжці? А чому саме “Читай-місто?”

Знайдіть другий форзац. Як він називається? Що на ньому зображено? Розгляньте і назвіть доріжки “*Читай-міста*”, якими ми будемо мандрувати, читаючи розділи книги.

Знайдіть *Зміст книги*. Прочитаймо разом у змісті назви розділів, які будемо вивчати протягом року. Чи вивчали такі розділи у 2 класі? Чи ні? Хто помітив, які теми є для вас новими? Назвіть їх.

Бесіда за змістом титульної сторінки.

Які умовні позначення є на цій сторінці підручника? Що означає кожне? Які з них були у підручнику для 2 класу. А які нові?

Робота в парах: Виберіть разом якесь умовне позначення, простежте його застосування у першому розділі підручника. Підготуйтеся розповісти про це однокласникам. (На дошці або екрані) доцільно показати умовні позначення). Вчитель пропонує учням закрити підручники і пояснити смисл кожного умовного позначення.

На с. 4 вміщено звернення автора до нас, читачів. Прочитаємо його вголос “ланцюжком”. Що нас очікує у підручнику? До чого автор закликає читачів?

Загальне ознайомлення зі змістом підручника.

Скільки всього сторінок у книзі?

Прочитайте уважно назви розділів. Скільки їх? Який із розділів найбільший?

А який найменший? Що ще привернуло вашу увагу в змісті підручника?

Які автори творів вам знайомі?

Загальне ознайомлення зі структурою розділу.

– Яким малюнком розпочинається кожен розділ? Як ви вважаєте, чому саме такі образи книги намалював художник? Хто “виглядає” з-поміж її сторінок? Що підказують читачам ці малюнки?

– Чим закінчується вивчення кожного розділу підручника?

Узагальнення з уроку. Який малюнок відкриває кожен розділ книги?

– Які враження у вас склалися від час першої зустрічі з новим підручником? Що ви очікуєте від вивчення цієї книжки? Як треба користуватися нею, щоб зберегти у гарному вигляді?

Структура навчального матеріалу у підручниках з різних предметів представлена різноманітно: у формі текстів, методичного апарату (завдань, задач, запитань, вправ), ілюстрацій, схем, таблиць. Щоб уміти працювати з підручником, діти мають бути обізнані із особливостями опрацювання кожного структурного елемента змісту. Психологічну основу такої діяльності розкрито у дослідженнях С. Бондаренко, Г. Гранік, Л. Концевої, Н. Чепелевою, у дидактичних і методичних працях Т. Байбари, Н. Бібік, М. Вашуленка, І. Гудзик, Я. Кодлюк, О. Савченко.

Коротко схарактеризуємо зміст і послідовність формування вищезазначених умінь.

Первинна орієнтація учнів у навчальному матеріалі підручника передбачає уміння знаходити вправу, задачу за номером сторінки і нумерацією на сторінці; самостійно прочитати повністю текст, зрозуміти мету завдання. Якщо такий підхід не сформований у другокласників, то і у III класі частина дітей не звертають уваги на вказівки підручника, вихоплюють лише окремі слова. Наприклад, у підручнику написано розв'язати приклади в стовпчик, а учень перепитує: “А як писати у стовпчик чи в рядок...”. Тому якомога раніше діти мають засвоїти вимогу: *не починай роботу, доки не прочитаєш усе завдання і не зрозумієш, що і як саме треба виконувати.*

Учні повинні знати, те, що виділено на сторінці “жирним” шрифтом, вміщено у рамку чи надруковане іншим кольором, вимагає особливої уваги, вдумливого прочитання і точного відтворення.

Чільне місце у підручнику належить текстам, зміст, структура яких визначається специфікою предмету. Висловимо міркування щодо опрацювання текстів у підручниках “Літературне читання”. Зокрема, система текстів охоплює такі види: *основні, додаткові, пояснювальні, а також позатекстовий компонент.* Специфіку кожного виду текстів необхідно враховувати, навчаючи учнів працювати з підручником.

Серед прийомів, які сприяють розумінню тексту, неабияке значення має обговорення з учнями *заголовка*. Наприклад, друго-класники переконуються, що заголовок може мати різну форму: питального речення (Василь Сухомлинський “Як Наталка в Лисиці хитринку купила”, Анатолій Григоруک “Як видоїти хмару?”), Галина Малик “Що для чого треба?”, називного речення Марійка Підгірянка “Розмова про сонце”, Анатолій Костецький “Все починається з мами”. Заголовки творів у формі називних (розповідних) речень бувають двох видів: одні з них містять приховані запитання (наприклад, Володимир Лучук “Тільки мама”, з народного “Приховала”), а інші – ні (Т. Коломієць “Хліб” та ін.).

