

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ  
ЗАСОБАМИ АНТИЦИПАЦІЇ**

**Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 632 групи  
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

**БИБЛЮК МАРІЯ ВОЛОДИМИРІВНА**

*Керівник: канд. пед. наук, доц. Піц І. І.*

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № \_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2023 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С. З.*

**ЧЕРНІВЦІ – 2023**

## АНОТАЦІЯ

***Біблюк М.В. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації. – Рукопис.***

Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023. – 104с.

Кваліфікаційна робота спрямована на вивчення та аналіз важливого аспекту навчання молодших школярів, а саме розвитку їхньої пізнавальної активності під час уроків літературного читання з використанням методів та підходів антиципації.

У роботі проводиться аналіз теоретичних підходів до розуміння пізнавальної активності та антиципації в контексті навчання молодших школярів. Досліджуються ключові аспекти здатності дітей до передбачення розвитку подій, їхню здатність створювати інтригуючі ситуації на уроках літературного читання та розвивати критичне мислення.

Для досягнення поставленої мети, було проведено експериментальне дослідження, в ході якого дослідили рівні розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання.

За результатами аналізу психолого-педагогічних джерел та емпіричного дослідження у роботі обґрунтовано організаційно-педагогічні умови ефективного розвитку пізнавальної активності учнів початкової школи на уроках літературного читання.

Результати дослідження показали позитивний вплив антиципації на розвиток пізнавальної активності учнів, їхній інтерес до навчання, а також формування критичного мислення та творчих здібностей.

*Ключові слова:* пізнавальна активність, розвиток пізнавальної активності, антиципація, етапи антиципаційної діяльності, принципи антиципації.

## ABSTRACT

*Bylyuk M.V. Development of cognitive activity of younger schoolchildren in literary reading lessons by means of anticipation. – Manuscript.* Master's Degree Program for Master's Degree in Specialty 013 Primary Education. – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. – Chernivtsi, 2023. – 85 p. – 104p.

The qualification work is aimed at the study and analysis of an important aspect of the education of younger schoolchildren, namely the development of their cognitive activity during literary reading lessons using anticipation methods and approaches.

The paper analyzes theoretical approaches to the understanding of cognitive activity and anticipation in the context of the education of younger schoolchildren. Key aspects of children's ability to predict the development of events, their ability to create intriguing situations in literary reading lessons and develop critical thinking are investigated.

To achieve the goal, an experimental study was conducted, during which the levels of cognitive activity development in literary reading lessons were investigated.

Based on the results of the analysis of psychological and pedagogical sources and empirical research, the work substantiates the organizational and pedagogical conditions for the effective development of the cognitive activity of primary school students in the lessons of literary reading.

The results of the study showed the positive impact of anticipation on the development of students' cognitive activity, their interest in learning, as well as the formation of critical thinking and creative abilities.

*Key words:* cognitive activity, development of cognitive activity, anticipation, stages of anticipatory activity, principles of anticipation.

## ЗМІСТ

<b>Вступ</b>	5
<b>Розділ 1. Теоретичні засади розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації</b>	10
1.1. Ретроспективний аналіз проблеми розвитку пізнавальної активності в науковій літературі	10
1.2. Сутнісна характеристика поняття «пізнавальна активність молодших школярів»	19
1.3. Специфіка розвитку пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку	33
1.4. Здатність молодших школярів до антиципації та її роль у розвитку їх пізнавальної активності на уроках літературного читання	43
Висновки до першого розділу	51
<b>Розділ 2. Організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації</b>	53
2.1. Діагностика рівнів розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання	53
2.2. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації	61
2.2.1. Дотримання принципів антиципаційної діяльності у процесі організації та проведенні уроків літературного читання	62
2.2.2. Поетапне формування у молодших школярів антиципаційних умінь у процесі роботи над художнім твором	66
2.2.3. Використання антиципації на різних структурних етапах уроку літературного читання	69
Висновки до другого розділу	75
<b>Висновки</b>	77
<b>Список використаних джерел</b>	81
<b>Додатки</b>	90

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Проблема розвитку пізнавальної активності школярів – одне з найважливіших проблем сучасної педагогіки. Вона постає як першорядне умова формування в учнів потреби у знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини та міцності знань.

Реалії сьогодення вимагають орієнтації освіти молодших школярів в розвитку пізнавальної активності особистості як основи особистісного розвитку, позаяк у процесі початкового навчання закладається фундамент уміння вчитися, що надалі стає основною умовою безперервної освіти.

Психологи вважають, що молодший шкільний вік несе у собі великі нереалізовані можливості у пізнанні навколишнього світу. Плідним ґрунтом для цього є навчальна діяльність. Потреба саморозвитку та здатність задовольняти її за допомогою навчання характеризує школяра як суб'єкт освітнього процесу.

У Концепції Нової української школи [69] наголошується на перевагах такої організації навчально-виховного процесу у початковій школі, яка спрямована на розвиток активності молодшого школяра, формування його здатності виступати суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності та власного розвитку.

В умовах реформування системи української освіти, зокрема початкової, навчання читання та формування літературної компетентності молодшого школяра передбачено необхідність формування особистої читацької та навчальної діяльності учня, у процесі якої дитини нарівні з учителем стає суб'єктом не лише навчального процесу, але і процесу читання.

Розвиток особистості та діяльності учнів можливе лише за умови їхньої активної позиції у процесі пізнання, комунікації та інших видах діяльності в освітньому процесі. У початковій школі на плечі вчителя лягає величезна

відповідальність формування учня як читача. Успішність навчання з усіх предметів (не тільки в початковій школі) визначається якістю читацьких навичок школяра, але інтерес до самостійного читання проявляється у дитини тільки тоді, коли вона опановує власне процес читання. Однією з основних цілей уроків літературного читання у початкових класах є допомога дитині стати читачем: підвести до усвідомлення багатого світу дитячої літератури як мистецтва художнього слова, збагатити читацький досвід. Як відомо, літературне читання є початковою сходинкою єдиного, безперервного курсу літератури в сучасній загальноосвітній школі. Свого часу К.Д.Ушинський говорив: «Читати – це ще нічого не означає; що читати і як розуміти прочитане – ось у чому головна мета».

Враховуючи особливості сучасних дітей, а саме мобільність, самостійність, комунікативність та допитливість, треба так організувати роботу на уроці літературного читання, щоб спрямувати їхню активну діяльність у потрібне русло. У зв'язку з цим вчителями ведеться пошук ефективних форм та методів навчання літературному читанню, які б сприяли активізації навчальної діяльності, формуванню пізнавальної активності.

За результатами досліджень вчених, досягти високого рівня активної та усвідомленої діяльності учнів, забезпечити суб'єктивізацію процесу навчання на уроках літературного читання можливо за допомогою використання у освітньому процесі такої людської здібності, як антиципація (тобто передбачення чи здогад).

У психолого-педагогічній науці антиципація відносно нове явище. Антиципація в навчанні молодших школярів відіграє важливу роль у стимулюванні їхнього інтелектуального розвитку та активної участі у навчальному процесі. Антиципація означає передбачення подій чи результатів до їх протікання, є важливим елементом навчання молодших школярів, який сприяє їхній мотивації, розвитку критичного мислення та навичок планування. Вчителі можуть використовувати цей підхід для створення цікавого та ефективного навчального середовища.

*Стан дослідження проблеми.* Проблема активізації пізнавальної діяльності повсякчас перебуває в центрі уваги науковців, позаяк успішне її розв'язання сприяє підвищенню ефективності, результативності та якості освітнього процесу.

Психологічним аспектам розвитку пізнавальної активності присвячені праці С.Божук, Л.Долинська, Д.Дубравська, М.Задесенець, Г.Костюк, О.Скрипченко, С.Рубинштейн та ін. Проблеми сутності пізнавальної діяльності та її активізації знайшли своє відображення у дослідженнях таких науковців, як Н.Боднарчук, В.Боковський, О.Дюдіна, Л.Мар'яненко, О.Мельникова, Л.Назарець, О.Сушенцев, Т.Тернавська та ін.

Шляхи та засоби активізації пізнавальної діяльності молодших школярів розкриті у працях З.Давидюк, О.Катеруша, О.Ковшар, Н.Нікітіна, Л.Романенко, С.Романюк, О.Савченко та ін. Окремі аспекти проблеми «антиципації», «прогнозування» також неодноразово висвітлювалися у науковій літературі (І.Батраченко, І.Брушневська, В. Завацький, І.Кофан, Н.Мельнік, С.Михальська, О.Романенко, О.Хомич, В.Чепурна та ін.).

Використання антиципації на уроках літературного читання з метою активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є актуальною і недостатньо вивченою проблемою, що і зумовило вибір нами теми дослідження: «Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації».

*Об'єкт дослідження* – розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації.

*Предмет дослідження* – організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації.

*Мета дослідження* – теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації

*Завдання дослідження:*

- проаналізувати теоретичні засади розвитку пізнавальної активності як наукової проблеми;
- з'ясувати сутність антиципації та її роль у розвитку пізнавальної активності молодших школярів;
- емпірично дослідити рівні розвитку пізнавальної активності молодших школярів;
- розкрити організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації.

*Методи дослідження:* теоретичні (узагальнення та систематизація психолого-педагогічної літератури, аналіз отриманої інформації) та емпіричні (спостереження, анкетування).

*Теоретична значущість дослідження.* Результати дослідження сприяють розширенню наукових знань у галузі педагогіки, особливо в контексті вивчення літературного читання; дозволяє вдосконалити методіку викладання літературного читання в початковій школі, зокрема, шляхом ідентифікації інноваційних педагогічних підходів, пов'язаних з антиципацією. Результати дослідження можуть допомогти педагогам покращити пізнавальну діяльність учнів на уроках літературного читання, що сприяє підвищенню ефективності навчання; дозволяє розвивати підходи, які сприяють розвитку критичного мислення у молодших школярів через активну участь у процесі антиципації літературних текстів.

*Практична значущість дослідження.* Результати дослідження дозволяють вчителям розробити та впровадити більш ефективні педагогічні підходи та методи для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках літературного читання. Це може включати в себе створення цікавих завдань, використання антиципації для заохочення учнів до самостійного аналізу та обговорення літературних текстів. Антиципація може створити інтригу та очікування учнів перед уроком літературного читання, що може підвищити їхню мотивацію та інтерес до предмета; надає



конкретні інструменти та підходи для покращення якості навчання та стимулювання пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках літературного читання.

*Структура дослідження.* Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ**  
**ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**  
**НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**  
**ЗАСОБАМИ АНТИЦИПАЦІЇ**

**1.1. Ретроспективний аналіз розвитку пізнавальної активності**  
**в науковій літературі**

Розгляд історичного аспекту наукової проблеми є одним із найбільш значущих моментів у дослідженні, оскільки дозволяє побачити траєкторію розвитку проблеми, оцінити ступінь її розробленості та визначити перспективні напрямки для власного пошуку. Тому в якості одного з першочергових завдань у дослідженні проблеми формування пізнавальної компетентності молодших школярів у навчальному процесі постало завдання побудови її історіографії – складання хронологічно повної та систематизованої сукупності відомостей про розвиток наукової проблеми.

Сучасний підхід до вивчення історії становлення наукової проблеми передбачає виділення соціально-педагогічних передумов, що зумовлюють її розвиток. Під причинами ми розуміємо об'єктивно існуючі (або існуючі) обставини, що відображають еволюцію наукових уявлень про її сутність, зв'язки з наукою, культурою, виробництвом та соціальними інститутами в історичному контексті.

У дослідженні виділили чотири групи передумов: суспільно-економічні, що відображають основні характеристики ситуації в суспільстві; соціально-педагогічні, що дозволяють охарактеризувати соціальне замовлення на вирішення досліджуваної проблеми; теоретико-методологічні, що відображають результати теоретичного вивчення проблеми, та дослідно-практичні, що характеризують способи вирішення проблеми в освітній практиці.

Вивчення педагогічної, філософської та психологічної літератури вказує на наявність численних визначень понять «активність» та «пізнавальна активність». Наявні відмінності призводять до неоднозначного їхнього розуміння, визначення, опису.

Видаються очевидними такі міркування (виходячи з аналізу наукової літератури):

- далеко не всякі дії, формально пов'язані з навчанням, свідчать про високий рівень пізнавальної активності. Наприклад, було б необгрунтовано вимірювати рівень пізнавальної активності через кількість відвідувань бібліотеки або час, витрачений на виконання домашніх завдань;
- пізнавальна активність виявляється у русі самого мотиву людини освоювати нове, незвичне, потребує праці та зусиль для приєднання до наявної бази даних у довгостроковій пам'яті.

Більше того, якщо завдання не викликає відчуття складності, є простим коментарем, окремим випадком для застосування вже наявних знань та навичок – таке завдання не має відношення до пізнавальної активності; виникнення почуття саме самостійного евристичного пошуку, навіть у разі вирішення вже відомого завдання.

Таким чином, основними характеристиками пізнавальної активності особистості є:

- яскрава, порівняно з середньостатистичними показниками, незадоволеність стереотипними («внутрішньоустановними») цінностями повсякденного життя. Іншими словами, якщо людина, і тим більше, молодший школяр, щиро і достатньо задоволений своїм життям, досягнення високого рівня пізнавальної активності не буде підкріплене внутрішньою мотивацією;
- пізнавальна активність є формою існування сумніву, яка постійно відтворює вічне питання про можливість кінцевого переліку причин та наслідків в найближчому світі;

- не всяка активність людини характеризує її прагнення пізнання. Можливо, пізнавальна активність характеризує ще й специфічне, і властиве далеко не всім інтелектуальну безстрашність, бажання рухатися далі в такі міркування, передчуття та асоціативні ряди, де сам термін «пізнання» стає далеко не безперечним, де бажання бути вже вищим за бажання зрозуміти.

Зрозуміло, перелік таких характеристик пізнавальної активності можна продовжити.

Питання про природу пізнавальної активності займало одне з центральних місць на етапі зародження філософії як науки. Більшість джерел і знань про цей феномен назавжди втрачено, особливо багато відповідних невизначеностей в описі передфілософії Стародавнього Вавилону, всієї шумеро-аккадської культури, Стародавнього Єгипту. Набагато більше інформації про приблизно півтора десятки філософсько-гуманітарних шкіл Стародавнього Китаю та Індії.

У давньоіндійській філософії пізнання – це дослідження того, що відбувається у свідомості внаслідок зіткнення зі світом предметів. Для занять такою філософією потрібні особливі психологічні якості та здібності, які людина здатна розвинути з раннього віку.

Таким чином, вже в епоху передфілософії були поставлені основні питання, які й досі залишаються найбільш масштабними та складними.

Зовсім інакше трактувалися основні проблеми пізнавальної активності як методу соціалізації в античності.

Античність, приймаючи, відповідно до традиції історіографії її кордону, приблизно з часів Гомера до V ст. н. е., дає зразок чи не енциклопедії всіх проблем в галузі, яка нас цікавить.

Саме в піфагорійській традиції вперше дається орієнтир для методології навчання (зокрема дітей), творчо активного освоєння математичного знання.

Пізнавальна активність інтерпретується Сократом як культура сумніву, як щира захопленість творчим науковим пошуком.

У сократичній філософії своєрідним джерелом пізнавальної активності виступає «здатність соромитися». Виявляючи своє незнання чи невміння, людина, керуючись соромом, може прагнути до вивчення навколишнього світу і самопізнання.

Критерієм пізнавальної активності, згідно з уявленнями більшості мислителів епохи Середньовіччя, є ступінь щирості віри в ірраціональне, в якийсь вищий початок, що таїться в самій мотивації пізнання чого б там не було.

Таким чином, середньовіччя, переконливо та емоційно довівши обмеженість суто раціональних трактувань пізнавальної активності та соціалізації людей, знайшло своє продовження у німецькій класичній філософії.

До цього, однак, така «інтелектуальна ставка на логіку» була доведена до досконалості мислителями епохи Відродження та Нового часу.

Пізнавальна активність є атрибутом знання, а знання є силою, і той, хто опанує знання, стає могутнім. Все це можна виразити у його формулі «ми стільки можемо, скільки ми знаємо (*tantum possimus, quantum scimus*)».

Головні ідеї дидактики Я.А.Коменського мають сенсуалістичний характер. Він створив педагогіку, освітлену прагненням зробити процес освіти «приємним» для учнів, щоб можна було довести їх до вершин наук без труднощів, нудьги, криків та побоїв, а ніби граючи та жартома. Згідно з Декартом, розум є єдиним джерелом істинного знання. У кожній ланці дедукції присутня пізнавальна активність, яка є умовою існування людини, а декартівське «мислю, отже, існую» характеризує не лише процес пізнання, а й саме буття людини як істоти соціальної [97].

На думку Дж.Локка, «пізнання є сприйняття відповідності чи невідповідності двох ідей» [97]. Він виділив три види пізнання дійсного існування:

- інтуїтивне пізнання власного існування;
- демонстративне пізнання існування бога;
- сенситивне пізнання речей, які дані органам чуттів.

Головним завданням педагогічної діяльності Дж.Локк вважав необхідність порушити в дитині бажання навчитися всьому, чого б ви хотіли його навчити, а не навчити дитину будь-чому.

Педагогічна система Ж.-Ж.Руссо була спробою подолати панування догматичного освітнього середовища. Педагогіка діяльності загалом має бути спрямована на розвиток ініціативності дитини [78].

Особливе значення у навчальній діяльності відводив активізації пізнавальних задатків А. Дистервег, вважаючи за необхідність «розвивати їх у засвоєнні та пошуках істини» [97].

Зрозуміло, навіть побіжний опис усіх досить різнопланових аспектів, які хоч і об'єднані єдиною методологією ідей німецьких філософів про природу та атрибути пізнавальної активності, в рамках однієї роботи, очевидно, неможливий. Відзначимо лише деякі ідеї, які видаються нам важливими.

