

ВИДАВНИЦТВО
РАНОК

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України

Організація освітнього процесу в початковій школі

- Методичні рекомендації
- Орієнтовні календарно-тематичні плани

3 клас +

[**Нова українська школа**]

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України

Організація освітнього процесу в початковій школі

- Методичні рекомендації
- Орієнтовні календарно-тематичні плани

3 клас

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України

ВИДАВНИЦТВО
РАНОК

УДК 373.3.01/.09(477)012
О-64

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 7 від 13.07.2020 р.)

Рецензенти:

Т. В. Комінарець — кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії й методик дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради;
Л. В. Пономаренко — учитель-методист, директор Пірятинського ліцею Пірятинської міськради Полтавської області

Укладачі:

О. М. Топузов — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту педагогіки НАПН України;
О. В. Онопрієнко — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України

О-64 **Організація освітнього процесу в початковій школі : Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 3 клас.** — Харків : Вид-во «Ранок», 2020. — 144 с.
ISBN 978-617-09-6633-9

УДК 373.3.01/.09(477)012

ISBN 978-617-09-6633-9

© Інститут педагогіки НАПН України,
© ТОВ Видавництво «Ранок», 2020

ЗМІСТ

<i>О. М. Топузов</i>	Працюємо поруч з учителями заради дітей, заради майбутнього.
<i>Оксана Онопрієнко</i>	Про діяльність відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України щодо реалізації державного стандарту початкової освіти
	Методичні рекомендації провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті
<i>Оксана Петрук</i>	Методичні рекомендації щодо організації навчання української мови в 3 класі
<i>Катерина Пономарьова</i>	Методичні рекомендації щодо роботи за навчально- методичним комплектом до підручника для 3 класу «Українська мова та читання. Частина 1» (автори К. І. Пономарьова, Л. А. Гайова)
<i>Олександра Савченко</i>	Методичні рекомендації до впровадження програми з літературного читання в 3 класі
<i>Валентина Мартиненко</i>	Формування в учнів 3 класів початкових умінь застосовувати переглядний/пошуковий види читання
<i>Микола Вашуленко, Надія Васильківська, Світлана Дубовик</i>	Загальні методичні рекомендації щодо навчання української мови в 3 класі
<i>Оксана Вашуленко</i>	Уроки літературного читання в 3 класі. Методичні особливості роботи за новим підручником «Українська мова та читання. Частина 2» (автор О. В. Вашуленко)
<i>Оксана Петрук</i>	Навчання української мови у 3 класі закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин
<i>Оксана Онопрієнко, Світлана Скворцова</i>	Особливості навчання математики в 3 класі Нової української школи
<i>Наталія Листопад</i>	Методичні рекомендації щодо вивчення математики в 3 класі за НМК автора Н. П. Листопад
<i>Надія Бібік</i>	«Я досліджую світ»: методичні орієнтири навчання в 3 класі
<i>Ірина Андрусенко, Наталка Котелянець, Вікторія Вдовенко, Олена Агєєва</i>	Реалізація змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3 класі

Українська мова. 3 клас

Літературне читання.
3 клас

Літературне читання.
3 клас

Математика. 3 клас

Математика. 3 клас

Інтегрований курс
«Я досліджую світ». 3 клас

Інтегрований курс
«Я досліджую світ». 3 клас

Про авторів

Орієнтовні календарно-тематичні плани

Орієнтовний календарно-тематичний план за підручником «Українська мова та читання. Частина 1» (автори К. І. Пономарьова, Л. А. Гайова); за навчально-методичним комплектом К. І. Пономарьової	80
Орієнтовний календарно-тематичний план за підручником «Українська мова та читання. Частина 2» (автор О. Я. Савченко).	87
Орієнтовний календарно-тематичний план за підручником «Українська мова та читання. Частина 2» (автор О. В. Вашуленко)	98
Орієнтовний календарно-тематичний план за підручником С. О. Скворцової, О. В. Онопрієнко	104
Орієнтовний календарно-тематичний план за НМК автора Н. П. Листопад.	108
Орієнтовний календарно-тематичний план за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О. Я. Савченко, до підручника «Я досліджую світ» для 3 класу (у 2-х частинах) (автори Н. Бібік, Г. Бондарчук, М. Корнієнко, С. Крамаровська, І. Зарецька)	111
Орієнтовний календарно-тематичний план за підручником «Я досліджую світ» (автори І. В. Андрусенко, Н. В. Котелянець, В. В. Вдовенко, О. В. Агєєва)	121
.	141

1
9
1
39
64
72

4. Типова освітня програма для учнів 3–4 класів [електронний ресурс] — [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>]
5. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: автореф. дисс. докт. пед. наук. — М., 1984. — 64 с.

ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 3 КЛАСІ

Микола ВАШУЛЕНКО,
Надія ВАСИЛЬКІВСЬКА,
Світлана ДУБОВИК

Підручник з мови є основним дидактичним засобом реалізації навчальної програми; формування ключових і предметних компетентностей. Основна мета предмета «українська мова» полягає у формуванні в молодших школярів **комунікативної компетентності**, яка виявляється в здатності успішно користуватися мовою в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань на різних етапах свого життя.

З огляду на це до нової програми з української мови, крім традиційних мовних знань, умінь і навичок, уведено нові елементи змісту, а саме: формування особистісного досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу в цілому і до мовленнєвої дійсності зокрема. Слід узяти до уваги, що набуті в початкових класах особистісні якості, пов'язані з мовленням, не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання й розвитку підлітків і старшокласників, а й значною мірою зумовлюють практичну, громадську і професійну діяльність дорослої людини.

Нові підручники мають враховувати те, що сучасний процес удосконалення змісту і методів навчання української мови в початковій школі ґрунтується на нових досягненнях лінгвістичної науки, зокрема на теорії тексту, а також психолінгвістики, предметом якої є закономірності сприйняття, відтворення текстів і створення власних висловлень. Тому в новому змісті початкової мовної освіти особливої ваги надано відображенню *міжрівневих мовних зв'язків* — методичному принципу, який полягає у доцільності і продуктивності вивчення в початкових класах усіх рівнів мовної системи у їхніх взаємозв'язках.

З-поміж предметів початкового шкільного курсу українській мові належить вирішальна роль у навчанні, вихованні й розвитку особистості. Саме від умінь і навичок з української мови (читати, запитувати і відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати власні думки усно й письмово) залежатимуть успіхи школяра в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, зростання його загального розвитку, культурного рівня, кругозору. Отже, засвоєння української мови для кожної людини слугує своєрідним ключем, засобом пізнавальної діяльності і є, за висловленням психолога Миколи Жинкіна, «каналом розвитку інтелекту».

На уроках української мови як мови навчання не тільки поповнюються спеціальні знання молодших школярів з мови і мовлення, а й реалізуються важливі виховні завдання, складається сучасна мовна особистість. Засобами шкільного підручника в учнів формується ставлення до рідної мови, історії, культури і літератури свого народу, започатковуються риси громадянина, патріота. «Мова, — писав В. О. Сухомлинський, — духовне багатство народу. Скільки я знаю мов, стільки разів я людина, говорить народна мудрість. Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її

краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливості до гри відтінків рідного слова».

У новій програмі з української мови для початкових класів чітко виділено два взаємопов'язаних складники — *мовленнєвий розвиток учнів* і *їхня мовна освіта*. Тому нові змістові лінії нашого підручника відповідають тим, що закладені в програмі для нової української школи. Це *взаємодіємо усно; взаємодіємо письмово; досліджуємо медіа; досліджуємо мовні явища*. Лінгводидактичні принципи реалізації цих важливих аспектів початкового навчання української мови в нових підручниках такі:

— забезпечення органічного зв'язку мови і мовлення, мовлення і мислення, постійне тренування учнів у висловлюванні думок;

— мовні знання не самоціль, а засіб формування й удосконалення структури думки, що виявляється в побудові висловлювань;

— знання, уміння й навички розглядаються як умова і компонент розвивальних навчання, як основа формування в учнів *мовно-мовленнєвої компетентності*.

Перед початковою мовною освітою стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями *комунікативної функції мови*. А тому більшість мовленнєвих і мовних завдань у нових підручниках ми пропонуємо саме з метою комунікації (спілкування). До них належать і створення мовленнєвих ситуацій для побудови учнями коротких монологічних і діалогічних висловлювань, і розвиток мотивації до таких висловлювань, зорієнтованість їх на слухача або читача, і вироблення вмінь накопичувати для цього мовний матеріал, і робота над удосконаленням власних висловлювань. З цією метою наші нові підручники періодично пропонують учням здійснювати «Хвилинку спілкування» на теми, близькі й зрозумілі їм, крім того, життєво важливі для них. Постійними рубриками в підручнику стали «Слово про слово», «Так ми говоримо», у яких розкрито лексичне значення нових слів, зокрема термінів, наведені зразки нормативного вживання слів, їхніх граматичних форм, окремих виразів, фразеологізмів тощо.