Особливо цінними для привернення уваги молодших школярів до головного у змісті твору вважаємо заголовки-запитання. Їхнє призначення – допомогти учням побачити проблему ще до читання тексту; сприяти виникненню припущення, гіпотези. Однією з форм такої роботи є обговорення заголовка ще до того, як буде прочитано твір, і подальше його зіставлення з текстом. У цьому разі учням пропонується така послідовність дій: прочитати заголовок і подумати, про що може йти мова в тексті; згадати все, що відомо на означену тему; спробувати сформулювати до тексту запитання; прочитати твір, зіставляючи свої передбачення з його змістом. Так учні переконуються, чи справдився їхній прогноз. Ефективним є також добір до тексту своїх заголовків; придумування заголовків різних типів: заголовок-запитання, заголовок-загадка; заголовок-прислів'я тощо; вибір найбільш вдалої назви із запропонованих заголовків.

Відповіді на запитання за змістом прочитаного пов'язані з відтворенням текстового матеріалу підручника, його інтерпретацією, висловлюванням учнями власних міркувань. Зауважимо, що запитання можуть займати різне місце відносно розміщення змісту твору, тобто наводитись перед ним, по ходу тексту і після нього.

Уміння учнів читати і розуміти художні і науково-художні тексти у підручниках “Літературне читання” для 2 – 3 класів (автор О. Савченко) забезпечується системою завдань:

- аналізувати зміст і структуру тексту;
- ставити запитання до частини тексту і тексту в цілому;
- прогнозувати зміст твору за заголовком та ілюстраціями;

- порівнювати твори, вчинки, настрої, дійових осіб, образні засоби;

- визначати зв'язки (причиново-наслідкові, між частинами твору, між змістом твору і прислів'ям, між змістом прочитаного і життєвим досвідом учнів; між темою твору і особистістю автора, між змістом і ілюстрацією;

- визначати головну думку прочитаного;
- доводити свою думку;
- узагальнювати в межах твору і за результатами зіставлення кількох об'єктів;
- здійснювати самоконтроль, самооцінку; висловлювати оцінювальні та рефлексивні судження.

Інноваційним видом текстів є авторські настановчі тексти на початку кожного розділу і мікротексти всередині теми, розділу. Їхня роль – встановити зв'язок із раніше вивченим матеріалом, визначити орієнтири для учнів щодо мети і результатів опрацювання творів цього розділу. Наприклад, проаналізуємо настановчий текст до розділу “Цікава книга природи” (3 кл.) “Читаючи твори, звертай увагу, як по-різному описано осінь, ліс, вітер, які слова вжито, щоб передати різні стани природи, настрої людей. Інший приклад настановчого мікротексту до теми “Прозові твори”.
Читаючи оповідання:

- визначай дійових осіб твору; час і місце подій;
- простеж послідовність перебігу подій;
- знаходь причину і наслідок;
- звертай увагу, які почуття переживають дійові особи, як і чому змінюється їх настрої.

Різного змісту пам'ятки, вказівки щодо використання способів навчальних дій включено у підручники з різних предметів з метою оволодіння учнями умінням працювати з навчальною книгою. Так, у підручнику “Літературне читання” (2 клас, 2012 р.) на першій сторінці діти знайомляться з мотиваційно-смісловим зверненням автора: *Подружися з підручником:*

- розглянь уважно обкладинку. Розкажи, що на ній зображено?
- Які мандрівки по “Читай-місту” чекають на тебе?
- Із чого починається книжка?
- Чим вона закінчується?
- Погортай сторінки підручника. Що привернуло твою увагу?

Оволодіти учням умінням працювати з підручником допомагають такі вказівки, що є у навчальній книзі: *Вчися працювати з підручником* (с. 5):

- Знайди на с. 155 зміст підручника. У ньому вміщено назви всіх творів у тому порядку, як вони є у книзі.

- Зміст розділено на частини – розділи. Їх назви виділено великими синіми літерами. Скільки у книзі розділів? Прочитай уголос їх назви. Що означають цифри праворуч?

- Назви тему, яку почали вивчати. Яким твором розпочинається тема, а яким – завершується?