Ідея Г.Гегеля про відчужену працю як основу організації пізнавального акту. На його думку, пізнавальна активність не може бути зрозумілою сама по собі, як абстрактна активність абстрактного суб'єкта, що пізнає. Пізнавальна активність, як і будь-яка праця, включена до системи суспільних відносин, яка надає результати такої активності, причому ці результати можуть протистояти самому суб'єкту як далека йому сила [97].

Цю залежність можна висловити приблизно так: педагог, який поставив головною метою зростання пізнавальної активності молодших школярів, має вміти поєднувати інтерес, цікавість та раціональність у русі учнів щодо формування культури пізнання. Ігнорування будь-якого з цих елементів з високою ймовірністю знижує пізнавальну активність школярів [11].

Іншими словами, стимулювання розвитку пізнавальної активності, у тому числі молодших школярів, зовсім не зводиться до навчання якоїсь

логіки дослідницьких операцій; навпаки можна і має навчати дітей культурі інтуїтивного акту, уміння відчувати невизначеність власне позитивістського бачення світу.

Я. Корчак, розглядаючи природну активність дитини як найважливіший фактор її особистісного розвитку, писав: «Нехай дитина грішить, бо, якщо дитина не помиляється в дитинстві і, всіляко опікувана і охороняється, не вчиться боротися зі спокусами, вона росте пасивно-моральною...» [97]. Не можна не погодитися, що саме ініціативність, прагнення чогось, завзятість, відстоювання інтересів, уміння міркувати є складовими елементами пізнавальної активності дитини.

Проведений нами історико-педагогічний аналіз дозволив виявити деякі теоретико-педагогічні передумови, створені для розвитку досліджуваної проблеми у майбутньому: а) позначено необхідність формування самостійності у процесі вчення та активного пізнання; б) запропоновано шляхи формування самостійності в пізнавальній діяльності: порушення пізнавального інтересу учнів, зміна у відносинах вчителя та учнів з повчальних на доброзичливі, на співпрацю та ін.

Незважаючи на те, що в даний період пізнавальна компетентність не є об'єктом вивчення дослідників, а в науково-педагогічному лексиконі відсутня відповідна досліджуваній проблемі термінологія, він певною мірою значимий для її подальшого розвитку, оскільки була підготовлена основа появи в другій половині ХХ століття теорій та концепцій, що розкривають роль і значення у процесі навчання самостійної пізнавальної діяльності учня.

Найкращі педагоги минулого намагалися детально висвітлити процес засвоєння знань, розкрити принципи та методи розвитку пізнавальної активності.

Ідеолог і теоретик колективного виховання А.С.Макаренко чітко розумів важливість та необхідність розвитку ініціативності та творчості вихованців у навчальній діяльності, в якій, за його словами, навчити творчій праці – особливе завдання вихователя. Творча праця можлива лише тоді,

коли людина ставиться до роботи з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість, розуміє користь та необхідність праці, коли праця стає для неї основною формою прояву її особистості та таланту, – вважає вчений [97].

У молодшому шкільному віці, на думку С.Рубінштейна, дуже велика питома вага чуттєвого сприйняття, тому особливе значення в системі початкового навчання надається принципу наочності, при цьому завдання наочного навчання в школі полягає все ж не в тому, щоб, культивуючи, закріплювати рабську залежність мислення дитини від чуттєвого сприйняття, а в тому, щоб, розвиваючи у процесі навчання мислення дитини, допомогти їй перейти до активної роботи думки щодо осмислення буття [77].

У процесі теоретичного аналізу були виділені такі напрямки, що вплинули на становлення досліджуваної проблеми:

- розкриття сутності та змісту пізнавальної діяльності, пізнавальної активності; пізнавального інтересу;
- визначення ролі самостійності та самостійної роботи в пізнавальній діяльності учнів;
- вивчення питань активізації та стимулювання пізнавальної діяльності.

Як показав аналіз публікацій цього періоду, теоретичні розробки активно впроваджувалися в практику роботи шкіл з метою вдосконалення навчально-виховного процесу, розвитку активності та самостійності учнів.

Важливу роль у становлення досліджуваної проблеми зіграла ідея вчити школярів вчитися. Її рішення багато дослідників пов'язували з формуванням загально-навчальних умінь та навичок, під якими розглядалися вміння та навички процесу пізнавальної діяльності.

Крім того, в цьому періоді слід відзначити тимчасовий відрізок, який став перехідним щодо тих змін у житті суспільства та його ідеології, які починаються з початку 1990-х років. XX ст. Наприкінці 80-х років. наростає незадоволеність суспільства результатами шкільної освіти, їх неадекватністю сучасним вимогам та очікуванням, спрямованістю на вузько-предметні



показники та репродуктивний характер педагогічного процесу. У той час як на Заході пріоритетною була орієнтація на особистість учня, його самоактуалізацію, формування умов для її самореалізації в навчальному процесі, а не на просте вивченні навчального матеріалу та накопичення багажу знань, який неможливо застосувати в житті, на практиці (К.Роджерс, А. Маслоу та ін.).

У психолого-педагогічних дослідженнях розвиток пізнавальної активності розглядають у взаємозв'язку з діяльністю. Так, С.Божук вважає, що пізнавальна активність як би передуює діяльності в часі, визначає її мотиви, цілі, спрямованість, бажання здійснювати діяльність [11].

Будь-який вид діяльності містить у собі пізнавальний початок, пошукові творчі процеси, завдяки яким змінюється, перетворюється дійсність. Провідним мотивом навчальної діяльності є пізнавальний інтерес, у тому, що школяр виявляє готовність, прагнення вдосконалювати свою пізнавальну діяльність, своє вчення.

Найвищим рівнем пізнавальної активності є творча активність, котрій характерне прагнення поринути у сутність явищ, знайти нові засоби вирішення проблем, використовуючи при цьому дослідницьку діяльність.

Інтерпретуюча активність передбачає виявлення учнями сенсу змісту, проникнення у сутність явища, пізнання, зв'язок між явищами і процесами.

Репродуюча активність – відтворювальна, що вимагає учня лише розуміння, запам'ятовування, відтворення знання.

Н.Боднарчук відстоює положення про те, що в процесі засвоєння будь-якого наукового поняття відбувається активізація минулого досвіду учня, своєрідне «накладення» вже накопичених ним життєвих уявлень на науковий зміст поняття, що засвоюється. Саме в індивідуальній поведінці, самоактивності, самореалізації учень проявляється як особистість [13].

У педагогіці, на думку О.Мельник, пізнавальна активність учня у процесі навчання становить найзагальнішу основу у створенні та реалізації активних методів навчання та виховання. Активність є найбільш загальною

категорією у дослідженнях природи психіки, психічного розвитку, пізнавальних та творчих можливостей особистості [47].

Сенс пізнавальної активності молодшого школяра, на думку Л.Данилова, не можна звести до сенсу пізнавальної активності дорослої людини, зайнятої перетворенням дійсності. Пізнавальна активність, пристрась до пошуку, перетворення, розкриття має таку психологічну особливість, що вона терпить примусу, імперативності; вона виявляється у процесі педагогічного спілкування, яке охоплює цілісну особистість школяра [22].

Отже, для сучасного етапу становлення проблеми характерні такі передумови:

а) змінилися освітні потреби суспільства в особистості, готової адекватно реагувати на світ, що швидко змінюється;

б) виражена у соціальному замовленні необхідність у формуванні людини, яка бажає і здатна самостійно здійснювати пізнавальну діяльність протягом усього життя;

в) відокремлення проблематики досліджуваної проблеми, оперування основною термінологією та її опрацювання у наукових дослідженнях;

г) створення методик і технологій формування та розвитку пізнавальної компетентності в практиці роботи шкіл та вузів в основному орієнтованих на вже відомі способи та підходи.

## **1.2. Сутнісна характеристика поняття «пізнавальна активність молодших школярів»**

Суспільне життя зазнає постійних змін, з кожним днем воно стрімко змінюється, і в результаті переходу до інформаційного суспільства необхідна якісна зміна в системі освіти. На думку О.Мельникової, «важливим у такому процесі є розробка нових освітніх підходів, освітніх програм, вибір засобів, змісту, організаційних методів і форм та навчання, які могли б сприяти розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку, а також нестандартному вирішенню професійних завдань» [48].

На думку Л.Макарової, «у молодшому шкільному віці провідним видом діяльності є навчальна, тому актуально розглядати термін «активність» у поєднанні з іншим поняттям – «пізнавальна» [43].

В іншому аспекті дане поняття розглядає О.Дюдіна, на думку якого пізнавальна активність – це «прояв усіх сторін особистості молодшого школяра: це і інтерес до нового, прагнення до успіху, радість пізнання, це установка до вирішення завдань, поступове ускладнення яких лежить в основі процесу навчання» [26].

В основі навчальної діяльності школярів лежить пізнавальна активність. Але ефективна організація освітнього процесу буде марною без її високого рівня. Пізнавальна активність своєю чергою спрямовано задоволення такого компонента як пізнавальний інтерес. Його рівень характеризує потрібно-мотиваційну сторону суб'єкта навчально-виховного процесу, спрямовану на конструювання когнітивної моделі реальності. Вона формується завдяки природно-обумовленим механізмам, а також особливостями організації навчальної діяльності. Активність дітей у процесі навчання одна із вищих цілей розвитку особистості, протилежної інтелектуальної пасивності учня.

Пізнавальна діяльність має бути умовою формування в дітей молодшого шкільного віку потреби у знаннях, оволодінні вміннями

самостійності під час навчання та отримання нових знань, інтелектуальної діяльності. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку необхідно досліджувати у зв'язку з необхідністю збереження цілісності та безперервності освіти, зміною цілей, змісту, методів, організаційних форм навчання та інтерактивних освітніх технологій.

О.Мельникова вважала, що з розуміння загальної суті такого словосполучення як пізнавальна активність «передусім, слід розібрати термін «активність», та звернутися до з'ясування сутності цих понять разом. Також слід звернути увагу на вивчення особливості розвитку активності у школярів молодшого шкільного віку. Вищезгадані терміни широко описані в науковій літературі. Але незважаючи на поширення та оперування в психологічній теорії та практиці терміна «активність», це поняття виявляється дуже складним і неоднозначним у розумінні багатьох дослідників. Одні порівнюють активність з діяльністю, деякі вважають активність результатом діяльності, а треті стверджують, що активність – ширше поняття, ніж діяльність» [47].

Вивченням терміну пізнавальна активність займаються багато авторів.

Так, на думку М.Заседенець, «активність – термін, що вказує на вміння живих істот, виробляти раптові рухи та змінюватися під впливом внутрішньої та зовнішньої стимуляції – званих подразниками» [28].

Л.Долинська, у свою чергу, виділив типи дитячої активності: індивідуальна активність та активність дитини, яка стимулюється дорослим.

Індивідуальна активність дитини – це специфічна, але водночас універсальна форма активності, яка характеризується множинним проявом у таких сферах дітей як пізнавальна, емоційна, особистісна, вольова.

Л.Долинська відзначає фазовий характер активності дитини: у повсякденні і на заняттях у навчальному закладі власна активність школяра змінюється спільною активністю з дорослим, а потім дитина знову стає суб'єктом своєї активності і це прояв виступає циклічно [87].

Звідси випливає, що активність цілком ініціюється самим об'єктом, тобто дитиною, і водночас продиктована її внутрішнім станом.

Аналіз наукової літератури та практичного досвіду формування пізнавальної активності дозволив визначити структуру пізнавальної активності:

- емоційна сфера,
- вольова сфера,
- мотиваційна сфера,
- змістовно-процесуальний компонент
- компонент соціальної орієнтації.

Пізнавальна активність молодших школярів є важливим фактором поліпшення та водночас показником результативності процесу навчання, оскільки вона стимулює розвиток самостійності, пошуково-творчий підхід до оволодіння змістом освіти, спонукає до саморозвитку [87].

Школяр у процесі своєї активності постає як самодостатня особистість, яка вільна від зовнішнього впливу. Дитина сама ставить собі якісь завдання, мету, визначає способи, шляхи, а також і методи їх досягнення і цим задовольняє свої потреби, інтереси, і волю. Саме на цьому виді активності заснована дитяча творчість. Разом з тим, Л.Долинська зазначає, що «діти так засвоюють зміст діяльності, а зміст, спираючись на досвід попередніх дій, значно змінюючи форму, трансформується їх у досягнення» [87].

Активність дитини, яка стимулюється дорослим, характеризується тим, що дорослий організує діяльність дитини, показує та пояснює її подальшу роботу. У процесі такої дійсності дитина отримує саме ті результати, які були сформовані заздалегідь дорослим. Сама дія формується відповідно до заданих параметрів, вироблених раніше. Весь цей процес відбувається без спроб і помилок.

Виходячи з вищесказаного, формується висновок про те, що зазначені типи активності не виступають у чистому вигляді, тому що тісно переплетені у свідомості дитини. Власна активність школярів обов'язково пов'язана з

діяльністю, яка спрямована від дорослого, а вміння, навички та знання, які надає дорослий, сприймаються дитиною, перетворюючись на її досвід, і вона оперує ними як своїми в процесі свого дорослішання.

Оскільки нами було розглянуто та вивчено варіанти визначення «активність», тепер доцільно розглянути термін «пізнавальна активність».

Як зазначав Н.Боднарчук, «дана категорія взаємопов'язана з процесом пізнання, з пізнавальною діяльністю особистості. Пізнання це розуміння закономірностей об'єктивного світу, набуття нових знань, зумовлених розвитком суспільної історичної практики» [13].

У психології як науці немає єдиної думки у формулюванні пізнавальної активності людини. Для виділення головного у цьому терміні існує безліч понять.

Розглядаючи зміст, динаміку та розвиток пізнавальної активності, Н.Нікітіна поділяє всі види активності за основними функціями на два типи:

- адаптивні
- продуктивні.

Перший вид активності викликається потребами і видами мотивів, які отримали загальну характеристику мотивів досягнення, тобто успіху. Основою другого типу є пізнавальна, пошукова активність [59]. У дослідженнях психологів показано роль умов життя та їх вплив на рівень орієнтовної діяльності, показано вплив високого рівня пізнавальної активності на розвиток дітей.

О.Олексюк зазначає, що рівень розвитку пізнавальної активності не залишається незмінною характеристикою людини, яка залежить тільки від її нервової системи. Рівень активності людини, що проявляється на різних етапах життя, залежить частково від її природних задатків. Вирішальним чином рівень активності визначається впливом, який відчуває дитина з боку навколишнього середовища. Головну роль серед цих впливів грає спілкування з оточуючими людьми, саме з дорослими, від відносин із якими залежить ставлення дитини до усього оточуючого світу [62].

Іншими авторами пізнавальна активність розглядається у зв'язку з активізацією навчально-пізнавального процесу, розвитком пізнавальних інтересів дітей.

Аналіз навчальної літератури дозволяє підкреслити деякі положення, а саме, пізнавальна активність молодших школярів успішно:

- розвивається в процесі навчальної діяльності школи,
- включає мотиви пізнавальної діяльності у сфері пізнання, ставлення до предмета, що вивчається, з опорою на соціальний досвід дитини,
- спрямована на пізнання навколишнього світу через рішення різних типів розумових задач.

На основі цього можна зробити висновок про те, що характеристик терміну пізнавальної активності безліч. Пізнавальна активність має деякі зовнішні прояви, спираючись на які, можна судити про її внутрішній зміст, організацію. Пізнавальну активність можна розглядати з кількох точок зору. З одного боку, О.Олексюк, Н.Нікітіна характеризують цю якість як якість ефективної пізнавальної діяльності окремої дитини чи групи дітей, має певну врівноважену стабільність, що залежить від сформованості пізнавальних здібностей дитини. З іншого боку, О.Сущев розглядав пізнавальну активність у плані розумової діяльності у якийсь конкретний час на навчальному занятті. Також, у деяких випадках, пізнавальна активність сприймається як особистісна освіта (Т.Тарнавська, О.Катеруша).

Дослідниками виділені рівні пізнавальної активності. На сучасному етапі розвитку відсутня загальноприйнята система критеріїв пізнавальної активності, це, у свою чергу, ускладнює розробку ефективних умов її розвитку в учнів. У наукових дослідженнях розглядається велика різноманітність форм навчальної роботи, методів та прийомів навчання. Але спеціально поставлена проблема розвитку пізнавальної активності школярів повною мірою не досліджена. Аналіз навчальної літератури розкриває це поняття з різних авторів (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1. Визначення пізнавальної активності

Визначення пізнавальної активності	Автори визначень
Особистісна освіта, що показує ставлення людини до діяльності	З.Давидюк
В основі розвитку пізнавальної активності лежить подолання дитиною протиріч між постійно зростаючими пізнавальними потребами та можливостями їх задоволення.	О.Катеруша
Діяльний стан, який проявляється у відношенні дитини до предмета та процесу цієї діяльності	Г.Підлужна
Природне прагнення людини до пізнання, характеристика діяльності, її інтенсивність та інтегральну особистісну освіту	Л.Романенко

Отже, об'єднавши вищесказане, під пізнавальною активністю молодших школярів слід розуміти особистісну освіту, діяльний стан, що виражає інтелектуально-емоційний відгук дитини на процес пізнання. Виражається пізнавальна активність у прагненні до отримання знань, через розумове напруження, прояв зусиль, пов'язаних з вольовим впливом, готовність дитини до навчання і бажання процесу навчання, виконання індивідуальних і загальних завдань тощо. Враховуючи особливості розвитку пізнавальної активності молодших школярів, Г.Підлужна виділяє три рівні її прояву (таблиця 1.2) [67].