Істотним недоліком традиційної системи навчання мови є розрізнене засвоєння молодшими школярами знань, що належать до різних рівнів мовної системи, а також відсутність їхньої функціональної спрямованості. Причина цього — у слабкій опорі на текст. В основу нових підручників з української мови для початкових класів покладено *педагогічну технологію*, яка ґрунтується на зв'язному тексті. Текст потребуватиме посиленої уваги до вироблення в них компетентнісно орієнтованих умінь: *слухати і розуміти; сприймати інформацію; сортувати її; виділяти головне й утримувати його в пам'яті, орієнтуючись на логіко-сміслові частини під час виконання* із будь-якого предмета (математики, «Я досліджую світ», мистецтва) слід розуміти його творцем і читачем або слухачем. Творець тексту, мовець, у тому числі й слухач, має орієнтуватися передусім на *адресата мовлення*: у чомусь його переконувати, щось доводити, описувати, розкриваючи істотні ознаки предмета, явища, події, щось розповідати так, щоб слухач (читач) одержав чітке уявлення про мету і зміст сприйнятого висловлювання. У результаті такої роботи може бути створено текст різних типів — *розповіді, описи, міркування, есе*. Такий, по суті, діалогічний підхід до творення текстів необхідно виробляти в учнів і під час роботи над їхніми власними висловлюваннями.

Текст вирави, дібраний для підручника з української мови, повинен дати вчителю можливість організувати роботу над ним в *аспекті всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності*: учні сприймають текст на слух і в процесі бесіди засвідчують його розуміння, читають, відрацьовуючи необхідні якості читання, відтворюють його зміст усно

співвідносять відтворене з авторським оригіналом, уточнюють, здійснюють само- або взаємооцінку, за потреби записують його повністю або частково. Слід узяти до уваги, що відповідно до вивченої мовної теми учитель на основі цього тексту має можливість запропонувати учням цілий комплекс додаткових завдань, які дадуть йому можливість забезпечити *особистісно орієнтований підхід до навчання*.

Розширення й поглиблення від класу до класу навчального змісту, що стосується основних одиниць мовної системи, вироблення на їхній основі мовно-мовленнєвої компетентності забезпечить реалізацію принципу *наступності* в рамках початкової школи та принципу *перспективності*, зорієнтованої на основну і старшу школу. Наша авторська позиція полягає в тому, що мовно-мовленнєві знання й уміння, яких молодші школярі набувають у початковій школі, за всієї їхньої елементарності, з огляду на вік, на реальні можливості й потреби 6–9-річних дітей, повинні бути обов'язково науково достовірними. Це означає, що вони ніяким чином не можуть суперечити тим відомостям, які учні здобуватимуть на наступних етапах навчання — в основній і старшій школі. З орієнтацією на мету навчання мови — **розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності** — постала необхідність змінити передусім структуру цього предмета. Учитель початкової школи має допомогти школярам усвідомити, що вони повинні говорити і писати зрозуміло для інших, що існують *спеціальні правила (норми)*, яких необхідно дотримуватись у своєму мовленні. А тому традиційних знань з фонетики і граматики недостатньо, щоб повноцінно користуватися мовою як засобом спілкування.

Нинішній курс початкової освіти передбачає, що для формування в учнів уміння не тільки знати мовні правила, а й правильно використовувати їх, і, головне, не тільки в школі на уроці, а й повсякчас у своєму житті — тобто у спілкуванні з ровесниками, у родині, у транспорті, у магазині, у театрі, на стадіоні тощо. Для цього слід знати й застосовувати в мовленні ще й найважливіші *соціальні, ситуативні та контекстуальні правила* і зважати на них. Існують норми комунікативної компетенції: *що саме? де? коли? як говорять і мають говорити люди в тих чи інших ситуаціях*. Саме вони зможуть забезпечити кожному випускникові загальноосвітньої школи важливу для їхньої життєдіяльності загальну *мовленнєву компетентність*.

Тому підручники в доступній формі мають ознайомити молодших школярів із цими правилами, учити користуватися ними в повсякденному житті, тобто не тільки в навчальній, а й у позакласній і позашкільній різнобічній учнівській діяльності, важливим і обов'язковим супровідним складником якої у більшості випадків є мовленнєва діяльність. Приклади таких спрямувань ми широко подаємо в підручнику української мови для 3 класу. Це уявлення про рослинний і тваринний світ, який оточує дитину у тій місцевості, у якій вона проживає. Наприклад, у вправі на с. 18 йдеться про рослину, яку наш народ назвав *сон*, або *сон-трава*. А цю квітку в природі можуть побачити тільки діти, які навесні підуть у сосновий ліс. Тому підручник розповідає про цю квітку і пояснює, чому вона має саме таку назву. На с. 20 третьокласники читають про *летючих мишей*, дізнаються про особливості цих найменших ссавців, завдяки яким їх занесено до Червоної книги. На с. 27 учні з тексту вправи дізнаються про *морського коника*, бачать на малюнку його зображення, на с. 120–121 вони дізнаються з відео про дельфінів та про медуз, яких у народі називають *морською кропивою*. А на с. 34, 113, 132, 157 та ін. вони дізнаються, що говорити між собою можуть не тільки люди. Виявляється, що в природі все може спілкуватися між собою, тому після ознайомлення з віршами Оксани Сенатович, Надії Красоткіної, Наталі Забіли, Олександра Олеся та ін. учні переконуються, що скрізь можна почути й зрозуміти різні звуки і розповіді про свої враження від побаченого і почутого в довкіллі.