Учитель за цією пам'яткою може керувати діями учнів так, щоб спершу вони змогли цілісно сприйняти книжку, її зовнішній вигляд, зрозуміти побудову структури. Далі засвоєння способів роботи з підручником конкретизується за таким алгоритмом (с. 7).

Вчися працювати з підручником:

- Зверни увагу: завдання, подані до текстів, мають умовні позначення.

- Прочитай на с. 2, що вони означають.

- Які умовні позначення є на сторінках цієї теми? Які з них тобі незрозумілі?

- Запитай про це вчителя.

Уміння учнів орієнтуватись у змісті підручника розвивається впродовж навчального року.

У вміщених пам'ятках, настановних текстах передбачено збільшення самостійності дітей в опрацюванні завдань підручника. Наприклад, на с. 77 другокласники, розпочинаючи працювати над розділом “Зимонько-снігурочко, наша білогрудочка...”, опрацьовують таку інструкцію:

Вчися працювати з підручником:

- Знайди у змісті підручника цей розділ.

- Прочитай назви творів. Автори яких творів тобі вже відомі?

- Чи є у розділі твори про Новий рік?

- Який твір найбільший за обсягом? Як ти про це дізнався?

Послідовне опрацювання учнями наведених інструкцій створює умови поступового набуття ними досвіду орієнтування у змісті і структурі книги. Спочатку створюється уявлення про зовнішні елементи книги: *обкладинка, форзац, зміст; потім прак-*

тичне засвоєння умовних позначень – загальне ознайомлення та їх розпізнавання у змісті розділів; далі здійснюється аналітична робота з текстами.

Уміння працювати з підручником передбачає освоєння учнями нових навчальних дій. З цією метою у книзі ми рекомендуємо застосовувати різні за змістом і обсягом способи управління, пам'ятки, рекомендації, поради, які допомагають дітям оволодіти правильними кроками виконання предметних і загальнопредметних і загальнонавчальних дій. З цією метою діти опрацьовують пам'ятку щодо виразного читання вірша (с. 18, с. 56), рекомендаціями автора читачам, як складати казку (“Вчися складати казки” с. 146), “Як працювати над проектом” (144 с.) та ін.

У нових підручниках також вміщено технології засвоєння учнями *структури тексту*. Так, у 2 класі у першому розділі діти спочатку пригадують знання з уроків української мови про абзац, а потім читають текст, у якому схематично (дужками) відображено структуру оповідання Надії Кулик “Ромасеве яблуко і Петрикова груша” (с. 13). Зокрема, у схемі зазначено: заголовок, 1 абзац, 2 абзац, 3 абзац, 4 абзац. До цього тексту учні виконують завдання: *Розглянь як побудовано текст. Скільки в ньому абзаців? Який з них найбільший? Який абзац складається з одного речення?*

Надалі для формування уміння визначати структуру тексту у книзі вміщено кілька схем. Зокрема відображено структури невеликих за обсягом творів з чіткою композицією: заголовок, зачин, основна частина, кінцівка.

Загалом протягом початкового навчання учні оволодівають такими *прийомами роботи над текстом на уроках літературного читання*:

- обговорення заголовка;
- відповіді на запитання за змістом прочитаного;
- самостійне формулювання запитань до тексту;
- різні види читання;
- складання плану твору;
- переказ прочитаного.

Чимале місце у змісті підручників з мови, математики для початкової школи займають *правила і визначення понять*. Основна мета роботи над правилом полягає у тому, щоб допомогти учням зрозуміти його сутність, і спосіб застосування. Незалежно від

того, індуктивним чи дедуктивним способом відбувається пояснення нового навчального матеріалу, доцільно щоб визначення правила, поняття діти сприймали не лише на слух, а й уважно прочитали у книжці, що сприятиме формуванню у них уміння працювати з навчальною літературою, засвоєнню усіх суттєвих ознак нового поняття. Оскільки правила і визначення – це своєрідні мікротексти, вчителю доречно завчасно підготувати запитання, відповіді на які дадуть змогу переконатися, чи правильно зрозуміли учні правило. Предметом спеціальної уваги педагога має бути забезпечення його розуміння учнями, і лише після кількаразового застосування на практиці запам'ятання. Нагадаємо щодо цього поради В. Сухомлинського, який застерігав учителів від механічного заучування дітьми правила чи визначення поняття. “Ми переконалися, – писав Василь Олександрович, – що оволодіння знаннями в початковій школі без заучування – важлива передумова подальшого розвитку вихованців і, головне, утвердження у них правильних поглядів на навчання, науку” [3]. Основний шлях до свідомого засвоєння правила – добір нових і нових фактів (прикладів). І тоді “настає такий момент, коли правило запам'ятовується без заучування, бо учень багато разів обміркував..., як його застосувати на практиці” [3]. Якщо ця робота добре проводиться в початкових класах, уважав педагог, то і надалі учні не завчатимуть формулювань доти, доки не проаналізують, не усвідомлять спосіб їх застосування.