Таблиця 1.2. Рівні прояву пізнавальної активності молодших школярів

Рівні прояви пізнавальної активності	Характеристика
Відтворювальна активність	Прагнення дитини запам'ятати, зрозуміти, відтворити знання, опанувати спосіб їх застосування. Цей рівень відрізняється нестійкістю вольових зусиль дитини, відсутністю інтересу до поглиблення знань.
Інтерпретуюча	Прагнення дитини до виявлення змісту досліджуваного



активність	змісту, прагненням пізнати зв'язки між явищами та процесами, опанувати способи призмінити знань у змінених умовах
Творча активність	Прагнення дитини не тільки проникнути глибоко в сутність явищ та їх взаємозв'язків, а й знайти для цього новий спосіб

Розглядаючи особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку, О.Олексюк вважає, що «пізнавальна активність є діяльний стан, який може виявлятися через відношення дитини до навчального предмета та процесу навчальної діяльності» [62].

Л.Романенко вважає основою пізнавальної активності неузгодженість між наявною ситуацією та минулим досвідом. Особливе значення на етапі включення дитини в активну пізнавальну діяльність має орієнтовно-дослідницький рефлекс, що є реакцією організму на незвичайні зміни у зовнішньому середовищі. Дослідницький рефлекс приводить кору великих півкуль у діяльний стан. Збудження дослідницького рефлексу – необхідна умова пізнавальної діяльності [73].

Отже, основою пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку є такі чинники як прагнення дитини зрозуміти, запам'ятати, відтворити знання, вивчити взаємозв'язок між явищами і процесами, і навіть закони їх функціонування.

З усієї площини викладених у психологічній та методичній літературі понять, нами було виділено найбільш специфічні компоненти, які відображають безпосередньо процес розвитку пізнавальної активності школярів. Їх можна розкрити за такими показниками (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3. Компоненти пізнавальної активності молодших школярів

<b>Компоненти пізнавальної активності</b>	<b>Показники</b>
Когнітивний	наочно-дієве мислення; мимовільна увага; механічна пам'ять, зорово-просторове сприйняття
Емоційний	стани емоції
Діяльність	вміння навички

Проблема формування пізнавальної активності школярів у процесі навчання є дуже важливою у сучасному навчанні, оскільки від її вирішення багато в чому залежить підвищення якості навчання, мотивація дітей до досягнення навчальних і творчих результатів. Пізнавальну активність психологи вивчають із різних сторін, але будь-яке дослідження розглядає її як частину загальної проблеми виховання та розвитку.

Так, Т.Тарнавська, яка спеціально займалася дослідженням пізнавальної активності, визначає її наступним чином: «Пізнавальна активність виступає перед нами як виборча спрямованість особистості, звернена до галузі пізнання, до її предметної сторони та самого процесу оволодіння знаннями» [91].

О.Катеруша виділяє кілька принципів, на яких базується пізнавальна активність учня:

- принцип креативності, що допомагає не тільки активно сприймати учнями навчальний матеріал на уроці у процесі його викладу вчителем, а й творчо його перетворювати;
- принцип орієнтації на самореалізацію, що включає забезпечення психологічного комфорту під час уроку; створення діалогових відносин учитель-учень; опору на особистий досвід учнів як одного з джерел активізації пізнавальної діяльності; індивідуалізацію та диференціацію навчання; облік емоцій та ціннісних орієнтацій учнів;

постійне стимулювання пізнавальної активності та творчої самостійності тощо;

- принцип педагогічної підтримки – особлива система педагогічної діяльності, що розкриває індивідуальний потенціал кожного школяра як процес спільного визначення з дитиною її власних інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають їй досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, здоровому образі життя [29].

У поданій нижче таблиці 1.4 розглянемо рівні пізнавальної активності учнів.

*Таблиця 1.4. Рівні пізнавальної активності молодших школярів*

Рівні за З.Давидюк	Рівні за Т.Тернаська	Ступінь залучення учня у процес навчання
		Нульова активність Навчання пасивний, слабо реагує на вимоги вчителя, не виявляє бажання до самостійної роботи, віддає перевагу режиму тиску з боку педагога
Репродуктивно-наслідувальна активність. Досвід у навчальній діяльності накопичується через засвоєння зразків, причому рівень власної активності особистості недостатній	Відтворююча активність. Учень повинен зрозуміти, запам'ятати та відтворити знання, опанувати способи його застосування за зразком	Ситуативна активність. Активність учня проявляється лише у певних навчальних ситуаціях (цікавий зміст уроку, прийоми навчання та ін.); визначається переважно емоційним сприйняттям
Пошуково-виконавча діяльність. Учень непросто	Інтерпретує активність. Виявлення сенсу проникнення в сутність	Виконавча активність. Позиція учня обумовлена як

приймає завдання, але сам шукає засоби її виконання (має місце великий ступінь самостійності)	явища, прагнення пізнати зв'язки між явищами, опанувати спосіб застосування знань у нових умовах	емоційної готовністю, а й напрацьованими звичними прийомами навчальних процесів, що забезпечує швидке сприйняття навчальної завдання та самостійність під час її вирішення
Творча активність. Саме завдання може ставитися школярем, і шляхи її вирішення обираються нові, нестандартні	Творча активність. Не просто проникнення в сутність явищ, а спроба знайти для цього новий спосіб	Творча активність. Позиція учня характеризується готовністю долучитися до нестандартної навчальної ситуації, пошуком нових засобів для вирішення

Н.Нікітіна наголошує, що «найважливішим елементом формування пізнавальної активності є грамотно сформульоване завдання, при вирішенні якого учні змушені виявляти пошукову активність та послідовну діяльність» [59].

Пізнавальна самостійність молодшого школяра є комплексом наступних якостей:

- інтерес до пізнавальної діяльності,
- емоційно-вольова спрямованість,
- розвиненість пізнавальної діяльності,
- вміння аналізувати і коригувати роботу,
- вміння використовувати наявні знання та навички у новій ситуації,
- вміння знайти додаткову інформацію тощо.

У молодших школярів для правильного формування та розвитку пізнавальної активності необхідне дотримання деяких умов:

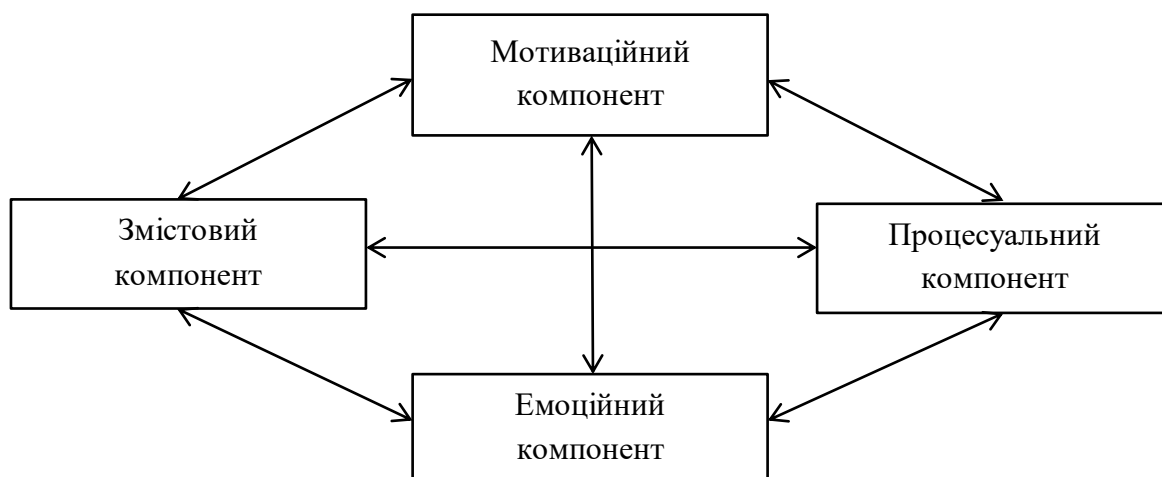
- емоційність, різноманітність, виразність навчального матеріалу, його доцільність та посиленість,
- зв'язок із знаннями, які були отримані раніше,
- перевірка та оцінка шкільних знань,
- зацікавленість учнів процесом самостійної роботи,
- вирішення завдань, які мають проблемний характер.

Вивчивши проблему розвитку активності пізнавальної діяльності молодших школярів у навчанні на підставі фактів, не заснованих на практиці та результатів застосування цих фактів, ми переконалися, що виділена проблема є актуальною в сучасній шкільній освіті. Л.Мар'яненко стверджує, що «найбільш ефективним засобом для розвитку пізнавальної активності є цікаві справи. Пізнавальна активність при правильній організації навчального процесу школярів, виховної діяльності учнів, безумовно стане стійкою рисою особистості школяра, й у результаті вплине на її розвиток [44]

Пізнавальна активність спрямована не тільки на процес пізнання, а й на його результат, а це завжди пов'язано з прагненням досягнення мети, з її реалізацією, подоланням труднощів, з вольовим напруженням і зусиллями. Пізнавальна активність – не ворог вольового зусилля, а вірний його союзник. На думку О.Дюдіна, «структурною одиницею пізнавальної активності є пізнавальна дія – усвідомлений, цілеспрямований, результативно завершений пізнавальний акт, це завжди рішення пізнавальної завдання» [26].

У дослідженнях З.Давидюк виділяє три компоненти пізнавальної активності: мотиваційний, змістовно-операційний та вольовий [21].

Виходячи з того, що вольовий початок присутній і в мотиваційному, і в змістовно-операційному компоненті пізнавальної активності, на наш погляд, пізнавальна активність включає такі компоненти: мотиваційний, змістовний, процесуальний та емоційний (рис.1.5.)



*Рис.1.5. Структура пізнавальної активності*

У мотиваційний компонент включені пізнавальні мотиви, пов'язані з внутрішнім змістом навчальної діяльності, та соціальними мотивами, комунікативними вміннями.

Змістовний компонент визначається наявністю у школяра необхідності набору знань, а також рівнем оволодіння предметним змістом.

Процесуальний компонент, у свою чергу, відрізняється наявністю в учнів прийомів і способів діяльності, вмінням застосувати ці прийоми в ситуації, що відбувається в реальному житті.

Емоційний компонент характеризується наявністю доброзичливої, зацікавленої атмосфери у процесі навчання. Усі вищезгадані компоненти пов'язані між собою. Спільна їх реалізація необхідна для вирішення важливих завдань спрямованих на формування пізнавальної активності: оволодіння учнями універсальними способами дій, розвиток навичок та умінь пізнавальної діяльності, формування пізнавальних мотивів, створення в освітньому процесі позитивно-емоційного середовища. Якщо якийсь компонент відсутній, це може утруднити розвиток пізнавальної активності молодшого школяра.

На думку Ю.Бабанського, значимим є питання, що характеризує рівні, критерії та показники пізнавальної активності учнів. Зміст поняття «рівень пізнавальної активності» у загальному вигляді характеризується, як ступінь

сходження учнів до наукової, технічної та художньої творчості. У літературі немає прийнятого підходу до класифікації рівнів пізнавальної активності. Виділяють такі рівні пізнавальної активності: відтворювальна та творча активність. Перший рівень відповідає за коло знань та методів вивчення програмного матеріалу. Творчий рівень передбачає розширення та поглиблення знань, застосування найдосконаліших методів вивчення програмного матеріалу.

Т.Вельямінова стверджувала, що «рівень творчої активності надає великі можливості для розвитку всіх потенційних здібностей та можливостей учнів. Показниками творчої активності є: оригінальність мислення, відхід від шаблонів, критичність щодо себе та інших. Перехід учня до рівня творчої активності – свідчення значного стрибка у розвитку особистості, а «наявність в індивіда творчих можливостей піднімає його на новий особистісний рівень» [16]. Вищим рівнем прояву пізнавальної активності є внутрішня потреба у вирішенні навчальних та пізнавальних завдань.

Аналіз результатів експериментальних досліджень та наукової літератури дає змогу дійти до наступних висновків:

- по-перше, пошукова активність молодших школярів, що формується у процесі розв'язання різноманітних завдань, впливає на формування творчої пізнавальної активності;
- по-друге, рівень пізнавальної активності підвищується під час використання у освітньому процесі початкової школи творчих завдань і колективних творчих справ
- по-третє, пізнавальна активність є чинником підвищення індивідуальних досягнень учнів та їх самостійності.

Передумовами до формування пізнавальної активності є як вікові особливості розвитку когнітивної сфери, так і особистісні новоутворення молодшого школяра. З початком навчання мислення висувається в центр психічного розвитку дитини і стає визначальним у системі інших психічних функцій, які під його впливом набувають довільного характеру та інтелекту.

Пізнавальний досвід учня молодшого шкільного віку обмежений у своєму обсязі і носить конкретний характер, тобто у ньому головним чином відображені властивості та відносини, що лежать на поверхні явищ дійсності. Молодші школярі усвідомлюють явища дійсності через конкретно-наочну призму свого досвіду, ту чи іншу розумову завдання учні можуть вирішити правильно, якщо за її поняттями ховаються певні предмети чи явища.

На думку О.Олексюк, «формування пізнавальної активності молодших школярів відбувається у процесі їх спілкування як особливого виду взаємодії. Спілкування сприяє формуванню потреби школярів у самостійному придбанні знань, умінь та навичок, творчому їх використанню та розвитку стійкої пізнавальної активності» [62]. У цьому пошукова діяльність школяра відбувається із захопленням, він відчуває емоційне піднесення, радість від удачі. Пізнавальна активність спрямована як на процес пізнання, так і на його результат, але це все завжди пов'язане з прагненням до мети, з реалізацією її, подоланням труднощів, з вольовим напруженням чи певними зусиллями» [62].

Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що пізнавальна активність молодших школярів – це активність, що виникає у процесі пізнання. Особливістю розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку є прояв елементів творчості, зацікавлене прийняття інформації, бажання уточнити, поглибити свої знання, самостійний пошук відповідей на питання, уміння засвоїти спосіб пізнання та застосувати його в інших ситуаціях.

Наукова література вказує на необхідність розуміння пізнавальної активності як напруження пізнавальних процесів та когнітивних функцій свідомості, що виникає з метою задоволення потреби у пізнанні світу. Ця потреба реалізується у процесі оволодіння та творчого застосування універсальних способів мислення та діяльності та формується у навчально-виховному процесі шляхом застосування специфічних методів та засобів педагогічного впливу.



Провідна роль формуванні пізнавальної активності молодших школярів належить навчальній діяльності, але як і пізнавальна активність то, можливо сформована й у процесі позаурочної діяльності.

Таким чином, пізнавальна активність зображена у вигляді мінливих властивостей особистості, що характеризується глибокою переконаністю школяра у важливості пізнання, творчого засвоєння системи наукових знань, все це виділяє необхідну мету діяльності, готовності до енергійних дій та безпосередньо у самій пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність – це вибіркова спрямованість особистості на предмети та явища навколишньої дійсності.

У цій роботі беремо до уваги наступне визначення пізнавальної активності – це прояв всіх сторін особистості молодшого школяра: це й інтерес до нового, прагнення успіху, радість пізнання, це настанова до вирішення завдань, поступове ускладнення яких є основою процесу навчання. Пізнавальну активність можна розглядати з різних сторін: як мотив вчення, як стійку межу особистості, як провідний засіб навчання. Щоб активізувати навчальну діяльність школяра потрібно систематично збуджувати, розвивати і зміцнювати пізнавальну активність як і мотив, як і стійку рису особистості, як і сильний засіб навчання.

### **1.3. Специфіка розвитку пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік, вважає М.Заседенець, можна вважати завершальним етапом раннього дитинства. У сучасній періодизації молодший шкільний вік займає віковий період з 6–7 років до 9–11. Саме в цей віковий період відбувається заміна виду та стилю життя й існування. Утворюється нова суспільна значимість, соціальна роль учня, з'являється новий стиль діяльності, що раніше не зачіпав дитини – це навчальна

діяльність. У школі крім нових знань і умінь, учень знаходить новий суспільний стан. Дитина змінює розуміння власної зони у концепції взаємовідносин. Змінюються коло інтересів, значення дітей, повністю порядок їх існування [28].

Молодший шкільний вік починається зі зміни діяльності дитини, а саме з вступу до школи і триває приблизно до десяти, одинадцяти років. Під час проходження цього етапу у житті дитина зазнає кризи, а саме кризи семи років, і в результаті соціальна ситуація її розвитку змінюється. Дитина набуває нової соціальної ролі – ролі школяра, яка безпосередньо пов'язана з його навчальною діяльністю. Його самосвідомість змінюється кардинально, це призводить до зміни цінностей.

І.Кофан вважає молодший шкільний вік ускладненням вищої нервової діяльності, переміщенням її на новий, вищий рівень розвитку. Саме цей віковий період займає особливе місце у психології, тому що навчання у школі є якісно новим етапом психологічного розвитку особистості. Саме тоді психічний розвиток дитини супроводжується здійсненням процесу навчальної діяльності. Навчальна діяльність, своєю чергою, спонукається різними мотивами: в дитини з'являється пізнавальна активність, з'являється внутрішнє прагнення саморозвитку. Школяр починає виявляти інтерес до навчальної діяльності і тому вона набуває великого значення для нього. Якщо у дитини спостерігаються успіхи в навчальній діяльності, то це сприяє формуванню її адекватної самооцінки, але якщо ж спостерігаються невдачі у провідній на даному етапі діяльності, то це часто може призвести до формування комплексів неповноцінності, а це, у свою чергу, може перерости в синдром хронічної неуспішності [34].

П.М'ясоїд відносить до найважливіших особистісних характеристик молодшого школяра: довірливе підпорядкування авторитету, підвищена сприйнятливність, уважність. У поведінці учня початкових класів проявляється послух, конформізм і наслідуваність [42].

У молодшому шкільному віці складаються найсприятливіші умови для формування моральних якостей і позитивних рис особистості. Молодші школярі податливі, довірливі, сприйнятливі, схильні до наслідування. Вчитель є їм авторитетом, тому має створити сприятливі умови на формування високоморальної особистості. У молодших школярів переважає наочно-образний тип мислення, тому вони звертають увагу на все яскраве, тому при навчанні молодших школярів повинні враховуватися ці психічні особливості.