Виходячи з принципу змістового узагальнення, нові програми з української мови для 3 класу побудовано з безпосередньо взаємопов'язаних розділів: «Текст», «Речення»,

«Слово. Значення слова», «Частини мови». Такий підхід до структурування шкільного мовного курсу значною мірою забезпечує його функціональність, оскільки мовні одиниці нижчого рівня функціонують у структурі одиниць вищого рівня. Про це мовляють уявляти уже із назви розділів програми з мови, наприклад, у тексті функціонують розділів чення, і слова, і звуки мовлення. А в кожному із зазначених розділів програми використовується навчальний матеріал з мови і мовлення.

Концептуальні засади нової програми з мовно-мовленнєвої навчальної діяльності початкової освіти України, на основі якої конструюються нові підручники з української мови і літературного читання, співвідносяться з розроблюваним у сучасній дидактиці принципом єдності змістової та процесуальної сторін навчання. Це вимагає розглядати зміст освіти на рівні навчального процесу і дає можливість корегувати його, вимінювати, удосконалювати, виходячи із реальних особливостей кожного конкретного класу, учителя, його аналізу й бачення того, що засвоєно достатньо, над чим ще треба попрацювати.

Таким чином, дидактична модель предмета — це певна цілісність, яка охоплює всі блоки: основний, куди входить насамперед предметний зміст, заради якого цей предмет уведено до навчального плану, і додатковий, або процесуальний, який забезпечує засвоєння учнями програмових знань, формування спеціальних умінь мовно-мовленнєвого характеру, їхній загальний розвиток і виховання, врешті, комунікативну компетентність.

Ми принагідно і безпосередньо зазначаємо, що важливою дидактичною ознакою і метою нових програм з мови є та, що закладені в них теоретичні відомості та мовно-мовні правила розраховані не стільки на запам'ятовування, скільки на практичне засвоєння. З огляду на це в нових підручниках посилено їхню інструментальну роль, що вимагає піднесення пояснювальної функції. Такі пояснення в доступній для учнів формі ви побачите на сторінках підручника до кожного нового розділу.

Методичний апарат, формулювання в ньому навчальних завдань до вправ спрямовано передусім на школярів, оскільки вони мають бути доступними для дитячого сприйняття. Крім цього, набагато чіткіше розмежовано ті теоретичні відомості, які мають бути пі школярі повинні глибоко засвоїти, і ті, котрі подаються лише з пропедевтичною метою, для загального ознайомлення та вивчення практичним шляхом. З цією метою на сторінках підручників ми широко використовуємо як для учнів (так і для вчителів) різні словесні орієнтири: «Візьми до уваги!», «Пам'ятай!», «Пригадай!», «Використай!», «Попрацюйте разом!», «Попрацюйте в парах!», «Попрацюйте в групах!», «Міркуйте так!», «Звір свої міркування з правилом», «Пограйтеся у гру зі словами», «Хто більше?», «Досліди, де може стояти звертання у реченні». Не просто прочитай, а дослідь дослідницького характеру учням доведеться виконувати систематично.

Так само в Робочому зошиті, який є невід'ємним складником навчально-методичного комплексу для кожного класу, учням пропонуються завдання тестового характеру для самоперевірки. Саме завдяки йому ви матимете можливість орієнтувати окремі учнів і різні групи щодо їхніх навчальних можливостей з виконання різних за складністю завдань. Умовні позначення, подані на початку підручника, орієнтуватимуть учнів на такі різновиди їхньої навчальної діяльності: «Працюємо в парі», «Працюємо у групі», «Розвиваємо творчі здібності», «Завдання підвищеної складності», «Домашнє завдання». До речі, домашнє завдання учитель може давати учням варійовано, з огляду на те, що вдалося опрацювати в класі й чого не встигли виконати, та орієнтуючись на завдання, пропоновані в Робочому зошиті.

Вивчаючи розділ «Текст», учні виконують значну кількість завдань, спрямованих на усвідомлення істотних ознак усного і писемного мовлення, а також на активне засвоєння найважливіших правил і норм спілкування в усній і писемній формах. За підруч-

ком учні отримують практичне уявлення про значення мови для кожного народу і роль мови в житті кожної людини. Учні, які спілкуються вдома в умовах діалектного або російськомовного середовища, мають усвідомити необхідність вивчення в школі української літературної мови. Ця робота має тривати в процесі опрацювання всіх наступних розділів програми.

Засвоєння учнями найважливіших ознак усного мовлення (сила голосу, швидкість мовлення, орієнтація на співрозмовника, правила поведінки під час спілкування) відбувається в процесі виконання за підручником вправ, які вчитель може доповнювати відповідно до умов мовленнєвого середовища і потреб класу. Так, підручник пропонує учням колективно поміркувати над тим, як «народжується» голос, коли доводиться підвищувати силу голосу, як треба розмовляти й поводитися в громадських місцях.