Працюючи з підручником, школярі засвоюють не лише знання, а й, що не менш важливо, відповідні способи діяльності, тобто вчать застосовувати набуті знання на практиці, що є обов'язковою характеристикою компетентності. Процесуальні відомості подаються у спеціальному структурному компоненті підручника – *апараті організації засвоєння*, основне призначення якого полягає в тому, щоб, з одного боку, навчити дитину вчитися, сформувати в неї інструмент, за допомогою якого набуваються знання, а з іншого – запропонувати вчителю орієнтовний зразок організації навчальної діяльності учнів. У підручниках для школи першого ступеня цей структурний компонент представлений завданнями і вправами, пам'ятками, алгоритмічними приписами, зразками оформлення записів, таблицями тощо.

Значна питома вага у цьому переліку належить *навчальним завданням*, які поділяються на *рецептивні* (спрямовані на засвоєння нового матеріалу); *репродуктивні*, які передбачають застосування знань за зразком, у знайомій ситуації; *творчі*, націлені на використання їх у нових умовах.

Готуючись до уроку, вчителю важливо проаналізувати систему завдань і вправ підручника з точки зору ефективного способу їх виконання учнями. А саме: які з них доцільно виконати усно, а які – письмово; під керівництвом учителя чи самостійно; колективно або індивідуально; з орієнтацією на зразок чи без нього та ін. Крім цього, педагог має передбачити труднощі, які можуть виникнути у процесі розв'язання завдання, а також орієнтовні способи підтримки для учнів, які потребують додаткової уваги.

Спостереження свідчать, що вчителі не завжди спонукають дітей вдумливо аналізувати вимоги до виконання завдання. Якщо вчитель завжди сам читає і пояснює сутність завдання, це приводить до невміння учнів вивчати інструкцію і користуватися нею. Тому необхідно формувати у школярів *узагальнений підхід до виконання роботи*: усвідомити мету, зміст завдання (тобто подумати, що потрібно зробити, як це виконати, як оформити результат); у процесі виконання орієнтуватися на зразок або інструкцію; здійснювати поточний контроль; після завершення оцінити виконану роботу.

В умовах впровадження компетентнісного підходу неабиякої значущості набуває оволодіння учнями особистим досвідом самостійного виконання вправ і завдань різної складності. Оскільки у підручнику значна питома вага належить тренувальним завданням, вчителю доречно подбати про перетворення частини з них на творчі, адже у класі є учні різної підготовки і темпу роботи.

Підручник є незамінним засобом формування в учнів способів навчальної діяльності. Для цього необхідно вчити дітей працювати із включеними у книгу *пам'ятками, алгоритмами, зразками міркувань.*

Пам'ятка розкриває зміст і послідовність дій, які потрібно виконати; алгоритм у навчальній діяльності психологи трактують як чіткий опис прийомів мислення або послідовності розумових операцій, спрямованих на розв'язання однотипних завдань; зразки міркувань конкретизують пам'ятку чи правило, формують уміння логічно мислити, міркувати. Визначаючи найдоцільнішу послідовність розумових і практичних дій, такі засоби організації зас-

воєння привчають школяра використовувати підручник як книгу, за якою можна самостійно засвоїти навчальний матеріал.

Ми вважаємо, що пам'ятку дітям не потрібно заучувати. Вони мають оволодівати нею шляхом практичних вправлянь: перечитали перший пункт – виконали, прочитали другий – теж виконали і т.д. Спочатку такі дії засвоюються у процесі колективної діяльності під керівництвом учителя, а потім – самостійно. Зауважимо, що робота з алгоритмічними приписами, зразками виконання нових завдань, їх письмового оформлення, а також зразками правильного прочитання наведених записів формує в учнів важливі загально-навчальні вміння – орієнтуватися на зразок, точно виконувати вказівки вчителя, оволодівати навичками самоконтролю.