Л.Макарова вважає, що «для продуктивнішого навчання треба враховувати специфіку пам'яті дітей. Молодші школярі легко та міцно запам'ятовують невеликий за обсягом мовний матеріал і добре відтворюють його. У початкових класах запам'ятовування носить механічний характер, який ґрунтується на багаторазовому повторенні та силі враження акту сприйняття. Вчитель повинен знати особливості пам'яті молодших школярів, щоб краще організувати урок» [43].

Подальший розвиток набуває й інтелектуальна рефлексія. Молодший школяр ще недостатньо усвідомлює власні розумові операції, він мало здатний до внутрішнього спостереження, але починає виправдовувати свою думку перед іншими людьми, намагається розрізнити внутрішні мотиви, які його ведуть, та напрямок, яким він слідує.

І.Батраченко вважає, що велика робота лягатиме не лише на школяра, який вливається у діяльність школи, а й перед школою постає ціла низка завдань для правильної та плідної роботи з молодшими школярами. У результаті автор виділяє низку завдань перед школою:

- з'ясувати рівень готовності дитини до шкільного навчання та індивідуальні особливості її діяльності, спілкування, поведінки, психічних процесів, які необхідно врахувати під час навчання;
- по можливості компенсувати можливі прогалини та підвищити шкільну готовність, тим самим провести профілактику шкільної дезадаптації;

- спланувати стратегію та тактику навчання майбутнього школяра з урахуванням його індивідуальних можливостей.

Вирішення цих завдань вимагає глибокого опрацювання психологічних особливостей сучасних школярів, які приходять до школи з різним «багажем», що становить сукупність психологічних новоутворень попереднього вікового етапу – дошкільного дитинства [6].

Кожен віковий етап характеризується особливим становищем дитини на системі прийнятих у суспільстві відносин. Відповідно до цього життя дітей різного віку наповнюється специфічним змістом: особливими взаємовідносинами з оточуючими людьми та особливою, що відповідає цьому етапу розвитку, діяльністю.

Л.Виготський виділяв такі типи провідної діяльності:

- немовлята – безпосередньо емоційне спілкування;
- раннє дитинство – маніпулятивна діяльність;
- дошкільнята – ігрова діяльність;
- молодші школярі – навчальна діяльність;
- підлітки – соціально визнана та соціально схвалена діяльність;
- старшокласники – навчально-професійна діяльність.

Вступ до школи докорінно змінює характер життя дитини. З перших днів навчання в школі виникає головна суперечність – між постійно зростаючими вимогами, які пред'являються до особистості дитини, її уваги, пам'яті, мисленню, мовлення, та наявним рівнем розвитку. Ця суперечність є рушійною силою розвитку у молодшого школяра. У міру зростання вимог рівень психічного розвитку підтягується до їх рівня.

Молодший шкільний вік – якісно своєрідний етап розвитку дитини. Розвиток вищих психічних функцій та особистості в цілому відбувається в рамках провідної на даному етапі діяльності – навчальної, що змінює в цій якості ігрову діяльність, яка виступала як провідна у дошкільному віці.

Включення дитини до навчальної діяльності знаменує початок перебудови всіх психічних процесів та функцій. Зрозуміло, далеко ще не

відразу у молодших школярів формується правильне ставлення до навчання. Вони поки що не розуміють, навіщо треба вчитися. Але незабаром виявляється, що навчання – це праця, яка потребує вольових зусиль, мобілізації уваги, інтелектуальної активності, самообмежень. Якщо дитина до цього не звикла, то в неї настає розчарування, виникає негативне ставлення до навчання. Для того, щоб цього не трапилося вчитель повинен навіювати дитині думку, що навчання – не свято, не гра, а серйозна, напружена робота, проте дуже цікава, оскільки вона дозволить дізнатися багато нового, цікавого, важливого, потрібного. Важливо, щоб сама організація навчальної роботи підкріплювала слова вчителя.

Спочатку у дитини формується інтерес до процесу навчальної діяльності без усвідомлення її значення. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці формується інтерес до змісту навчальної діяльності, придбання знань. Ось ця основа і є сприятливим підґрунтям для формування у молодшого школяра мотивів навчання, високої громадської позиції, пов'язаних із справді відповідальним ставленням до навчальних занять. Формування інтересу до змісту навчальної діяльності, придбання знань пов'язані з переживанням школярами почуття задоволення своїх досягнень. А підкріплюється це почуття схваленням, похвалою вчителя, який підкреслює кожен, навіть найменший успіх, найменший поступ уперед. Молодші школярі відчувають гордість, особливий підйом сил, коли вчитель хвалить їх.

П.М'ясоїд вважає, що «великий виховний вплив вчителя на молодших школярів пов'язані з тим, що вчитель від початку перебування дітей у школі стає для них незаперечним авторитетом. Авторитет вчителя – найважливіша передумова навчання та виховання у молодших класах» [42].

П.М'ясоїд свідчить, що «під час молодшого шкільного віку відбувається функціональне вдосконалення мозку – розвивається аналітико-систематична функція кори. У цей період поступово змінюється співвідношення процесів збудження і гальмування: процес гальмування стає

все сильнішим, хоча, як і раніше, переважає процес збудження, і молодші школярі високою мірою збудливі та імпульсивні» [42].

Л.Макарова вважає навчальну діяльність стимулятором розвитку психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу, таких як відчуття та сприйняття. Молодші школярі відрізняються гостротою і свіжістю сприйняття, свого роду споглядальною допитливістю [43].

Найбільш характерна риса сприйняття учнів у цьому віці – їх мала диференційованість, де роблять неточності та помилки у диференціюванні при сприйнятті подібних об'єктів. Особливість сприйняття учнів на початку молодшого шкільного віку – це тісний зв'язок сприйняття з їх діями. Сприйняття на цьому рівні психічного розвитку безпосередньо пов'язані з практичною навчальною діяльністю дитини. Сприйняти предмет для дитини – значить щось робити з ним, щось змінити у ньому, зробити якісь дії, взяти, доторкнутися його. Характерна риса учнів – яскраво виражена емоційність сприйняття.

У процесі навчання відбувається перебудова сприйняття, воно піднімається на більш високий рівень розвитку, приймає характер цілеспрямованої і керованої діяльності. У процесі навчання сприйняття поглиблюється, стає більш аналізуючим, диференціюючим, набуває характеру організованого спостереження.

Деякі вікові особливості притаманні увазі учнів початкових класів. Основна з них – слабкість довільної уваги. Можливості вольового регулювання уваги, управління ним на початку молодшого шкільного віку обмежені. Довільна увага молодшого школяра потребує так званої близької мотивації. Якщо у старших учнів довільна увага підтримується і за наявності далекої мотивації, то молодший школяр зазвичай може змусити себе зосереджено працювати лише за наявності близької мотивації (перспективи отримати відмінну оцінку, заслужити похвалу вчителя, найкраще впоратися із завданням тощо).

Переключення уваги школяра одразу викликає у цьому віці лише все яскраве та несподіване. Така увага носить назву – мимовільна.

Вікові зміни пам'яті у цьому віці безпосередньо пов'язані з впливом навчання. Дитина намагається керувати своєю пам'яттю та регулювати її. У цьому віці у дитини розвинена наочно-образна пам'ять, на відміну від словесно-логічної. Дітям, важко описати якийсь матеріал, пояснити. Але поруч із цим, на згадку добре зберігаються відомості, особи, предмети, факти тощо. Пам'ять молодшого школяра схильна до механічного запам'ятовування, яке відбувається неусвідомлено без усвідомлення смислових зв'язків усередині матеріалу, що запам'ятовується. Для молодшого шкільного віку характерна наявність бурхливої уяви. Відтворююча уява вдосконалюється рахунок все більш правильного і повного відображення дійсності. Творча уява як створення нових образів, пов'язана з перетворенням, переробкою вражень минулого досвіду, поєднанням їх у нові поєднання, комбінації, також розвивається.

І.Батраченко стверджує, що «під впливом навчання відбувається поступовий перехід від пізнання зовнішньої сторони явищ до пізнання їхньої сутності. Мислення починає відображати суттєві властивості та ознаки предметів та явищ, що дає можливість робити перші узагальнення, перші висновки, проводити перші аналогії, будувати елементарні висновки. На цій основі у дитини поступово починають формуватись елементарні наукові поняття» [6].

Молодший шкільний вік характеризується помітним формуванням особистості. Для нього характерні нові відносини з дорослими та однолітками, включення в цілу систему колективів, включення до нового виду діяльності – навчання, яке висуває низку серйозних вимог до учня. Все це вирішальним чином позначається на формуванні та закріпленні нової системи відносин до людей, колективу, до навчання та пов'язаних з ними обов'язків, формує характер, волю, розширює коло інтересів, розвиває здібності.

П.М'ясоїд каже, що у молодшому шкільному віці має бути закладено моральне виховання у дитини, її правильна і адекватна поведінка, оскільки у період цей закладається і формується характер. А в цьому віці діти дуже імпульсивні, можуть зробити вчинок, не зваживши на всі обставини. Причиною є потреба в активній зовнішній розрядці при віковій слабкості вольової регуляції поведінки [42].

До вікової характеристики молодшого школяра можна віднести недостатність волі: дитина не може тривалий час застосовувати свої зусилля для досягнення будь-якого результату або досягнення своєї мети, часто швидко відмовляється від неї і опускає руки. Це може супроводжуватися капризами, упертістю. Але їх прояв відноситься лише до нестачі сімейного виховання, коли батьки повністю задовольняють її умови та вимоги. Саме капризи та впертість – це і є форма протесту дитини.

Поведінка молодших школярів залежить від їхньої емоційності. Вона в свою чергу позначається на психічній діяльності. Все, що дітей оточує, їхні думки та дії викликають у них емоційно забарвлене ставлення. Так само в дітей віком не проявляється почуття контролю над зовнішніми проявами свого емоційного стану, і відверто висловлюють почуття радості, горя, печалі, страху. У результаті їхня емоційність характеризується великою емоційною нестійкістю, швидкою зміною свого настрою та бурхливого його прояву. Але в міру дорослішання дитина вчиться регулювати та стримувати свої почуття та емоції.

Великі можливості надає молодший шкільний вік для виховання колективістських відносин. За кілька років молодший школяр накопичує при правильному вихованні важливий для подальшого розвитку досвід колективної діяльності – діяльності у колективі й для колективу. Вихованню колективізму допомагає участь дітей у суспільних, колективних справах. Саме тут дитина набуває основного досвіду колективної громадської діяльності. Таким чином, молодший школяр тільки починає опановувати рефлексію – здатність розглядати і оцінювати власні дії, вміння аналізувати



зміст і процес своєї розумової діяльності. У учнів цього періоді утворюється особистісна рефлексія.

Довільна увага – ще одне новоутворення молодшого шкільного віку, фактор який має значення не тільки для хорошого навчання у початкових класах і наступній середній школі, а й для майбутнього життя дитини. Між успішністю та рівнем розвитку довільної уваги дитини спостерігається досить тісний зв'язок. Проте розвинена довільна увага неспроможна гарантувати школяру, що він досягне успіху у навчанні, яке стає його провідною діяльністю, оскільки серед невстигаючих учнів зустрічаються досить уважні діти.

Г.Костюк вважає, що адаптація до школи вимагатиме великих старань від дитини. Навчання, будучи основним видом діяльності для молодшого школяра, висуває деякі умови молодому підлітку: відбувається зміна порядку його дня. Темп шкільного існування сприяє формуванню умінь, навичок та здібностей, які потрібні для ефективного викладання. Учень молодшого шкільного віку навчається грамотно розділяти вільний і навчальний час, взаємодіяти з колективом, обмінюючись інформацією з великою кількістю ровесників та учительським складом. Школяр стає менш активним, його ключові навантаження пов'язані тепер із інтелектуальною роботою, тобто з розумовою діяльністю, однак у нього згідно зі старим розпорядком залишається необхідність в ігровій діяльності [33].

М.Заседенець вважає, що «у молодшому шкільному віці гра займає набагато менше часу, ніж на дошкільному етапі розвитку, проте, все ж таки посідає значне місце у психологічному розвитку дітей. Школярів на відміну від дітей дошкільного віку гра цікавить менше, а більшу увагу приділяється результату гри, процесу гри та точної її організації, однак гра змінюється за змістом і формою.

В іграх дошкільнят, як правило, розігруються сюжети та особистості навколишньої дійсності, а в іграх молодших школярів присутні історичні герої та дії із соціального існування. Ця сюжетна зміна, крім того, означає

новий період у формуванні суспільної орієнтованості дітей молодшого шкільного віку, виявляючи новий вид їх зацікавлень» [28].

Таким чином, для того щоб підготувати дітей молодшого шкільного віку до навчання, що дає позитивні результати в навчанні, педагогу слід брати до уваги їх психічні та вікові характерні риси, а також інші умови, що впливають на благополуччя навчання школяра. У процесі розгляду наукової літератури було виявлено, що пізнавальна активність є непростим і багатостороннім проявом і в сукупному варіанті здатна розвивати когнітивні функції.

На розвиток пізнавальної активності впливає істотна кількість умов, пов'язаних як з внутрішніми рисами школяра (вікові характерні риси, особливості пізнавальної, емоційної, ціннісної та інших сфер), так і з рисами громадськості.

Молодший шкільний вік – період активного соціального формування нервової системи, її ключових підструктур. На даному періоді у учнів початкових класів основними новоутвореннями є особистісна та інтелектуальні рефлексії, становлення внутрішньої мови, самоконтроль, довільність та усвідомленість пізнавальних процесів та поведінки.

У молодшому шкільному віці формування пізнавальної активності має свої особливості. Пізнавальна активність як мотив навчання спонукає учня до самостійної діяльності, за її наявності процес оволодіння знаннями стає творчим.

#### **1.4. Здатність молодших школярів до антиципації та її роль у розвитку їх пізнавальної активності на уроках літературного читання**

Антиципація як навчання і розвитку школярів ще не отримала широкого практичного застосування. Тим часом це одна з найвищих форм інтелектуальної діяльності, яка в силу своїх специфічних особливостей впливу на дитину заслуговує на більшу увагу з боку працівників педагогічної сфери.

У перекладі з латинського антиципація (*anticipatio*) означає «передбачення, передбачання подій, заздалегідь складене уявлення про щось». Цей термін як спеціальна психологічна категорія було введено у науковий обіг у 1880 р. В. Вундтом. Узагальнюючи різні формулювання цього поняття, які знайшли свій відбиток у працях багатьох учених, в якості робочої версії можна прийняти твердження про те, що антиципація – це здатність (у найширшому сенсі) діяти і приймати ті чи інші рішення з певним тимчасово-просторовим випередженням і попередженням щодо очікуваних подій та результатів діяльності, у тому числі інтелектуальної [74].

Сутність антиципації зводиться до того, що з її допомогою здійснюється таке відображення дійсності, в результаті якого в мозку людини не тільки фіксуються і відповідним чином словесно оформлюються (принаймні засобами внутрішньої мови) стан довкілля та значення тих чи інших впливів у момент безпосереднього сприйняття, а й проглядаються їх динаміка, тенденції розвитку, можливі зв'язки й відносини у майбутньому. Інакше висловлюючись, з допомогою імовірнісного прогнозування, певного (з тим чи іншим ступенем точності) передбачення відображення навколишньої дійсності стає випереджаючим.

Надзвичайно важливо, що механізм ймовірнісного прогнозу забезпечує налаштування організму до дії. Ситуація, що безпосередньо потребує тих чи інших реакцій, ще не виникла, але відповідні системи вже перебувають у стані готовності. Спрямованість передналаштування визначається

суб'єктивним прогнозом, що складається в індивіда з урахуванням минулого досвіду, що містить відомості як про події, так і про частоти, із якими вони та їх комбінації повторювалися.

В.Мартиненко поставивши питання про місце антиципації у діяльності, зафіксував, що людина під час використання прогнозу своєї діяльності, націлюватиметься як на ймовірність її реалізації, а й наскільки ця діяльність важлива загалом. Механізм прогнозування у даному випадку, складає рівні дії, що співвідносяться і виробляються з урахуванням навколишніх умов і підпорядковуються очікуваному результату [45].

Прогнозування як одна із форм антиципації розглянута Н.Мельнік як пізнавальна діяльність, метою якої є отримання прогнозу. Згідно з автором, дана діяльність здійснюється суб'єктом усвідомлено та кінцевим результатом її реалізації служать дані про майбутні події та явища [49].

Антиципація як психологічний феномен є категорією універсальною, оскільки в будь-якій діяльності «для людини найбільш типовим є не тільки відображення сьогодення, не тільки збереження минулого, а й активне оволодіння перспективою майбутнього. Вже на початку діяльності у людини є уявна модель (у формі уявлення) тих чи інших очікуваних результатів» [4]. Відповідно антиципування поширюється на різні боки життєдіяльності суб'єкта, зокрема на процес навчання, але важливою у кожному разі є ступінь виразності, інтенсивності прояву даного психологічного феномена.

Антиципації, як своєрідному прояву психіки людини, притаманні її основні функції:

- ✓ когнітивна,
- ✓ регулятивна,
- ✓ комунікативна.

Когнітивна функція ґрунтується на активній роботі пам'яті та мислення і відповідно сприяє їх формуванню та розвитку. Так, на думку дослідників, словесно оформлений процес передбачення є суттєвим компонентом ненавмисного запам'ятовування. У цьому випадку інформація про події, що

відбуваються в даний час, оцінюється суб'єктом, фіксується в пам'яті і як опорний сигнал є внутрішньою умовою запам'ятовування. Потім дана інформація, вже включена до фонду освоєного досвіду, зберігається в пам'яті, щоб при необхідності легко бути затребуваною в майбутньому [4].

Особлива цінність даного психологічного явища у тому, що «пам'ять і ймовірне прогнозування як забезпечують прогноз майбутньої ситуації, так і беруть участь у побудові плану дій» [6]. При цьому ймовірно організована пам'ять дає можливість витягувати зі свого сховища ті відомості, які необхідні для прийняття рішення про дії конкретної ситуації, тобто дозволяє вибрати спосіб дії, співвідносний з конкретними умовами і підпорядкований усвідомлюваному передбачуваному результату [6].