Наступною важливою ознакою усного мовлення, з якою необхідно ознайомити молодших школярів, є швидкість (темп) мовлення. Спеціальні завдання, які сприяють усвідомленню учнями залежності темпу мовлення від характеру мовленнєвої ситуації, також будуються на основі відповідних ілюстрацій, словесного малювання, пригадування дітьми відповідних подій, які їм доводилося спостерігати або учасниками яких вони були. Як і в попередніх класах, для відпрацювання нормативного темпу мовлення радимо активно використовувати на уроках кращі зразки усної народної творчості: скоромовки, потішки, закликанки, лічилки, мирилки тощо, які виконуються колективно, в парах, індивідуально. Учням пропонуються не тільки зразки текстів і сюжетні ілюстрації, які вчать культури висловлювання та спілкування, а й окремі антиприкладні, які спонукають позбавлятися поганих звичок (уживання просторічних слів, слів-«паразитів», зайвих слів, обірваних фраз, надмірного жестикулювання, недоречних вигуків тощо).

Важливим складником культури спілкування є нормативні форми звертання. З опорою на підручник та інші дидактичні засоби, шляхом звернення до дитячої мовленнєвої практики поза школою вчитель домагається, щоб учні навчилися культурно звертатися до своїх однокласників, до вчителів, працівників школи, а також до членів своєї родини — старших і молодших. Трьохкласники за підручником засвоюють також форми звертання. У процесі опрацювання художніх текстів учні відпрацьовують доречні в українському мовленні форми звертання до найрідніших людей — мами (*мамо, матінко, матусю*), батька (*тату, татку, татусю*), бабусі, дідуся (*бабусе, бабусенько, бабцю; дідусю, дідуню*), а також у соціумі: *добродію, добродійко, пане, пані, юначе, панно Олено* та ін. (див. вправи на с. 38–41; 73, 95). Окремі вправи спрямовані на засвоєння важливих правил етикету спілкування: першими вітатися зі старшими; вітаючись уставати; запитувати й відповідати, дивлячись співрозмовнику в очі; не жестикулювати надмірно під час розмови й не тримати руки в кишенях; не їсти під час розмови й не розмовляти під час їди і т. ін.

Спираючись на елементарні текстологічні відомості, здобуті в 2 класі, третьокласники мають удосконалити відповідні знання й уміння: відрізнити текст від окремих (навіть об'єднаних спільною темою) речень; визначати тему і головну думку (мету) тексту; оцінювати наявний у тексті заголовок з погляду його співвідносності з темою або метою; самостійно добирати до тексту доречний заголовок; виявляти в тексті наявні засоби міжфразових зв'язків і користуватися ними в побудові власних висловлювань; визначати й самостійно створювати структурні одиниці тексту (зачин, основну частину, кінцівку); розрізнити основні типи текстів — розповіді, описи й міркування (есе), виявляти найхарактерніші структурні й лексичні ознаки кожного з них. Крім знань і вмінь, пов'язаних з аналізом текстів-зразків, учитель має докласти зусиль, щоб виробити в учнів уміння дотримуватися текстологічних вимог у побудові власних висловлювань: забезпечувати тематичну єдність і зв'язність викладу думки; розкривати обрану самостійно або запропоновану вчителем тему; виражати в тексті його головну думку

(мети); добирати відповідний заголовок, який відображав би тему або мету висловлювання; правильно використовувати засоби міжфразового зв'язку; забезпечувати в тексті наявність усіх його структурних компонентів, а також дотримуватися найтипичніших особливостей, характерних для текстів різних типів.

Особливу увагу в підручнику приділено виробленню в учнів умінь визначати мету й мету опрацьованих текстів. Значну кількість вправ відведено для розвитку уміння порівнювати однотемні тексти-розповіді й тексти-описи, а також знаходити в тексті елементи опису (див. вправи на с. 6–9). Треба зазначити, що учні мають можливість відпрацьовувати таке вміння паралельно на текстах підручників із літературного читання та «Я досліджую світ». Для розвитку вмінь аналізувати тексти-описи в підручнику подано описи не тільки окремих предметів, як у 2 класі, а й явищ природи, процесів виготовлення іграшки, інструкцій щодо проведення дитячої рухливої гри, що вимагає від учнів більш різнобічного аналізу.

Важливим текстологічним умінням, яке відповідно до програми необхідно формувати в третьокласників, є вміння знаходити в тексті слова, найважливіші для вираження головної думки (мети). Якщо в 2 класі учні переважно аналізували засоби зв'язку речень у тексті, то в 3 класі вони виконують такі завдання й на рівні абзаців. Спостерігаючи за писемним оформленням висловлювань, учні переконуються в тому, що набагато легше сприймати й аналізувати такий текст, який поділено на логічно завершені частини. Тому, працюючи над основними складниками тексту — зачином, основною частиною й кінцівкою, — учитель звертає увагу на те, що кожна з них розпочинається з невеликого відступу від початку рядка — *абзацу*. Поступово учні практично усвідомлюють два значення слова *абзац*: 1) відступ управо на початку рядка для відокремлення однієї частини тексту від іншої; 2) частина тексту від одного відступу до наступного.