Неабияке значення в організації засвоєння навчального матеріалу відіграють *таблиці*. Функції цього елемента підручника різні: вони можуть містити відповідний пізнавальний матеріал, повідомляти нову інформацію, слугувати засобом систематизації знань (так звані узагальнювальні таблиці), засобом розвитку логічного мислення учнів, а також матеріалом для виконання завдань, спрямованих на закріплення та узагальнення знань. Важливо навчити молодших школярів не лише користуватися цим структурним компонентом змісту, а у 3 – 4 класів залучати їх до складання таблиць. З цією метою доречно показати дітям, для чого створюються таблиці; які їх складові частини; організувати колективне складання таблиці за матеріалом підручника, спостережень тощо.

Організація роботи учнів з ілюстративним матеріалом підручника передбачає усвідомлення вчителем взаємозв'язку наочного зображення з його іншими компонентами, передусім з текстом. Тривалий час текст розглядався у підручнику як основний структурний компонент, а зображувальний матеріал лише як засіб його конкретизації, доповнення. Однак аналіз сучасних шкільних підручників свідчить, що наочне зображення може виступати важливим самостійним носієм інформації. За характером взаємозв'язку в системі “текст – ілюстративний матеріал”, відомий дослідник проблем підручника Д. Зуєв поділяє зображення на такі групи: 1) провідні ілюстрації, які змінюють основний текст, самостійно розкривають зміст навчального матеріалу; 2) рівноправні з текстом; 3) обслуговуючі, що допомагають сформувати чітке уявлення про предмет чи явище, що виникли підчас ознайомлення з матеріалом [4].

Характер ілюстрацій у сучасних підручниках досить різноманітний: одні з них відображають певний момент у розвитку подій, описаних у тексті; другі подані у вигляді предметних малюнків; треті зображують події, які відбуваються уже “поза текстом”, тобто після його закінчення. Тільки усвідомивши взаємозв’язок ілюстрації з текстом, можна методично правильно побудувати роботу з аналізу наочного зображення. Безумовно, що реалізація ілюстративної функції підручника значною мірою зумовлена віком учнів і специфікою предметної діяльності. Це передбачає різну питому вагу завдань звернених до теоретичного і образного мислення дітей різне співвідношення текстової та ілюстративної частин.

Аналіз ілюстративного зображення, поданого в підручниках (на прикладі роботи з художніми і науково-художніми текстами), рекомендуємо здійснювати за такими напрямками:

- від ілюстрації до тексту (визначення, до якої частини твору належить малюнок; яку додаткову інформацію можна почерпнути з нього);
- від тексту до ілюстрації (пошук слів, які розкривають зміст ілюстрації; виявлення випадків невідповідності тексту і малюнка);
- від ілюстрації до ілюстрації (з метою порівняння);
- у межах ілюстрації (композиція, кольори та їх відтінки, центр малюнка, картини, дійові особи, пейзаж, настрій тощо);
- предметні малюнки як засіб розвитку логічного мислення (як матеріал для завдань на порівняння, узагальнення, класифікацію, розвиток зв’язного мовлення тощо).

Розглядаючи ілюстрацію, діти відповідають на запитання вчителя; самостійно формулюють запитання до зображення; описують зміст окремої ілюстрації або серії малюнків; вибірково читають текст, вишукують місця, які розкривають зміст ілюстрації; характеризують персонажів твору (зовнішній вигляд, риси характеру); придумують словесний малюнок.

Типові варіанти запитань рекомендовані нами для осмислення і образного сприймання учнями ілюстрацій:

- Які епізоди тексту відображено на малюнку? Зістав малюнок і зміст твору. Чи відповідає дана ілюстрація тексту оповідання? Що нового ти помітив?
- Чи все зображено на малюнку так, як описано у тексті?

- Якими словами можна підписати малюнок?
- Яким абзацам тексту відповідають ці зображення?
- До яких частин тексту немає малюнка?
- Що нове відкриває тобі малюнок, ілюстрація?
- Які дійові особи зображені? Як художник передає своє ставлення до зображеного?

• Який настрій, почуття викликає картина? *Самостійна робота учнів з підручником містить такі етапи: підготовчий (орієнтувальний); виконавчий, перевірний (контрольний).* Основне призначення підготовчого етапу полягає в тому, щоб дитина усвідомила, чого буде навчатися, виконуючи завдання; які знання та вміння для цього необхідні; передбачила послідовність виконання. Отже, тут відбувається комплексне формування важливих загальнопізнавальних умінь (аналізувати, планувати, порівнювати, контролювати тощо), певних рефлексивних якостей, що врешті-решт ефективно впливає на розвиток самостійності як якості особистості, суб'єкта навчальної діяльності.