Багатьма вченими високо оцінена роль передбачення у процесі мислення. У ряді робіт показано їх нерозривний зв'язок і взаємозумовленість: «коли людина вирішує розумове завдання, вона тим самим хоча б мінімальною мірою передбачає (прогнозує) шукане майбутнє рішення» [15]. І.Брушневська доводила, що мислення як процес виражається максимально саме тоді, коли суб'єкт ще тільки вибудовує для себе спосіб такого прогнозування, оскільки в цей час «в якості прогнозованого шуканого виступають не тільки властивості пізнаваного матеріального об'єкта, але частково і сам розумовий процес, з допомогою якого здійснюється пізнання цього об'єкта» [15].

Якщо врахувати, що творче мислення – це завжди шукання та відкриття суттєво нового, то антиципація як компонент мисленнєвої діяльності надає останній саме такий характер, тобто творчий. Вона реалізується у формі поступового та (або) стрибкоподібного розумового прогнозування спочатку невідомого і тому шуканого результату. Початкова незаданість останнього і його еталонів означають, що це стадії розумового процесу формуються як нові, тобто в такій якості раніше не існували і не повторюють у незмінному вигляді минулий досвід цього індивіда. У цьому

сенсі передбачення шуканого в ході процесу мислення «відноситься до вищих рівнів пізнавальної діяльності людини» [15].

У процесі організованої розумової діяльності відповідним чином здійснюються також і інші функції антиципації. Так, регулятивна функція реалізується за допомогою формування суб'єктом цілей, планування та програмування своєї поведінки та діяльності, забезпечує процес прийняття ним рішення, здійснення контролю та включення його до комунікативних актів. При реалізації регулятивної і більше комунікативної функції ключову роль відіграє мовна діяльність суб'єкта. Певне значення вона може мати й у контексті здійснення когнітивної функції антиципації.

У цьому випадку ми маємо справу з поняттями «мовна ймовірність» та «мовленнєва ймовірність». Щодо мовної діяльності ймовірнісне прогнозування вивчено мало. Однак існуючий матеріал дає уявлення про принципову роль і конкретну реалізацію цього явища в мовній практиці.

На думку І.Батраченка, ймовірне прогнозування забезпечує висування можливих у цій ситуації мовних моделей, які можна реалізувати в зазначених умовах, з обов'язковим вибором однієї з них як найбільш доцільною. «Людина, що говорить, – вважає вчений, – повинна перетворити ймовірність одного варіанту, одного результату в одиницю, анулювавши ймовірності всіх інших варіантів, всіх інших результатів» [6]. У цьому «модель майбутнього» співвідноситься із завданням дії.

Процес прогнозування має місце як під час рецепції (сприйняття) чужого мовлення, і під час здійснення суб'єктом власного висловлювання. Слухаючи чи читаючи, людина прогнозує (а тому чекає щось, висуває власну гіпотезу) деякі події так, як у її поданні вони можуть бути подані у наступній частині тексту; визначає лексику як опис цих подій; прогнозує граматичні форми лексичних одиниць та цілісні структури.

Використання завдань, що розвивають механізм прогнозування, під час уроків у початковій школі, особливо літературного читання (наприклад, прогнозування змісту тексту за назвою, прізвища автора, епіграфу;

відновлення у тексті опущених компонентів, складання попереднього плану тексту до його прочитання з урахуванням заголовка, характеру тексту тощо) сприяє цілеспрямованому читанню матеріалів підручника, змушує учнів глибше осмислити його зміст, привчає розпочинати процес осмислення ще до читання; створює можливість пошукової діяльності школярів, у якій вони міркують, припускають, доводять, тобто виявляються задіяними в активній, творчій, мовній роботі [34].

Однак внутрішня організація активності, що веде до цього перетворення, суттєво різна. У другому випадку йдеться про творчу діяльність суб'єкта, коли на першому плані – вища, пізнавальна форма активності [6] і досягається високий рівень передбачення майбутніх дій та їх результатів.

Цінність цілеутворення другого типу полягає і в тому, що воно найвищою мірою стимулює інтелектуальну активність, бо обов'язково передбачає спробу осмислення, певний рівень розуміння, усвідомлення змісту, порядку та засобів здійснення суб'єктом майбутніх дій.

У даному випадку мета стає інструментом оволодіння ситуацією, важливою ланкою регуляції інтелектуальної діяльності суб'єкта. Виступаючи і стимулятором останньої, і системоутворюючим фактором, цілеутворення «концентрує в собі зв'язки мислення з іншими психічними процесами та властивостями особистості», поєднуючи і відповідно підсилюючи їх розвиваючі дії [6]. З точки зору нейрофізіології, це явище пояснюється тим, що цілеспрямована діяльність забезпечує загальну та локальну активацію мозкових структур, що беруть участь у ній [6].

Оскільки інтелектуальна діяльність суб'єкта у міру її розвитку від більш простих до складніших видів неминує і дедалі повніше вбирається у словесну форму, то аналізованому випадку цілеутворення другого типу ми також неминує стикаємося з проблемою високого рівня організації мовної діяльності індивіда. Здійснюючи цілеутворення, він не лише впливає на

об'єкт своєї діяльності (наприклад, розв'язуючи навчальне завдання), а й ефективно вдосконалює власну інтелектуально-мовленнєву сутність.

Процес цілеутворення набуває особливої значущості в педагогічній практиці. Дослідження вчених та цінний досвід, накопичений окремими шкільними педагогами в даній галузі, показують, що участь школярів у постановці мети всього уроку та окремих його етапів, в аналізі, обговоренні, усвідомленні умов їх досягнення, у передбаченні змісту своєї навчальної роботи – це не просто відповіді на запитання вчителя. У даному випадку забезпечується «включеність» школяра у навчальну ситуацію, у результаті створюється його готовність до засвоєння знань [45].

Ця специфічна організація навчального процесу, в ході якого мета, що формується дітьми, стає їх наміром, учні опановують узагальненими способами дій, активізується їх розумова робота, поповнюється словниковий запас, інтенсивно розвивається довільна пам'ять, суттєво збагачується потенціал особистості, успішно формуються мотиви навчальної діяльності [6]. Поряд із сказаним, вміла реалізація подібного підходу дозволяє пробудити в учнів інтерес до шкільних дисциплін, істотно підвищити ефективність їх вивчення.

Надзвичайно важлива й та обставина, що систематична цілеутворююча діяльність забезпечує можливість формування у суб'єкта доцільної навчальної поведінки у конкретній ситуації, що стає сталою якістю особистості. Успішне вирішення цього непростого педагогічного завдання перекладає процес навчання на якісно новий рівень. Природно, воно передбачає тривалі зусилля педагога та цілу систему заходів, забезпечується ретельно продуманою організацією навчального процесу, найважливішим компонентом якого є антиципація.

Отже, нині феномен «антиципація» має різноманіття визначень різними вченими та прибічниками окремих підходів. На підставі узагальнення представлених наукових підходів відомі такі характерологічні риси антиципації: властивість різним рівням живого (психофізіологічний підхід),



функціональність у межах пізнавальної сфери (структурно-рівневий підхід), специфічність в умовах дизонтогенезу (клінічний підхід), взаємопов'язаність зі структурою діяльності (діяльнісний підхід), природна обумовленість (генетичний підхід).

У широкому значенні, поняття «антиципація» пов'язує в одне ціле три складових – минуле, сьогодення та майбутнє. Минуле представлено результатом діяльності у вигляді образів та уявлень, що мета діяльності виступає моделлю майбутнього, а сьогодення поєднує минуле та майбутнє у вигляді процесу. У цьому сенсі антиципація багатогранна для різних форм діяльності людини, у тому числі і навчальної.

Молодший шкільний вік – перехідний етап, що характеризує становлення дошкільника як суб'єкт навчальної діяльності. Процес здійснення цієї діяльності призводить до змін у особистості суб'єкта на: анатомо-фізіологічному рівні – зміцнення та вдосконалення кістково-м'язової тканини, серцево-судинної та нервової системи; на пізнавальному рівні – якісні зміни у процесах сприйняття, пам'яті, мислення, промови; на психічному рівні – становлення вищих психічних функцій та розвитку функції свідомості [6].

Дані зміни створюють належні та достатні умови для розвитку процесів антиципації. З іншого боку, автори сходяться на думці, що реалізація процесів антиципації в руслі діяльності, яка є провідною для молодшого школяра, зумовлює становлення психологічних новоутворень (довільність, внутрішній план дій, рефлексія), структури навчальної діяльності, якісних змін психіки. У цьому сенсі знаходить своє відображення регулююча, когнітивна та комунікативна функції антиципації на рівні структурної організації навчальної діяльності [5].

На етапі молодшого шкільного віку відбувається перехід на якісно інший рівень психофізіологічного розвитку, пов'язаний з розвитком функції свідомості та довільності. У цьому віці антиципація представлена компонентами саморегулюючих, когнітивних та комунікативних процесів у

системі провідної діяльності. В умовах нормативного розвитку завдяки антиципації молодший школяр здатний успішно здійснювати навчальну діяльність, набувати якісно нових знань, умінь і навичок, а також загалом контролювати свою поведінку, щоб уникнути несприятливих ситуацій, таким чином, набуваючи статусу суб'єкта навчальної діяльності. У свою чергу набути цього статусу, означає стати особистістю, яка прагне самостійно формувати та встановлювати цілі та завдання навчальної діяльності, вибудовувати та здійснювати дії з пошуку та знаходження раніше невідомої категорії, прогнозувати кінцеві результати своїх дій та встановлювати відхилення від заданого алгоритму діяльності.

При прогнозуванні відбувається «зчитування» інформації з пам'яті, за допомогою якої при звірці з актуальною ситуацією будується прогноз.

Порушення «зчитування», тобто відтворення інформації, пов'язані з проблемами уваги, замкнутістю дитини та зрілістю навчальних дій. У дітей з дефіцитарним розвитком дана здатність може бути взаємообумовленою низкою інших умов, такими як порушення соціалізації та критерії сформованості навчальної діяльності (інтерес, цілепокладання, навчальні дії, контроль).

Антиципація має важливе значення в розвитку молодшого школяра з багатьма аспектами. Антиципація вимагає від дитини передбачення майбутніх подій або результатів, що сприяє розвитку її критичного мислення, адже вона намагається аналізувати і робити власні висновки на основі доступної інформації.

Антиципація може допомогти дитині розвивати навички планування. Вона навчається аналізувати майбутні події і ставити перед собою завдання, які допоможуть досягти бажаних результатів.

У процесі антиципації дитина вчиться контролювати свої дії та реакції на майбутні події. Вона навчається саморегулювати своє поведінку та виробляти стратегії взаємодії з навколишнім світом. Здатність передбачати

приємні або цікаві події у майбутньому може підвищити мотивацію молодшого школяра до виконання завдань та досягнення цілей.

Антиципація може стимулювати творчий розвиток дитини, оскільки вона може уявляти різні сценарії подій і робити власні передбачення.

Навички антиципації допомагають дитині легше адаптуватися до змін у навколишньому світі і приймати більш інформовані рішення.

Важливо зауважити, що антиципація є важливою навичкою, яка розвивається з часом і з досвідом. Розвиток цієї навички в молодшому віці може відкрити перед дитиною безліч можливостей для успішного навчання та життя взагалі.

### **Висновки до першого розділу**

Проблема розвитку пізнавальної активності школярів – одна з найважливіших проблем сучасної педагогіки. Вона постає як першочергова умова формування в учнів потреби у знаннях, оволодіння уміннями інтелектуальною діяльністю, самостійністю, забезпеченні глибини та міцності знань.

Реалії сьогодення вимагають орієнтації освіти молодших школярів на розвиток пізнавальної активності особистості як основи особистісного розвитку, оскільки в процесі початкового навчання закладається фундамент уміння вчитися, який надалі стає основною умовою безперервної освіти.

Антиципація як психологічна та педагогічна концепція відіграє важливу роль у розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів. Вона передбачає здатність учнів передбачати події чи результати до їхнього відбуття, що сприяє розвитку критичного мислення, саморегуляції та інших навичок.

Ретроспективний аналіз наукової літератури підкреслює актуальність проблеми розвитку пізнавальної активності та вказує на необхідність подальших досліджень і розвитку педагогічних стратегій для підтримки цього процесу в освітньому середовищі.

Пізнавальна активність молодших школярів - це складний процес пізнання та розуміння навколишнього світу, який включає в себе активну участь дитини у навчальних та пізнавальних діяльностях.

Ця характеристика визначається бажанням дитини досліджувати, запитувати, аналізувати та вчитися. Вона передбачає розвиток критичного мислення, уміння ставити запитання та шукати відповіді.

Розвиток пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку є складним та багатограним процесом, що включає в себе низку психологічних, когнітивних і соціальних аспектів.

Дитина на початку шкільного навчання активно освоює навички читання, письма та аналізу інформації, що створює базу для подальшого розвитку пізнавальної активності.

Антиципація є важливою складовою розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання, і враховуючи її роль та значення, педагоги можуть покращити навчальний процес та стимулювати активну участь дітей у ньому.

Антиципація сприяє розвитку учнівської самостійності, творчості та аналітичних навичок, що є важливими компонентами їхньої пізнавальної активності та загального розвитку.

## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЗАСОБАМИ АНТИЦИПАЦІЇ

#### 2.1. Діагностика рівнів розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання

Експериментальне дослідження проводилося в Чернівецькому ліцеї № 18 Чернівецької міської ради. В експериментальному дослідженні брали участь 50 учнів 3-го класу. Мета констатуючого експерименту – виявити рівень розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання.

В основі розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання нами розглядається читацький інтерес учнів. Саме тому дослідивши рівень розвитку читацького інтересу, ми визначимо рівень розвитку пізнавальної активності учнів на уроках літературного читання.

Як критерії розвитку читацького інтересу молодших школярів нами було виділено:

- а) пізнавальна спрямованість на читання;
- б) позитивне особистісне ставлення до читання;
- в) наявність читацького кругозору.

Для дослідження рівня розвитку читацького інтересу молодших школярів були використані такі методики:

- 1) анкета «Який ти читач» (див. додаток А);
- 2) опитувальник для молодших школярів «Дізнайся про свій читацький інтерес».

На початку дослідження було проведено діагностику пізнавальної спрямованості на читання дитячої літератури з використанням анкети «Який ти читач».

Мета – виявити пізнавальну спрямованість на читання дитячої літератури, позитивне ставлення до читацької діяльності. Діагностика проводилася у формі фронтального письмового опитування. Дітям було запропоновано відповісти на десять питань про мотиви читання, обравши одну із запропонованих чотирьох відповідей і відзначивши її галочкою. За відповіді А, Б (3-5 запитання – включаючи В) ставиться 1 бал. За відповіді В, Р на 1, 2, 8, 9, 10 питань ставиться 1 бал. За відповідь «Так» на 6 та 7 запитання ставиться 1 бал, на відповідь «Ні» – 0 балів.

На підставі проведеного дослідження виділено три рівні пізнавальної спрямованості на читання дитячої літератури (див. табл.2.1.).

*Таблиця 2.1. Рівні пізнавальної спрямованості на читання дитячої літератури*

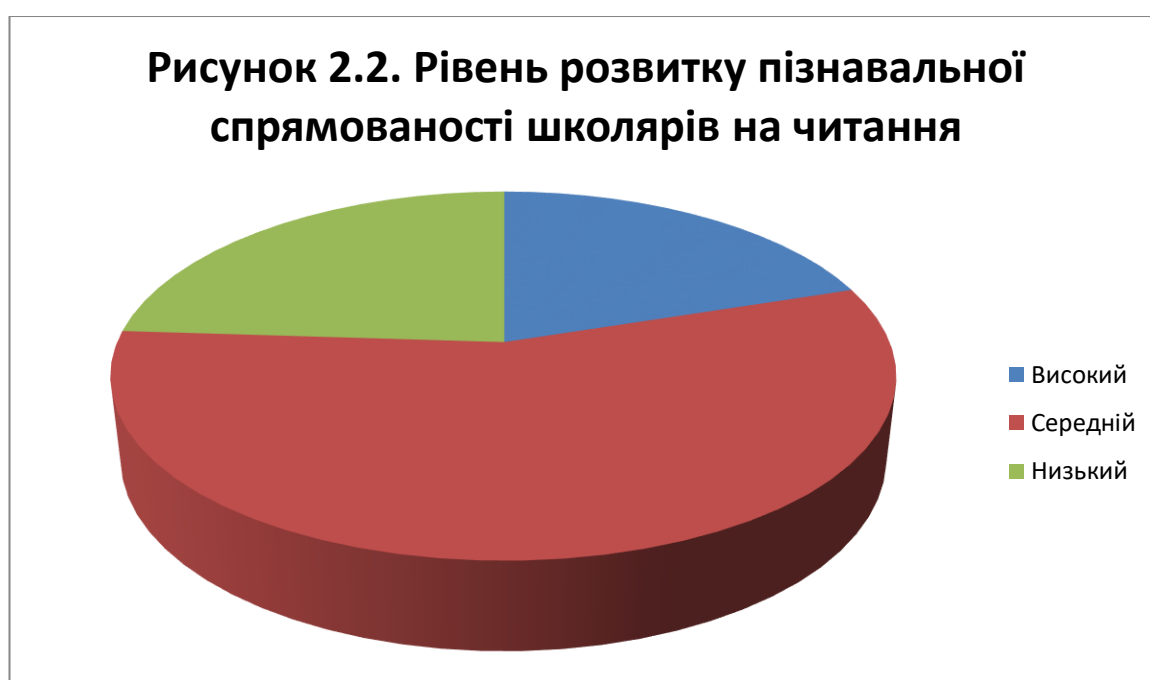
<b>№ п/п</b>	<b>Рівні</b>	<b>Показники</b>
1.	Високий (8–10 балів)	характеризується активною пізнавальною спрямованістю на читання, діти є спостережливими та уважними читачами, цікавляться читанням, вміють обговорювати прочитане
2.	Середній (5–7 балів)	характеризується слабо вираженою пізнавальною спрямованістю на читання, слабким розвитком читацького інтересу, безсистемним читанням, поганою орієнтацією дітей у літературних творах
3.	Низький (1–4 бали)	характеризується відсутністю пізнавальної спрямованості на читання, нерозвиненим читацьким інтересом, відсутністю інтересу до літератури

За результатами дослідження високий рівень пізнавальної спрямованості читання виявлено в 10 учнів, що становить 20 %, мають активну пізнавальну спрямованість читання, діти є спостережливими і уважними читачами, цікавляться читанням, вміють обговорювати прочитане.