Спершу в навчальних текстах абзаци збігаються зі смисловими частинами тексту. Але пізніше підручник пропонує для аналізу й такі тексти, у яких основна частина може складатися з двох або й трьох абзаців. Інколи й зачин може становити не одну, а два абзаци. Учні вчать порівнювати два тексти на одну й ту саму тему, дивлячись з яких поділено на абзаци. Вони спостерігають за тим, як думка, висловлена в кожному реченні першого варіанта тексту, розгортається в цілий абзац другого варіанта. Треба звернути увагу дітей на те, що для зручності сприйняття логічної завершеності й послідовності думок у такому розгорнутому тексті кожену нову думку на письмі оформляють окремим абзацом.

Особливо активно третьокласники використовують поняття і термін *абзац* у роботі над планом тексту. Спостерігаючи за наявністю в тексті окремих абзаців, фіксуючи окремі думки, виражені в кожному з них і формулюючи їх короткими реченнями (створюючи план тексту), вони поступово опановують інше важливе текстологічне вміння — ділити тексти на логічно завершені частини (абзаци). Такі завдання третьокласники виконують, спираючись на план тексту, поданий у підручнику (див. вправи на с. 24–25), записаний учителем на дошці або складений колективно.

Здобуті відомості про зв'язність тексту, принципи поділу його на абзаци, використовують у процесі виконання навчальних вправ, практичні вміння складати план тексту, навпаки, ділити текст на основі плану на окремі частини (абзаци) стануть важливими підґрунтями для успішного використання цих умінь на уроках розвитку зв'язного мовлення — у написанні учнями переказів і творів. З-поміж мовних засобів міжфразового зв'язку в підручнику використано лексичні синоніми (*лелечата, малі лелеки*), займенники (*вони, їх*), прислівники (*спочатку, потім, нарешті*) без уживання термінів. Значимо, що текстологічні вміння учням доведеться удосконалювати й під час опрацювання наступних розділів програми (див., наприклад, вправу з підрозділу «Іменник», у якій учні мають переставити абзаци так, щоб прочитати *текст-розповідь* про пташечку-рябчика (с. 119); у вправі 5 із підрозділу «Прикметник» вони добирають заголовки

поданого тексту про *пустотливий березень* (с. 127); за вправою 9 на с. 133 складають *план тексту*, поділивши його на *абзаци*; у вправі 4 на с. 136 доповнюють *опис чаплі* і пояснюють роль прикметників у тексті.

Однією з найважливіших вимог перебудови в початковому курсі української мови, здійснюваної щодо розділу «Речення», є приведення відомостей із синтаксису, які опановують молодші школярі, у відповідність із даними лінгвістичної науки. Це стосується передусім класифікації речень за метою висловлювання та за інтонацією. Лінгвістичний опис класифікації речень, здійснений у нових підручниках для 2–4 класів, зорієнтований на формування в учнів поняття про речення як функціональну одиницю мовлення. Це відбито в самих визначеннях кожного типу речень, наведених у підручнику для 2 класу, наприклад: «Речення, в якому про щось розповідається або повідомляється, називається *розповідним*», «Речення, в якому про щось запитується, називається *питальним*», «Речення, в якому висловлюється спонукування (прохання, запрошення, порада, наказ, заклик), називається *спонукальним*». Важливим практичним доповненням цих визначень є інформація про те, що в кінці речень кожного типу можуть стояти різні розділові знаки. Треба зауважити, що в підручнику для 3 класу наведені визначення не повторюються, учні мають пригадати їх на початку роботи над розділом. Але система дібраних вправ орієнтує третьокласників на закріплення інтонаційних і пунктуаційних умінь у роботі з усіма типами речень за метою висловлювання. При цьому підкреслено: «Якщо речення вимовляються з особливим почуттям, то вони стають *окличними*. Окличними можуть бути розповідні, питальні й спонукальні речення. У кінці окличних речень ставиться знак оклику». У результаті не тільки суто мовного, а передусім логіко-змістового аналізу третьокласники мають навчитися визначати речення, у кінці яких стоїть знак оклику, як розповідні або як спонукальні, залежно від того, що в них висловлено — розповідь (повідомлення) чи спонукування до певної дії.

Дібрана в підручнику система вправ зорієнтована на усвідомлення учнями поняття про речення на основі таких найістотніших ознак: 1) речення виражає закінчену думку; 2) для речення характерні змістова та інтонаційна завершеність; 3) слова в реченні зв'язані граматично і за змістом; 4) головні члени становлять основу речення.