Самостійна робота з підручником може застосовуватися на різних етапах уроку: у процесі підготовки до вивчення нового матеріалу, без якого не може відбуватися ефективно засвоєння нового. При цьому вчитель дає чітку установку, на що потрібно звернути увагу: повторення правила, способу виконання завдання тощо; ознайомлення учнів з передтекстовими запитаннями та ін.

Самостійна робота на етапі ознайомлення з новим матеріалом рідко практикується у початковій школі. Мотивується це тим, що у молодших школярів ще не сформовані навички самостійного учіння. Не заперечуючи сказаного, наголосимо на тому, що майстерність вчителя саме і полягає у тому, щоб правильно визначити, що із нового матеріалу пояснити учням, а що запропонувати для самостійного опрацювання. Знаючи рівень розвитку учнів свого класу, такий прогноз можна зробити досить точно. Доречною у такому разі є настанова на усвідомлене сприймання тексту (*Прочитайте і подумайте, чому...; Прочитайте і дайте відповідь...; Прочитайте і порівняйте... та ін.*); проведення підготовчої бесіди; аналіз ілюстративного матеріалу підручника тощо.

Закріплення вивченого матеріалу передбачає виконання певних завдань підручника: тренувальних (за зразком, інструкцією),

повторне читання матеріалу, з елементами логічної обробки матеріалу творчих. Про “читання з потреби думати”, “думання над книжкою” писав В. Сухомлинський. Повторне сприймання інформації, на думку педагога, відкриває перед школярем нові ознаки предмета чи явища. Учень, який звик обмірковувати те, що вже читав чи чув, при повторному читанні шукає нові ознаки, факти, тобто таке повторення – не відтворення відомого, не тренування пам’яті, а розвиток знань, мислення.

Активізує роботу з навчальною книжкою *прийом зіставлення розповіді вчителя зі змістом підручника*, детально описаний К. Ушинським. Його доцільно застосовувати у 4 класі. Суть прийому: прослухавши пояснення педагога і прочитавши матеріал підручника, діти порівнюють відомості, отримані з двох джерел: виділяють той матеріал підручника, про який не згадував під час пояснення вчитель, і навпаки, вказують, які нові відомості почерпнули з розповіді класовода, що відсутні у книзі. Цей прийом, на думку Костянтина Дмитровича, спонукає учнів бути уважними і до слів учителя, і до книжки: сприяє закріпленню і збагаченню знань школярів.

Висновки. Отже, ми розглянули основні види роботи з підручником (зовнішні і внутрішні), які мають на меті сформувати в молодших школярів уміння працювати з підручником з урахуванням усіх його функцій у контексті завдань уроку.

Література

1. Кодлюк Я.П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті / Я.П. Кодлюк. – К. : “Наш час”, 2006. – С. 255.
2. Лукіна Т.О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу / Т.О. Лукіна. – К. : Вид. центр “Академія”, 2004. – С. 197.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа. – Т. 2. – С. 116.
4. Зуев Д.Д. Школьный ученик / Д.Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с. – С. 18.

Савченко Александра. Формирование в младших школьников умения работать с учеником. В статье освещается проблема формирования в младших школьников умений работать с

учебником. Рассматривается вопрос учебникостановления и умения учащихся работать с учебником как носителем содержания предмета. Предлагаются методические рекомендации относительно анализа учебников для начальной школы, раскрывается технология использования всех компонентов учебной книги на уроке. Предусмотрена система заданий, формирующих в учащихся умение работать с учебной книгой как источником информации. Доказано, что овладение компонентами содержания является необходимым для формирования соответствующей предметной и ключевой компетентности.

Ключевые слова: источник информации, знания, содержание, компетентности, компоненты книги, способы деятельности, умения, ученики начальных классов, формирование, учебник, технология.

Savchenko Oleksandra. Forming in junior pupils the skill to work with a textbook. The article deals with the problem of forming in junior pupils the skill to work with a textbook. The issue of textbooks and teaching pupils to work with the textbook as a carrier of the subject content is considered. The author proposes guidelines as to the analysis of textbooks for primary school, considers the technology of using all components of textbooks in the classroom. The system of exercises that form in junior pupils the skill to work with a textbook as a source of information has been provided. It is noted that mastering the content components is necessary for forming the corresponding subject and key competences.

Key words: source of information, knowledge, content, competences, book components, ways of activity, skills, primary school pupils, formation, textbook, technology.