Середній рівень пізнавальної спрямованості читання виявлено в 28 школярів, що становить 56 %, котрим характерна слабо виражена пізнавальна спрямованість читання, слабкий розвиток читацького інтересу, безсистемне читання, погана орієнтація у літературних творах.

Низький рівень пізнавальної спрямованості на читання показали 12 учнів, що становить 24 %, у них відсутня пізнавальна спрямованість на читання, нерозвинений інтерес читача, немає інтересу до літератури.

Графічно результати дослідження представлені на рис. 2.2.



*Рисунок 2.2. Рівень розвитку пізнавальної спрямованості школярів на читання за опитувальником «Який ти читач»*

На основі отриманих результатів опитування щодо визначення рівнів розвитку пізнавальної спрямованості молодших школярів можна зробити наступні висновки:

За результатами опитування 56% молодших школярів виявили середній рівень пізнавальної спрямованості. Це означає, що більшість дітей демонструє середній інтерес до навчання та вивчення нових знань. Для цієї

групи учнів може бути корисною систематична підтримка та стимулювання з боку вчителів і батьків для розвитку їхнього пізнавального потенціалу.

20% молодших школярів виявили високий рівень пізнавальної спрямованості. Це свідчить про те, що деякі діти мають великий інтерес до навчання і досліджень. Для цієї групи дітей важливо надавати додаткові можливості для розвитку їхніх пізнавальних здібностей та підтримувати їх у пошуках знань.

24% молодших школярів виявили низький рівень пізнавальної спрямованості. Це означає, що деякі діти можуть вимагати додаткової уваги та підтримки для стимулювання їхнього інтересу до навчання. Важливо створити стимулююче навчальне середовище та використовувати методи навчання, які відповідають їхнім індивідуальним потребам.

Загалом, результати свідчать про різноманітність рівнів розвитку пізнавальної спрямованості серед молодших школярів. Важливо враховувати цю різноманітність при організації навчання і надавати індивідуальну підтримку кожному учню для максимальної реалізації їхнього потенціалу у навчанні та розвитку.

Далі за допомогою опитувальника для молодших школярів «Дізнайся про свій читацький інтерес» було досліджено наявність особистісного ставлення до читання (див. додаток Б).

Мета методики – виявити наявність особистісного ставлення до читання, творчих проявів читацької діяльності.

Діагностика проводилася у формі фронтального письмового опитування. Дітям пропонувалося прочитати 29 тверджень, поставити знак «+» якщо вони із твердженням згодні та знак «-» якщо не згодні. За кожен плюс нараховується 1 бал, за мінус ставиться 0 балів.

На підставі проведеного дослідження виділено три рівні особистісного ставлення до читання (див. таблицю 2.3.)



Таблиця 2.3. Рівні особистісного ставлення молодших школярів до читання

<i>№ п/п</i>	<i>Рівні</i>	<i>Критерії</i>
1.	Високий рівень особистісного ставлення до читання (18 балів та вище)	У дітей присутнє особистісне ставлення до читання, вони можуть вибудовувати аналогію прочитаного твору з життєвими явищами, здатні до уточнення позиції автора, можуть сформулювати тему та ідею прочитаного, їх відрізняє здатність до повноцінного сприйняття та глибокого розуміння прочитаного, вміння дати аналіз твору діяльності, потреба знову звертатися до знайомих та невідомих авторів, жанрів, тем дитячого читання та здатність до творчого осмислення тексту
2.	Середній рівень особистісного ставлення до читання (11–17 балів)	у молодших школярів відзначається наявність ситуативного інтересу до читання, вони можуть сформулювати тему твору, але не ідею, відвідують бібліотеку не частіше ніж один раз на місяць, їм відомі кілька авторів і тим творів, здатні дати аналіз твору та оцінити свою читацьку діяльність з навідних питань, у них проявляється потреба у самовираженні у вигляді творчості, але прояви не носять системного характеру, діти можуть виділити два-три мотиви читання, їм важко підтримувати діалог
3.	Низький рівень особистісного ставлення до читання (0–10 балів)	діти не люблять і не хочуть читати

Високий рівень особистісного ставлення до читання виявлено у 12 учнів, що становить 24 %, які можуть вибудовувати аналогі прочитаного твору з життєвими явищами, здатні до уточнення позиції автора, можуть сформулювати тему та ідею прочитаного, та відрізняє здатність до повноцінного сприйняття та глибокого розуміння прочитаного дати аналіз

твору та оцінку своєї читацької діяльності, потреба знову звертатися до знайомих та невідомих авторів, жанрів, тем дитячого читання та здатність до творчого осмислення тексту.

Середній рівень особистісного ставлення до читання показали 30 учнів, що становить 60 %, у яких відзначається наявність ситуативного інтересу до читання, вони можуть сформулювати тему твору, але не ідею, відвідують бібліотеку не частіше ніж один раз на місяць, їм відомі кілька авторів і тим творів, здатні дати аналіз твору та оцінити свою читацьку діяльність з навідних питань, у них проявляється потреба у самовираженні у вигляді творчості, але прояви не носять системного характеру, діти можуть виділити два-три мотиви читання, їм важко підтримувати діалог.

Низький рівень особистісного ставлення до читання показали 8 учнів, що становить 16%, які не люблять та не хочуть читати.

Графічно результати дослідження представлені на рис. 2.4.



*Рисунок 2.4. Рівні особистісного ставлення молодших школярів до читання*

На основі отриманих даних можна зробити наступні висновки щодо рівнів особистого ставлення молодших школярів до читання.

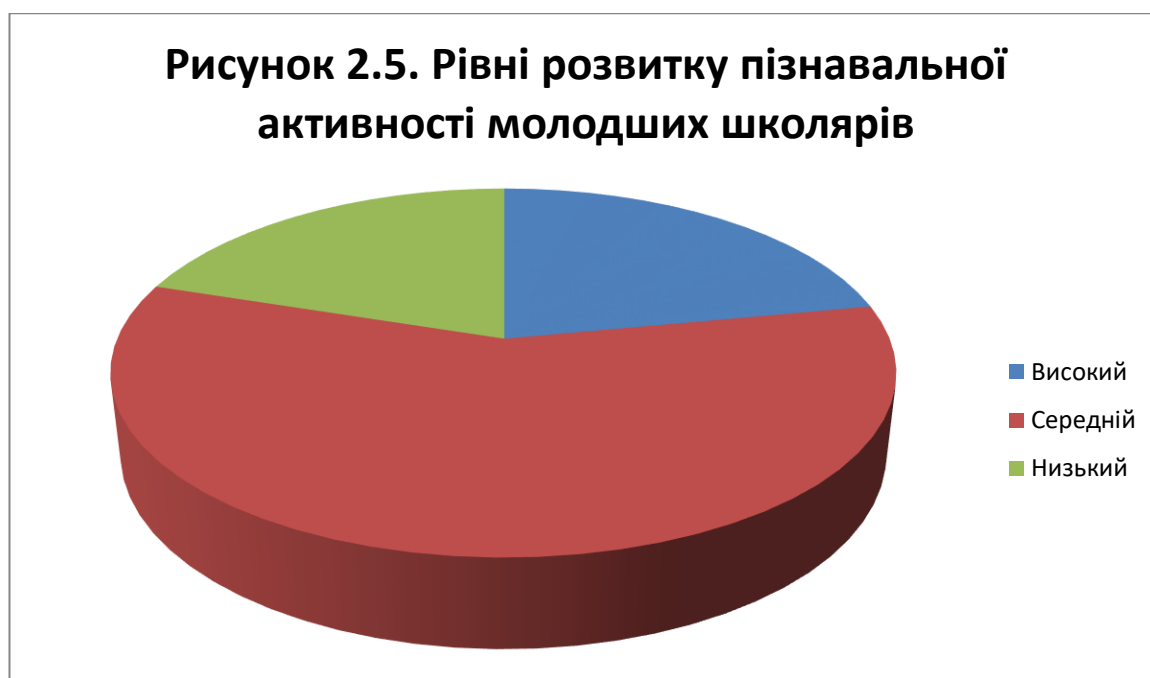
Високий рівень зацікавленості в читанні мають 24% молодших школярів. Це говорить про те, що певна частина дітей дійсно насолоджується читанням та має позитивне ставлення до цієї діяльності. Вони можуть бути сприятливою аудиторією для розвитку читацьких навичок та підтримки читацької культури.

Середній рівень зацікавленості в читанні зафіксовано серед 60% молодших школярів. Це означає, що більшість дітей виявляють середній інтерес до читання. Вони можуть бути стимульовані додатковою підтримкою, яка допоможе підвищити їхній інтерес і розвинути навички читання.

Низький рівень зацікавленості в читанні виявлений у 16% молодших школярів. Це свідчить про те, що деякі діти можуть потребувати додаткової стимуляції та підтримки для підвищення інтересу до читання. Можливо, потрібно залучити їхніх батьків і вчителів до спільних зусиль для підтримки читацької активності.

Як видно з діаграми в більшості молодші школярі мають середній та низький рівень особистісного ставлення молодших школярів до читання. Загалом, важливо розуміти, що інтерес до читання може варіюватися серед молодших школярів, і важливо розвивати читацьку культуру та стимулювати інтерес до літератури в школах і серед батьків, надаючи різноманітні читацькі можливості та ресурси.

Отже, за результатами опитування, враховуючи середні арифметичні показники, можемо зробити наступні висновки про рівні розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання (дав. рис.2.5.).



За результатами опитування більшість молодших школярів (58 %) знаходяться на середньому рівні розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання. Це може вказувати на те, що більшість учнів виявляють певний рівень зацікавленості у предметі, але можливо потребують додаткової підтримки і стимулювання для подальшого розвитку своєї пізнавальної активності.

Деякі учні з опитаної групи, а саме 20 % виявили низький рівень розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання. Це може бути пов'язано з різними факторами, такими як низький інтерес до предмету, відсутність стимулюючих методів навчання або вплив зовнішніх факторів.

Лише 22% респонденти досягли високого рівня розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання.

Такі результати можуть бути пов'язані з різними причинами. Сучасні діти мають безліч можливостей доступу до інтернету, соціальних мереж, відеоігор і мультфільмів. Все це більш привабливе і відразу задовільняє їхні розважальні потреби, внаслідок чого час, який вони витрачають на читання книг, обмежується.

У багатьох освітніх системах навчання акцент ставиться на тестуванні і оцінках, а не на розвитку читацьких навичок та зацікавленості. Це може знизити мотивацію дітей до читання як для задоволення, а не для здачі тестів.

Деякі діти відчують тиск або завищені очікування стосовно того, що вони мають читати складні та великі книги, які вони не обрали б за власним бажанням. Це може призвести до відчуття втоми від читання.

З впровадженням сучасних електронних пристроїв, таких як смартфони і планшети, діти можуть більше часу проводити перед екранами, ніж читати книги. Електронні ігри і соціальні мережі можуть виглядати більш цікавими для них.

Хоча ці фактори можуть впливати на втрату інтересу у дітей до читання, важливо надавати учням можливість знайти радість у читанні шляхом створення цікавого освітнього середовища, зокрема впровадження таких методів і засобів навчання, які б сприяли активізації пізнавальної діяльності, зокрема засобів антиципації; рекомендації цікавих книг, а також підтримувати їх у виборі літератури, яка відповідає їхнім індивідуальним інтересам і потребам.

## **2.2. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами антиципації**

На основі аналізу наукових джерел та за результатами констатувального експерименту нами було обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання, а саме:

- дотримання принципів антиципаційної діяльності у процесі організації та проведенні уроків літературного читання;

- поетапне формування у молодших школярів антиципаційних умінь у процесі роботи над художнім твором;
- використання антиципації на різних структурних етапах уроку літературного читання.

### *2.2.1. Дотримання принципів антиципаційної діяльності у процесі організації та проведенні уроків літературного читання*

Мета сучасної системи освіти – виростити функціонально грамотну особистість, яка здатна самостійно будувати та перетворювати власну життєдіяльність, бути її справжнім суб'єктом.

Для цього дитині спочатку потрібно дати можливість стати активним учасником процесу навчання в цілому та процесу читання зокрема, оскільки вміння читати є не лише предметним, а й загальнонавчальним умінням.

Сформуванню свідомого читача-дитину – непросте завдання, яке стоїть перед початковою школою. Але перш ніж книга «заговорить» з дитиною, вона має «оцінити» її. На цьому етапі слід застосовувати прийом антиципації.

Успішність навчальної діяльності, інтерес до уроків літератури багато в чому залежить від уміння розуміти тексти, критично оцінювати їх зміст, формулювати висновки, які стосуються подій і героям.

Проблема розуміння тексту досить давно та плідно досліджується педагогами та психологами. Психологи називають розумінням встановлення логічного зв'язку між предметами шляхом використання наявних знань [34]. Під час читання нескладного тексту розуміння хіба що збігається зі сприйняттям — ми миттєво згадуємо отримані раніше знання (усвідомлюємо відоме значення слів) чи відбираємо з наявних знань потрібні зараз і пов'язуємо їх із новими враженнями. Але дуже часто при читанні незнайомого і важкого тексту осмислення предмета (застосування знань і встановлення нових логічних зв'язків) є складним процесом, що розгортається в часі.

Для осмислення тексту у випадку необхідно як бути уважним під час читання, мати знання та вміти їх застосовувати, так і володіти певними розумовими прийомами. Найчастіше читачі використовують два основних прийоми: виділення смислових опорних пунктів та антиципацію.

За допомогою мовної (вербально-логічної) антиципації як різновиду випереджального відображення дійсності учень сам визначає сутність та види майбутніх навчальних дій. У ситуації попередження виникає передналаштування організму до подій, що ще не настали. Тимчасово-просторове попередження змісту, видів та результатів навчальної роботи приводить у стан готовності інтелектуальну, емоційно-вольову сферу школяра, забезпечує попереднє усвідомлення майбутніх дій.

За допомогою антиципації читач забігає думкою вперед. Він не тільки розуміє те, про що говорить автор у тексті, а й передбачає, здогадується, про що той повинен сказати слідом за цим. Читач перетворюється на своєрідного співавтора. Прийом антиципації можна використовувати на будь-яких етапах уроку: на етапі формулювання учнями теми та мети уроку, під час словникової роботи, на етапі підготовчої роботи чи у процесі роботи над твором.

Що дає прийом антиципації дітям? Він сприяє виробленню мотивації до прочитання тексту, підвищенню активності та усвідомленості дітей під час роботи з новим твором, розуміння учнями його змісту за назвою та новими словами, з якими діти знайомляться до читання.

Одним із способів організації навчальної роботи учнів, у якому чільне місце посідає сама дитина як суб'єкт діяльності, є спосіб з використанням засобів суб'єктивізації, яка передбачає включення школяра у планування, організацію та проведення навчально-пізнавальної діяльності на уроках.

Основними засобами суб'єктивізації є:

- систематичне використання антиципації на усіх структурних етапах уроку;
- інтенсивне залучення усного мовлення учнів;

- активне «включення» у роботу таких найважливіших інтелектуальних процесів, як пам'ять, увага, мислення.

До специфічних принципів проведення уроку літературного читання з використанням антиципації для забезпечення суб'єктної позиції молодших школярів належать:

- принцип попереднього усвідомлення учнями змісту та видів навчальних дій на уроці літературного читання полягає в тому, що учні залучаються до планування, організації та проведення навчального процесу. Реалізація цього принципу передбачає організацію вчителем етапів уроку літературного читання таким чином, щоб види майбутніх навчальних дій на них із тією чи іншою часткою самостійності встановлювали самі школярі;
- принцип зростаючого обсягу антиципації у передчутті школярами змісту та видів майбутніх навчальних дій передбачає, що залучення дітей до планування, організації та проведення уроку літературного читання здійснюється поступово. На початку навчання за допомогою спеціальних завдань учні визначають тему, мету уроку, нові слова з твору до ознайомлення з ним, сутність та види деяких навчальних дій. У міру розвитку школярів їхня роль як суб'єктів процесу навчання зростає;
- принцип триєдиного розвиваючого характеру заданих для прогнозування учнями змісту та видів навчальних дій полягає в тому, що спеціально розроблені нові прийоми проведення традиційних частин уроку літературного читання покликані забезпечувати одночасний комплексний розвиток учня за трьома напрямками: розвиток навчальної діяльності, інтелектуальний, мовленнєвий розвиток.

Навчання прийому антиципації починається з другого півріччя 1 класу, після того як учні освоїли навичку злиття складів у слова і сформувалася стійка навичка читання. На початку навчання діалогу з текстом потрібно



потренувати дітей у застосуванні операцій щодо текстів, у яких є прямі чи приховані запитання та відповіді на них.

Освоєння прийому антиципації продовжується протягом усього періоду навчання у початковій школі. У ньому нарощується складність запропонованих до роботи текстів і рівень складності завдань до них.

Практика показує, що навчання прийому антиципації сприяє формуванню у учнів стратегій смислового читання. Учні опановують навички роботи з текстом: можуть визначити тему і головну думку тексту, розуміти інформацію, представлену в неявному вигляді, розуміти текст, спираючись не тільки на інформацію, що міститься в ньому, а й на жанр, структуру, виразні засоби тексту. А також учні можуть перетворювати інформацію:

- співвідносити факти із загальною ідеєю тексту;
- встановлювати прості зв'язки, які не показані в тексті безпосередньо;
- формулювати нескладні висновки, ґрунтуючись на тексті;
- знаходити аргументи, що підтверджують висновок;
- висловлювати оцінні судження та свою точку зору про прочитаний текст;
- складати на підставі тексту невеликий монологічний вислів, відповідаючи на поставлене запитання.