На поступово ускладнюваному дидактичному матеріалі третьокласники вчаться зіставляти номінативні (слово, словосполучення) і комунікативну (речення) одиниці, розпізнавати речення й виділяти їх із мовленнєвого потоку, визначати межі речень на слух (аудіювання) та в писемному оформленні, відрізняти завершені речення від незавершених усно та на письмі, ставити потрібний знак у кінці речення, поширювати речення другорядними членами та встановлювати граматико-сміслові зв'язки між членами речення, зображати ці зв'язки графічно (аналіз), а також самостійно будувати речення, які відповідали б заданим графічним моделям (синтез).

Особливі труднощі, з якими стикаються третьокласники в роботі над реченням, виникають під час з'ясування смислових і граматичних відношень між словами (членами) речення. Практика засвідчує, що найважче навчити молодших школярів визначати те головне слово в словосполученні, від якого треба ставити питання до залежного. У початкових класах поширеною є методична помилка, коли учні ставлять послідовно питання від попереднього слова в реченні до наступного. Наприклад, з речення *В осінньому небі лине ключ журавлів* учні виписують такі «сполучення» слів: *в* (я кому?) *осінньому*; *осінньому* (чому?) *небі*; *у небі* (що робить?) *лине*; *лине* (що?) *ключ*; *ключ* (кого?) *журавлів*. Як бачимо, учні не виявляють у реченні логіко-граматичних зв'язків, а намагаються показати зв'язки між сусідніми словами, ставлячи, на перший погляд, немовби й правильні питання від попереднього слова до наступного. Тому необхідно переконувати їх, що роботу з реченням треба завжди розпочинати з виявлення головного (стрижневого) сполучення слів — сполучення підмета з присудком, яке становить основу речення. При цьому важливо показати, що між підметом і присудком у реченні

наявний двосторонній зв'язок, а це означає, що можна поставити питання не від підмета до присудка, а й навпаки. Наприклад, у реченні *Над притихлим заходить стомлене сонце* можна ставити питання від підмета *сонце* (що робить?) коли присудок *заходить* (що?) *сонце*. Зазначимо при цьому, що в тих випадках, коли присудок у реченні стоїть перед підметом, питання від присудка звучить природніше. Наприклад, у реченні *Серед оксамитових дерев ховається золотиста га* постановка питання від присудка *ховається* (хто?) *іволага* допомагає учням зрозуміти в реченні суб'єкт — виконавця дії.

Центральним у програмі з української мови в 3 класі є розділ «Слово. Значення слова». Звертаємо увагу вчителів на принципово нові підходи до вивчення цього розділу порівняно із ще донедавна традиційним, формально-граматичним, коли слово вважалося важливо розглядати як частину мови. У результаті учні сприймали слово не як одиначку мовлення, призначену передусім для вираження думки, а як граматичну категорію, яка виконує певну функцію в мовленні. Значення слова вивчалися за допомогою словників, де зазвичайно, не сприяло розвитку їхніх комунікативних умінь. У підручнику для 3 класу лексикологічні поняття винесено в окремий підрозділ «Значення слова». Тут учні ознайомлюються з явищами багатозначності слів, з прямим і переносним значенням слів, із синонімами й антонімами. Засвоєні теоретичні відомості щодо аналізу лексичного значення слова закріплюються і поглиблюються в подальшій роботі, зокрема в підрозділах «Будова слова» та «Частини мови». Аналізуючи слова за морфемною будовою, добираючи ряди (гнізда) спільнокорених слів та утворюючи за допомогою префіксів і суфіксів нові слова, що належать до різних частин мови, учні 3 класу одноступінчово опановують навички елементарного словотворчого аналізу і вчать свідомо сприймати морфемну будову слів. Підкреслюємо, що після вивчення розділу «Слово. Значення слова» учні мають володіти умінням пояснювати лексичне значення слів, значення окремих словосполучень, зокрема фразеологізмів, що використовуються в підручнику для початкових класів не тільки з української мови, а й з інших навчальних предметів. Пояснювати різні значення (два-три) того самого слова шляхом введення його в словосполучення і речення чи контекст, виявляти пряме і переносне значення слів, пояснювати походження деяких слів, порівнюючи їх зі спільнокореними та застосовувати елементарний словотворчий аналіз. За цього підходу проблема збагачення, уточнення й активізації словникового запасу учнів повинна бути в полі зору вчителя на кожному уроці. Зазначимо, що цей вид професійної діяльності вчителя з огляду на особливий його багатопредметний професіограми повинен мати яскраво виражений міжпредметний характер. Йдеться про те, що лексикологічні уявлення, які учні дістануть на уроках української мови (про синоніми, антоніми, багатозначні слова тощо), вони мають застосовувати нагайдно закріплювати на лексичні, притаманні іншим навчальним предметам. Особливою уваги в цьому аспекті потребує також термінологічна лексика. У роботі над засвоєнням молодшими школярами навчальних і наукових термінів учитель має долати звичку, щоб учні добре усвідомили значення кожного нового терміна, співвідносили його з відповідними мовним і мовленнєвим явищами, поняттями, правильно вимовляли й записували.

Хочемо звернути увагу вчителів і на надзвичайно важливе загальнонавчальне вміння молодших школярів користуватися в практичній, навчальній, мовленнєвій діяльності різними словниками — орфографічним, перекладним, тлумачним, словниковими синонімів, антонімів та ін., які активно пропонують молодшим школярам у своїх видавництвах. На кожному уроці, проводячи словникову роботу, формуючи в учнів правописні вміння, працюючи над удосконаленням їхньої вимови, учитель повинен сам демонструвати потребу в користуванні словниками, які наявні в класі-кабінеті, і привчати до цього учнів. З огляду на це слід продовжити систематичні вправи в знаходженні потрібного слова в словнику, ознайомлюючи учнів із відповідними алгоритмічними прийомами, що ґрунтуються на доброму знанні алфавіту, звертаючи

Уважно увагу і
необхідно до
алгоритм його

На завер
нів початко
ки письма і
в школярів
каліграфіч
лінію, доці
мічності пи
ших школи

Отже, п
су сприяти
навчальної
кативного,
ватимуть і
прагнули і
ним вико
мовника, д
мовних яв
тивні мож
шкільног
ми їм дов

УРОКИ МЕТОД «УКРАЇ

Зміст
і комуні
безпечен

Особл
Упро
ність ан

Зміст
матики
кращий
казки»,
для нау
надихає

Цілі
лізації і
діл має

— в
— в
бажанн
— о
і персо

наше увагу на всі відомості про слово, подані в тому чи іншому словнику. Для цього необхідно добре ознайомитися з класом вступну статтю до словника, у якій розкрито алгоритм його використання.

На завершення підкреслимо, що 3 клас є перехідним етапом у формуванні в учнів початкової школи навичок скорочення. Учителі повинні не тільки дати учням зразки письма на дошці й у зошитах, а й володіти методичними прийомами формування каліграфічного письма, під час виконання різноманітних мовних вправ у зошиті в одну лінію, доцільно також практикувати завдання на вироблення в учнів швидкості й ритмічності письма — навичок, надзвичайно важливих для поступової підготовки молодших школярів до переходу в основну школу.

Отже, побудова сучасного мовленнєво-мовного, а не суто мовного, шкільного курсу сприятиме активному, динамічному формуванню мовної особистості. Адже ті види навчальної діяльності учнів, які здійснюватимуться за підручником на основі комунікативного, лінгвістичного, культурологічного і діяльнісного аспектів курсу, забезпечуватимуть водночас їхню активну соціалізацію. Тому методичний апарат підручника ми прагнули подавати так, щоб учень на уроці не залишався пасивним слухачем і мовчазним виконавцем пропонованих письмових вправ, а виступав у ролі активного співрозмовника, доповідача, коментатора, учасника діалогу й полілогу, своєрідного дослідника мовних явищ. Саме в таких формах активної навчальної діяльності виявляються адаптивні можливості освіти, відбувається активна соціалізація школярів, яким у процесі шкільного навчання доводиться брати участь у таких видах і формах діяльності, з якими їм доведеться зіткнутися в дорослому житті.

УРОКИ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В 3 КЛАСІ.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ЗА НОВИМ ПІДРУЧНИКОМ

«УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЧИТАННЯ. ЧАСТИНА 2» (АВТОР О. В. ВАШУЛЕНКО)

Оксана ВАШУЛЕНКО

Зміст підручника моделює систему особистісно зорієнтованої розвивальної читацької і комунікативної діяльності учнів на уроках літературного читання, спрямовану на забезпечення реалізації завдань змістових ліній Типової освітньої програми для 3 класу.

Особливості структури і змісту підручника.

Упровадження нового змісту предмета «Літературне читання» зумовлює необхідність аналізу змісту і структури підручника.

Зміст підручника охоплює 11 розділів, у кожному з яких подано тексти певної тематики чи жанру: «Розмаїттям кольоровим прикрашає осінь край», «Книжка — найкращий винахід людства», «Золоті зернята усної народної творчості», «Чарівний світ казки», «У міста і села прийшла зима весела», «Легенди рідного краю», «Читаю байку для науки», «Квітує радісно весна», «Поезія — це сила чарівна, що музикою серце надихає», «Оповідання про дітей», «Україна — це я, це ти, це ми!».

Цілісність змісту і структури підручника забезпечено його можливостями щодо реалізації завдань змістових ліній та взаємозв'язком між розділами. А саме, кожен розділ має певну структуру:

- назва розділу;
- настанова щодо опрацювання розділу, мета якої — зацікавити учнів, викликати бажання і потребу дізнатися якомога більше з певної теми;
- основні тексти — доступні і цікаві твори для читання, різноманітні за жанрами і персоналіями;