Це говорить про те, що учні опановують основні стратегії читання художніх та інших видів текстів.

Таким чином, побудова уроку літературного читання з використанням антиципації підвищує роль учнів у навчальному процесі, посилює освітню та розвиваючу ефективність уроків літературного читання, сприяє розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі роботи над художнім твором.

### *2.2.2. Поетапне формування у молодших школярів антиципаційних умінь у процесі роботи над художнім твором*

Як показує огляд педагогічної та науково-методичної літератури, антиципація в сучасній методичній науці розглядається як уміння або здатність передбачати, пророкувати елементи та зміст тексту до або під час його зорового сприйняття.

У методиці навчання читання терміном «антиципація» позначається здатність і вміння читача передбачати літери, слова, словосполучення, речення щодо їх елементів та (або) змісту, обґрунтовано прогнозувати тему, зміст, жанр, емоційний характер тексту до або під час його сприйняття за допомогою книги, в якій він розміщений, і за допомогою самого тексту.

У підході до проведення уроків літературного читання розширюються методичні можливості використання антиципації. Запроваджується прогнозування школярем змісту, видів та результатів майбутньої навчальної роботи. Суб'єктивізація процесу навчання літературного читання у початковій школі передбачає використання антиципації на більшості структурних етапах уроку літературного читання.

Формування у молодших школярів антиципаційного вміння відбувається поетапно:

- попередні вправи;
- вчимо відповідати на прямі запитання тексту;
- учні самі запитують (чому?);
- пошук прихованих питань та відповіді на них;
- перевірка себе за текстом (завдання даного етапу – знаходити відповідь у тексті та перевіряти свої припущення);
- вчимо прогнозувати, домислювати текст;
- підключення уяви;
- робота з текстом у режимі діалогу за опорними сигналами: З – запитай автора; Пр – відповідай; П – перевір себе; З – зроби свій «прогноз», припущення.

Навчання потрібно починати з невеликих текстів.

1. Освоєння прийому антиципації продовжується протягом усього періоду навчання. При цьому нарощується складність запропонованих до роботи текстів і рівень складності завдань до них.
2. Нами були узагальнені рекомендації для вчителів початкових класів з метою ефективного використання засобів антиципації на уроках літературного читання.
3. Введення поняття антиципації. Для ознайомлення учнів з поняттям антиципації необхідно почати з поясненням того, що таке антиципація та чому вона важлива не лише на уроках літературного читання, а взагалі в житті; пояснити, що антиципація означає передбачення подій, дій персонажів та розвитку сюжету на основі вже доступної інформації.
4. Відбір текстів. Вибирати тексти необхідно ті, які мають цікавий сюжет, непередбачувані розвитку подій та можливість для передбачень. Завдання повинні бути цікавими та викликати бажання учнів дізнатися, як розвивається сюжет.
5. Аналіз інференцій. Необхідно проводити уроки, під час яких учні аналізують інференції – логічні висновки, які можна зробити на основі інформації з тексту; запитувати учнів, які факти або докази в тексті допомагають їм зробити ці висновки.
6. Запитання перед читанням. Слід давати учням перелік запитань перед читанням тексту. Ці питання можуть стосуватися заголовку, ілюстрацій, початкового контексту та інших деталей, які допоможуть учням передбачити, що вони знайдуть у тексті.
7. Питання під час читання. Під час читання тексту необхідно ставити учням запитання, які спрямовані на антиципацію (тобто передбачення) подій та розвитку сюжету (питати, що може статися далі та чому так вважаєте).
8. Обговорення передбачень. Після читання тексту потрібно проводити обговорення передбачень учнів та аналізувати аргументи, на яких вони

ґрунтуються. При цьому варто заохочувати їх аргументувати свої висновки.

9. Вивчення жанрів. Потрібно ознайомлювати молодших школярів з творами різних літературних жанрів та їхні особливостями; це допоможе учням передбачати структуру та розвиток подій у текстах різних жанрів.
10. Рольові ігри та драматизація. Потрібно давати учням можливість втілювати ролі персонажів чи вигадувати альтернативний розвиток подій через рольові ігри або драматизацію.
11. Формулювання прогнозів. Необхідно давати завдання молодшим школярам на формулювання прогнозів щодо завершення сюжету, моральних висновків та дій персонажів.
12. Використання візуалізації. Можна попросити учнів намалювати або створити візуальні зображення сцен чи ситуацій, які вони передбачають у тексті.
13. Обговорення кінця тексту. Після завершення читання необхідно порівняти передбачення учнів з реальним розвитком сюжету та обговорити, чому вони були чи не були правильними.
14. Зворотній зв'язок. Варто надати учням зворотний зв'язок та рекомендації щодо розвитку їхніх навичок антиципації.

Вирізняють такі різновиди антиципації на уроках літературного читання:

- прогнозування змісту тексту за його назвою, прізвищем автора, епіграфом;
- відновлення у тексті опущених компонентів (словосполучень, частин);
- складання попереднього плану тексту до читання з урахуванням заголовка, характеру тексту (навчально-науковий, художній), попереднього читацького досвіду;

- вгадування ходу думки автора при читанні з зупинками (Як ви думаєте, що відбудеться далі? Як розвиватимуться події? До якого висновку прийде автор?).

Все це сприяє цілеспрямованому читанню художнього тексту, змушує осмислити його зміст глибше, привчає починати процес осмислення ще до читання.

### *2.2.3. Використання антиципації на різних структурних етапах уроку літературного читання*

На нашу думку, використання антиципації є доцільним на різних структурних етапах уроку літературного читання, для такої організації процесу навчання, при якій школярі поступово та послідовно опановують позицію суб'єктів навчальної діяльності, який активно і усвідомлено бере участь у плануванні, організації та проведенні уроку літературного читання.

На сучасному уроці літературного читання антиципацію можна застосовується на всіх етапах уроку: під час мовних розминок, на етапі формулювання теми уроку на основі орієнтування в книгах, на етапі підготовки до сприйняття літературного твору або його частини під час первинного сприйняття тексту, на етапі підсумків уроку та повідомлення домашнього завдання.

На етапі формулювання учнями теми та мети уроку діти за допомогою спеціально розроблених прийомів на основі глибокої та активної мовленнєвої діяльності самостійно, з тим чи іншим ступенем точності, можуть передбачати та визначати автора твору, призначеного для вивчення, назву твору, а потім формулювати тему та мету уроку.

Участь учня у формулюванні теми та мети уроку призводить до розуміння та усвідомлення змісту і способів здійснення майбутніх дій, забезпечує його «включеність» у навчальну ситуацію, створює готовність до засвоєння знань, а також розвиває інтелектуальні якості дитини: зв'язну,

логічну, доказову мову, різні види мислення, увагу, пам'ять, спостережливість і т.д.

Учні можуть прогнозувати тему уроку літературного читання за допомогою різних завдань, запропонованих вчителем. Ось декілька типових завдань, які допомагають учням передбачити тему уроку:

- загадка, ребус, короткий вираз: вчитель може запропонувати учням короткий вираз для обговорення, розгадати загадку, ребус, слово-розгадка яких буде пов'язана з темою уроку. На основі слів-відгадок чи обговорення короткого виразу учні мають змогу передбачити тему уроку та загальний його зміст;
- визначення ключових слів: вчитель може навести декілька ключових слів чи термінів, пов'язаних з майбутньою темою уроку, і попросити учнів визначити, що ці слова можуть означати та як вони пов'язані;
- ілюстрації чи фотографії: вчитель може показати ілюстрації чи фотографії, що стосуються теми уроку, і запитати учнів, яка ідея чи тема може бути представлена на цих зображеннях;
- фрагмент тексту: вчитель може прочитати короткий фрагмент тексту, який включає ключову інформацію, і попросити учнів визначити тему на основі цього фрагменту;
- постановка запитань: на основі аналізу попередніх вивчених тем, вчитель може попросити учнів сформулювати питання, на які вони б хотіли одержати відповіді впродовж уроку, і згодом дізнатися, чи ці питання відповідають темі уроку;
- вивчення словникових термінів: вчитель може запропонувати дітям словникові терміни чи поняття, які пов'язані з темою уроку, і попросити учнів з'ясувати їхнє значення та застосування. Вже на основі визначень учні можуть спрогнозувати тему уроку.

Ці завдання сприяють активізації передбачення теми та створенню інтересу до майбутнього матеріалу, що допомагає учням краще розуміти та асимілювати новий матеріал на уроці літературного читання.

Особливу роль у розвитку пізнавальної активності відіграє антиципація на етапі підготовки до сприйняття твору. У цьому випадку визначають такі функції антиципації:

- визначення смислової, тематичної, емоційної спрямованості тексту;
- виділення героїв за назвою твору;
- передбачення ім'я автора, за ключовими словами концепт твору;
- визначення по ілюстрації з опорою на читацький досвід характерів героїв, їх взаємовідносин, позиції автора.

Для повнішого сприйняття та розуміння тексту серйозну увагу потрібно приділяти заголовку та ключовим поняттям, оскільки саме заголовок концентрує основну ідею, тему твору, є ключем до його розуміння. Він дозволяє усвідомити первісну перспективу, на яку націлюється читацьке розуміння, та переосмислити текст відповідно до закодованої у ньому ідеї (фрагмент уроку використання антиципації за заголовком твору див. додаток В). Заголовок найвищою мірою передбачає, узагальнює, концентрує основний зміст тексту, висловлює його суть, є своєрідним кодом, дешифрування якого відкриває можливості осмисленої роботи читача з твором. Приклади завдань, за якими вчитель може здійснювати передбачення змісту твору подані нами у додатку Г.

Перевірка правильності припущень учнів тісно зливається з перевіркою первинного сприйняття, під час якої учні як висловлюють враження про прослуханому творі, коротко відтворюють сюжет, так і перевіряють свої прогнози.

Обов'язковим елементом підготовчого етапу роботи з твором на уроці літературного читання є словникова робота, яку також можна здійснювати, з урахуванням антиципації. Лексичне значення нового слова спочатку визначають молодші школярі, спираючись на існуючі уявлення, життєвий досвід, інтуїцію. Вчителю належить лише уточнююча, функція, коригуюча. Такий підхід до проведення словникової роботи на уроці літературного читання робить її більш продуктивною, пожвавлює навчальний процес,

посилює спрямованість уроку, що розвиває, підвищує інтерес дітей до предмета, який вивчається.

Основний етап уроку будується з використанням одним з основних різновидів антиципації – вгадування ходу думки автора під час читання із зупинками. Неодмінною умовою використання антиципації є знаходження оптимального моменту у тексті для зупинки. Ці зупинки – своєрідні штори: з одного боку вже відома інформація, а з іншого – зовсім невідома інформація, яка здатна серйозно вплинути на оцінку подій. Цей прийом вимагає не лише серйозного коригування власного розуміння, а іноді навіть відмову від колишньої позиції. Але відмова не під чийось впливом, а в результаті особистої роботи з текстом, самостійного засвоєння нової інформації. Фрагмент уроку літературного читання з використанням даного виду антиципації поданий нами у додатку Д.

Задаючи питання у процесі читання, вчитель залучає дітей у процес «вчитування» в текст, вчить проявляти увагу до слова, показує, що є «діалог з автором» – постановка питань до тексту під час читання і пошук відповідей на них у тексті. Як правило, питання до автора мають підтекстовий, а не фактуальний характер.

Антиципацію також використовують і для організації творчої роботи. У заключній частині уроку, щоб поглибити розуміння ідейного змісту прочитаного оповідання, можна запропонувати творчу роботу, виконуючи яку, кожен може спробувати себе у ролі письменника. Можна об'єднати учнів у групи і дати картки із завданнями: закінчити розповідь від імені героя чи автора. Зробити це можна, відповівши на поставлені запитання як зв'язного тексту. Після того, як учні озвучать свої версії закінчення розповіді, вони звертаються до оригінального авторського тексту та відповідають на запитання: Чи очікували ви таку розв'язку? А яку розв'язку чекали? Чи підтвердилися ваші припущення, заявлені на початку уроку? Як тепер ви поясните зміст назви оповідання? Як він співвідноситься з ідеєю оповідання?



Цей етап передбачає досягнення розуміння основної думки, підтексту, читання «між рядків».

У загальному вигляді алгоритм виконання навчальних завдань на основі антиципації має такий вигляд:

- пред'явлення учню матеріалу для аналізу;
- самостійне ознайомлення школяра з матеріалом, його аналіз;
- прогнозування учнем результату перетворення вихідного матеріалу;
- складання школярем плану майбутніх дій за допомогою внутрішньої мови;
- формулювання учням завдання до запропонованого матеріалу за допомогою зовнішньої мови;
- виконання учнем перетворення вихідного матеріалу відповідно до складеного ним завданням;
- зіставлення отриманого результату з визначеним раніше.

Наведений алгоритм показує, що активність діяльності досягається тим, що учень виявляється в ситуації, коли йому надається можливість самостійно поставити собі завдання та виконати ті дії, які визначені ним самим, а не регламентовані з боку вчителя. Безперечно, мета виконання навчального завдання заздалегідь визначається учителем. Матеріал, що пред'являється школярам, оформляється таким чином, щоб учні сформулювали саме те завдання, яке необхідно виконати для отримання нового знання або формування будь-якого вміння.

Виконання навчальних завдань на основі антиципації ставить учня у ситуацію вільного вибору, коли у дитини складається враження, що вона сама виділяє мету завдання, сама визначає та формулює завдання до вправи. Запропоноване, педагогічно необхідне навчальне завдання школяр приймає як вільно обране.

Під час виконання вправ з урахуванням антиципації активна діяльність учнів проявляється у тому, що, сформулювавши собі завдання, учень природно виявляється перед необхідністю його виконати.

Самостійна постановка школярем завдання до вправи спонукає його до нових дій — до дій щодо виконання поставленого ним завдання. Таким чином, активність дитини на одному етапі (планування навчальних дій) плавно, органічно переходить в активність на іншому етапі (виконавському).

Подібна діяльність учнів, коли вчитель не дає конкретних вказівок по виконанню завдання, стимулює мовленнєву антиципацію, спонукає дітей до висловлювання припущень, до пошуку самостійних рішень, забезпечує перехід від відношення «вчитель, що запитує — відповідальний учень» до відношення, «питає учень — вчитель допомагає сформулювати своє питання та знайти на нього відповідь».

Самостійне формулювання школярами завдання дозволяє учням здійснювати самоконтроль отриманого результату з урахуванням його зіставлення з спрогнозованим. Отже, щодо конкретного завдання учень виконує весь цикл навчальної діяльності.

Умовою нормального перебігу навчальної діяльності, як і будь-який інший, є наявність контролю за її виконанням. Якщо традиційний варіант організації навчання передбачає контроль та оцінювання роботи учнів учителем, то діяльнісний у навчанні пропонує залучати до рефлексивно-оцінних дій самих школярів. Як відомо, рефлексія є здатністю людини подумки виводити себе за межі безпосереднього перебігу життя, вона дає можливість «виходу» з процесу здійснення діяльності, дозволяє осмислювати зміни, які відбуваються у свідомості в ході діяльності. Рефлексія як компонент навчальної діяльності дозволяє школярам виявляти та встановлювати межі свого незнання, вчить розсувати межі своїх можливостей у сфері мислення та діяльності, тим самим змінювати та вдосконалювати себе, ставати учнями.

Використання антиципації на різних етапах уроку літературного читання дозволяє включати школярів у рефлексивно-оцінний компонент навчальної діяльності. Прогнозування та формулювання нової теми самим учням висвічує область невідомого. Виявлений дефіцит знань пробуджує

бажання дізнатися про нове, перейти від незнання до знання, від невміння до вміння. Ця потреба у подоланні прогалини у знаннях відбивається у поставленій учнем мети уроку.

Рефлексія власної діяльності дозволяє проектувати майбутні кроки на шляху самої зміни. Залучення учнів до здійснення рефлексивно-оцінних процесів передбачає провідну роль школярів при підбитті підсумків виконаної під час уроку роботи. Учні знову опиняються перед необхідністю вдягати у словесну форму результат своїх дій, співвідносячи у своїй отриманий результат із запланованим раніше. Виконання такої роботи є свідченням усвідомленої та активної участі школярів у навчальній діяльності протягом усього уроку.

Таким чином, антиципація учнями змісту та видів своєї читацької діяльності суттєво підвищує усвідомленість та активність дітей при роботі з новим твором; вчить вибирати книгу, прищеплює інтерес до читання, піднімає учня на принципово іншу позицію – позицію суб'єкта навчальної діяльності, який активно й усвідомлено бере участь у плануванні, організації та проведенні уроку літературного читання.

### **Висновки до другого розділу**

Дослідження пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках літературного читання є актуальним завданням у сучасній освіті. З розвитком технологій і змінами в навчальних програмах важливо розробляти ефективні педагогічні стратегії для підвищення інтересу дітей до читання та активізації їхньої пізнавальної діяльності.

За результатами діагностики виявлено, що більшість молодших школярів мають середній і низький рівень розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання. Це свідчить про те, що велика частина

учнів може потребувати додаткової підтримки та стимулювання для покращення своєї пізнавальної активності.

За результатами емпіричного дослідження нами було обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів, а саме:

- дотримання принципів антиципаційної діяльності у процесі організації та проведенні уроків літературного читання;
- поетапне формування у молодших школярів антиципаційних умінь у процесі роботи над художнім твором.

Антиципація, як стратегія, є дуже корисною для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках літературного читання. Попереднє створення очікувань та зацікавленості учнів перед читанням підвищує їхню мотивацію та розуміння тексту.

Для ефективної роботи з антиципацією на уроках літературного читання важливо створити спеціальне навчальне середовище, де діти мають можливість ділитися своїми думками та очікуваннями. Педагог повинен ретельно планувати завдання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності.

Для реалізації антиципаційної стратегії можна використовувати різні ресурси, включаючи літературні твори, мультимедійні матеріали, інтерактивні завдання та обговорення в групах. Важливо забезпечити різноманітність методів і засобів для стимулювання інтересу учнів.

Висновки даного дослідження надають педагогам та освітнім спеціалістам інформацію про ефективність антиципаційної стратегії в розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках літературного читання і можуть служити основою для подальших педагогічних досліджень та практичного впровадження в навчальний процес.

## ВИСНОВКИ

У процесі дослідження ми дійшли до наступних висновків.

1. Проблема розвитку пізнавальної активності школярів – одна з найважливіших проблем сучасної педагогіки. Вона постає як першочергова умова формування в учнів потреби у знаннях, оволодіння уміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини та міцності знань.

Реалії сьогодення вимагають орієнтації освіти молодших школярів на розвиток пізнавальної активності особистості як основи особистісного розвитку, оскільки в процесі початкового навчання закладається фундамент уміння вчитися, який надалі стає основною умовою безперервної освіти.

У психолого-педагогічних дослідженнях розвиток пізнавальної активності розглядають у взаємозв'язку з діяльністю. Пізнавальна активність як би передусє діяльності в часі, визначає її мотиви, цілі, спрямованість, бажання здійснювати діяльність.

Пізнавальну активність ми розуміємо як здатність особистості активно взаємодіяти з оточуючим світом, набувати нові знання, розуміти та аналізувати інформацію, розвивати критичне мислення, вирішувати завдання ставити запитання, досліджувати та експериментувати. Пізнавальна активність включає в себе всі психічні процеси, які допомагають особистості здобувати нові знання і розширювати свій розумовий та інтелектуальний потенціал. Вона є важливою складовою навчального процесу та розвитку особистості загалом.

2. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку пізнавальної активності дитини і має свої специфічні особливості. У молодшому шкільному віці діти розвивають основні навички, які необхідні для навчання, такі як читання, письмо, рахунок. Розвиток цих навичок створює основу для подальшого здобуття знань. В молодших класах діти поступово розвивають абстрактне мислення, тобто здатність розуміти

абстрактні поняття і структуру інформації. Це є важливим кроком для їхнього подальшого розвитку.

Молодші школярі навчаються аналізувати інформацію, ставити запитання та виражати свої думки. Вони навчаються бути критичними до оточуючого світу і розвивати навички логічного мислення.

Розвиток пізнавальної активності у молодшого школяра є важливим етапом в їхньому навчанні та особистісному рості. Цей період є фундаментом для подальшого успіху в навчанні та формуванні особистості.

3. Антиципація відіграє важливу роль у розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання.

Дослідження показали, що молодші школярі мають природну здатність до антиципації, тобто здатність очікувати та передбачати події на уроках літературного читання. Ця здатність є важливою складовою їхнього психічного розвитку. Важливою роллю антиципації є її здатність створювати інтригуючу атмосферу на уроках літературного читання, що спонукає дітей більше цікавитися текстами, задавати питання та шукати відповіді. Це сприяє розвитку їхньої пізнавальної активності.

Можливість передбачити розвиток подій та вирішення сюжетних або проблемних ситуацій на уроках літературного читання спонукає дітей розвивати творчий підхід та власні ідеї щодо подальшого розвитку сюжету чи аналізу тексту.

Емпіричне дослідження рівнів розвитку пізнавальної активності молодших школярів дало нам змогу прийти до наступних висновків. За результатами опитування більшість молодших школярів знаходяться на середньому та низькому рівні розвитку пізнавальної активності (58 % та 20% відповідно) на уроках літературного читання.

Лише 22% респонденти досягли високого рівня розвитку пізнавальної активності на уроках літературного читання.

Такі результати можуть бути пов'язані з різними причинами. Сучасні діти мають безліч можливостей доступу до інтернету, соціальних мереж,

відеоігор і мультфільмів. Все це більш привабливе і відразу задовольняє їхні розважальні потреби, внаслідок чого час, який вони витрачають на читання книг, обмежується.

У багатьох освітніх системах навчання акцент ставиться на тестуванні і оцінках, а не на розвитку читацьких навичок та зацікавленості. Це може знизити мотивацію дітей до читання як для задоволення, а не для здачі тестів.

4. На основі аналізу наукових джерел та за результатами констатувального експерименту нами було обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання, а саме:

- дотримання принципів антиципаційної діяльності у процесі організації та проведенні уроків літературного читання;
- поетапне формування у молодших школярів антиципаційних умінь у процесі роботи над художнім твором.

Серед основних принципів проведення уроку літературного читання з використанням антиципації, яких слід дотримуватися вчителю, можемо назвати наступні: принцип попереднього усвідомлення учнями змісту та видів навчальних дій на уроці; принцип зростаючого обсягу антиципації у передчутті школярами змісту та видів майбутніх навчальних дій; принцип триєдиного розвиваючого характеру заданих для прогнозування учнями змісту та видів навчальних дій.

Формування у молодших школярів антиципаційного вміння відбувається поетапно, а саме:

- попередні справи;
- вчимо відповідати на прямі запитання тексту;
- учні самі запитують (чому?);
- пошук прихованих питань та відповіді на них;
- перевірка себе за текстом (завдання даного етапу – знаходити відповідь у тексті та перевіряти свої припущення);
- вчимо прогнозувати, домислювати текст;

- підключення уяви;
- робота з текстом у режимі діалогу за опорними сигналами: З – запитай автора; Про – відповідай; П – перевір себе; З – зроби свій «прогноз», припущення.

Таким чином, антиципація учнями змісту та видів своєї читацької діяльності суттєво підвищує усвідомленість та активність дітей при роботі з новим твором; вчить вибирати книгу, прищеплює інтерес до читання, піднімає учня на принципово іншу позицію – позицію суб'єкта навчальної діяльності, який активно й усвідомлено бере участь у плануванні, організації та проведенні уроку літературного читання.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід в психології: впорядкування основних понять. Психологія і суспільство. 2009. № 4 (38). С. 25– 53.
2. Батраченко І. Антиципація як продукт еволюції. Науковий вісник Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К.Д. Ушинського. 2009. № 1. С. 44–50.
3. Батраченко І. Г. Концептуалізація феномена антиципації У психології. Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : Педагогіка і психологія. 2011. Т. 19, вип. 17. С.24-30.
4. Батраченко І. Г. Психологічні закономірності розвитку антиципації людини : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / І. Г. Батраченко; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. О., 2010. 40 с.
5. Батраченко І.Г. Зазирнути в майбутнє або Антиципація в дошкільному віці. Дошкільне виховання. 2010. №5. С. 5–10.
6. Батраченко І.Г. Психологія антиципації: монографія. Д.: Видавництво ДНУ, 2009. 264с.
7. Бібик Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія К.: Педагогічна думка, 2014. 346 с.
8. Богданець-Білоskalенко Н.І. Українська мова та читання. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: Грамота. 2019. 144с.
9. Богданець-Білоskalенко Н.І. Українська мова та читання. Підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: Грамота. 2020. 160с.
10. Богданець-Білоskalенко Н.І. Українська мова та читання. Підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: Грамота. 2021. 160с.
11. Божук С. Психолого-педагогічні умови розвитку пізнавального інтересу молодших школярів . Актуальні питання дошкільної та початкової освіти. Кривий Ріг, 2019. Вип. 2. С. 124-127.
12. Боковський В. Розвиток пізнавальних процесів. Початкова школа. 2007.

- №12. С. 23-24.
13. Бондарчук Н. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів . Вісн. Житомир. держ. ун-ту. 2018. № 41. С. 103-106.
  14. Брушневська І.М. Діагностика сформованості операцій ймовірного прогнозування у дітей молодшого шкільного віку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvjod>
  15. Брушневська І.М. Формування ймовірного прогнозування як психолого-педагогічна проблема. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvidi>
  16. Вельямінова Т. Розвиток пізнавальних здібностей на уроках української мови Початкова освіта. 2000. №3. С. 7.
  17. Гнатенко К. І. Особливості методичної роботи над характеристикою персонажа в початковій школі. *Modern methods, innovations and operational experience in the field of psychology and pedagogics: International research and practice conference (October 20 21, 2017)*. Lublin, Republic of Poland, 2017. P. 47 50.
  18. Гнатенко К. І. Проблеми вивчення художнього образу в літературному творі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць. Серія: філологічні науки (літературознавство)*. Миколаїв, 2016. № 1 (17). С. 59-64.
  19. Гнатенко К. І. Психолого-педагогічні питання сприйняття художнього твору молодшими школярами. *Наука і Освіта: Одеса*, 2016. № 10. 18 23.
  20. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 270с.
  21. Давидюк З. Проблеми активізації творчого потенціалу особистості *Науковий вісник Чернівецького університету імені Юрія Федьковича. Серія: педагогіка і психологія : зб. наук. праць Чернівці*, 2009. Вип. 43. С.127–130.
  22. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів. *Рідна школа*. 2002. №6. С. 18-19.

23. Державний стандарт початкової загальної освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nviym>
24. Державний стандарт початкової загальної освіти. К., 2018. 60с.
25. Дубравська Д.М. Основи психології: навч. Посібник Львів: Світ, 2017. 280с.
26. Дюдіна О. Пізнавальна діяльність молодших школярів на уроці. Початкова школа. 2006. №6. С.14-17.
27. Завацький В.Ю., Блискун О.О. Соціально-психологічна специфіка антиципації молоді та її самопочуття в умовах життєвих змін: онто- та соціогенез. UKRAINIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2020. № 2 (14). 85-99.
28. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості. К.: Вища школа, 2008. 264с.
29. Катеруша О. Шляхи активізації пізнавальної діяльності. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2009.Вип. 24. 288-294.
30. Ковшар О. Методи стимулювання позитивних мотивів та пізнавальної активності навчання молодших школярів Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2009.-Вип. 24. 294-299.
31. Кондратенко А.П. Розумові здібності дитини: Диференціально-діагностичний довідник психолога школи 1 ступеня / За ред. С. Максименка, О. Главника. К.: Главник, 2004. 112 с.
32. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку. К.: Освіта, 2008. 206 с.
33. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистостей. К.: Рад. школа, 1989. 475 с.
34. Кофан І.М., Белова Л.В. Індивідуально-психологічні детермінанти антиципації особистості. Вісник університету імені альфреда нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 1 (13). 112-117.

35. Кохно Т. Н. Формування читацьких навичок на уроках літературного читання у 3-му класі: Методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2014. 52 с.
36. Кочерга О. Становлення позиції свідомого читача в учнів початкової школи: психофізіологічний аспект: (чутливість до читацької компетентності). *Початкова школа*. 2018. № 3. С. 11-15.
37. Куделя О. Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів при вивченні української мови Східнослов'янська філологія: здобутки і перспективи: Зб. матер. II Всеукр. студ. наук. конф. Кривий Ріг, 2003. С. 376-378.
38. Кучер Т. Формування ключових компетентностей на уроці з основ здоров'я в 2 класі. *Початкова школа*. 2017. № 5. С. 20-23.
39. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/osvita/osvitni-programi...dlya-rochatkovoyi-shkoli>. – 40 с.
40. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи [Електронний ресурс] Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
41. Ловкова Т.Б. Літературне читання як об'єкт дослідження. *Вісник Сумського державного інституту культури*. 2012. № 2(11). С. 55-58.
42. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посібн. К.: Вища школа, 2008. 479с.
43. Макарова Л.Л. Проблемна ситуація та гра як психологічні детермінанти розвитку пам'яті і мислення молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2001. 20 с.
44. Мар'яненко Л. Формування пізнавальної діяльності в молодших

- школярів. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2014.–128 с.
45. Мартиненко В. Прогностична читацька діяльність молодших школярів: досвід і проблеми. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvicf>
  46. Мартиненко В. Читацька діяльність молодших школярів: сучасні тенденції розвитку. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 16-20.
  47. Мельникова О. Пізнавальна активність учнів початкової школи. *Відкритий урок*. 2013. №11. С. 34-37.
  48. Мельнік Н. Антиципаційна компетентність як фактор становлення професійної ідентичності. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 20. С. 385–395.
  49. Мельнік, Н. (2019). Антиципаційна компетентність як фактор становлення професійної ідентичності. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, (20). С.385-395.
  50. Митник О. Розвиток пізнавальної сфери особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 2017. №10. С.18-21.
  51. Михальська С. А. Комунікативна антиципація як особистісний вимір творчості дитини у взаємодії з оточуючими. *WORLD SCIENCE*. 2019. № 11(51), Vol.4, November. P.21-26.
  52. Михальська С.А. Антиципація як універсальний феномен психологічної активності дитини у спілкуванні з оточенням. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvhvm>
  53. Михальська С.А. Антиципація як універсальний феномен психологічної активності дитини у спілкуванні з оточенням. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvikd>
  54. Міськов Г.В. Розуміння антиципації в психологічній науці. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvima>
  55. Назарець Л. Формування пізнавального інтересу учнів. *Обдарована дитина*. 2019. №7. С. 59-62.

56. Науменко В.О. Формування навичок читання. Початкова школа. 2001. №4. С.34.
57. Наумчук М.М. Сучасний урок української мови в початкових класах (Методика і технологія навчання). Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. 138 с.
58. Наумчук М.М., Гузар О.В. Методика та технологія уроків рідної мови в початковій школі. Тернопіль: Підручники і посібники, 2009. 38 с.
59. Нікітіна Н. Активізація пізнавальної активності учнів шляхом використання ігрових моментів та цікавих завдань. Початкове навчання та виховання. 2011. № 31. С.21-31.
60. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/vxbx>
61. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Під заг. ред. Бібік Н.М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206с.
62. Олексюк О. Проблема активізації самостійної пізнавальної діяльності. Збірник науково-методичних праць. Миколаїв, 2003. С.55-59.
63. Опис ключових змін в оновлених програмах початкової школи [Електронний ресурс] режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pochatkova/opys-klyuchovyh-zmin.pdf>.
64. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О.Пехота, А.Кіктенко, О.Любарська та ін.; за ред.О.Пехоти. К.: Видавництво А.С.К., 2013. 255с.
65. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. С.Д.Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.
66. Пащенко Л.М. Розвиток антиципації у школярів молодшого шкільного віку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nviyd>
67. Підлужна Г. Нетрадиційні прийоми активізації пізнавальної діяльності на уроках читання. Нові технології навчання в початковій школі: Досвід, проблеми, перспектива. Матеріали обласної науково-практичної конференції 17-18 листопада 2000 року. Житомир, 2011. С.125-129.

68. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України: [офіційний вебпортал]. режим доступу: <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
69. Про схвалення Концепції реалізації державної політики... [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/nras/249613934>.
70. Пузиревич Є. Створення на уроці умов для підвищення пізнавальної активності всіх учнів. Початкове навчання та виховання. 2012. №10. С.2-6.
71. Пушкарьова Т. Діагностування та розвиток пізнавальних процесів у молодшого школяра за умови психологічного супроводу. Рідна школа. 2008. №3-4. С.55-57.
72. Рома О. Гра по-новому, навчання по-іншому: методичний посібник [Електронний ресурс]. The LEGO Foundation, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/po-povomu-navchannya-po-inshomu.pdf>.
73. Романенко Л. З. Навчальна гра як засіб активізації пізнавальної діяльності на уроках у початкових класах [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <http://www.slideshare.net/tatyana6221310/ss-29723650>
74. Романенко О. В. Роль антиципації у структурі психічного розвитку. Юридична психологія та педагогіка. К.: КНУВС, 2008. № 2. С. 136–145.
75. Романюк С. Шляхи формування пізнавальної активності молодших школярів на уроках української мови. Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2010. Вип. 28. 416 с.
76. Романюк С., Богданець-Білоskalенко Н. Методика роботи над літературним твором з молодшими школярами. Рідна мова. Освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі. Валч, Польща, 2016. № 25. С. 54-64.
77. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. Харків. 1998. 720 с.
78. Руссо, Ж.Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика,

1981. 250с.
79. Савченко О. Етапи опрацювання художніх творів на уроках читання. *Початкова школа*. 2005. № 9. С. 22-26.
80. Савченко О. Метод проєктів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2015. № 11. С. 26-30.
81. Савченко О. Методика роботи з ілюстративним матеріалом на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2016. № 12. С. 4-10.
82. Савченко О. Розвиток творчої діяльності учнів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2016. № 8. С. 10-15.
83. Савченко О. Я. Розуміння молодшими школярами літературних творів: сутність процесу і засоби формування. *Початкова школа*. 2017. № 8. 5-8.
84. Савченко О.Я. Українська мова та читання. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: «Оріон». 2019. 144с.
85. Савченко О.Я. Українська мова та читання. Підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: «Оріон». 2020. 156с.
86. Савченко О.Я. Українська мова та читання. Підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. К.: «Оріон». 2021. 158с.
87. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія: підруч.для студ. вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2005.
88. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. К. 1977. Т.3. 677 с.
89. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти томах. К.: 1976. Т.3. С.9-283.
90. Сушенцев О. Активізація пізнавальної діяльності учнів: теоретичний аспект / під заг. ред. Л. Сушенцової, Н. Житник. Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2014. С.204 – 227.
91. Тернавська Т. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності



- студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань : Софія, 2008. С. 96–102.
92. Типова освітня програма розроблена під керівництвом Я. Савченко. [Електронний ресурс] Навчальні програми Нової української школи URL: <http://osvita.ua/school/program/60529/>
93. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові / В. Й. Бродовська, І. П. Патрик, В. Я. Яблонко. 2-ге вид. К. : Професіонал, 2005. 222 с.
94. Український педагогічний словник / [упор. С.У.Гончаренко]. К.: Либідь, 1997. 376 с.
95. Ушинский К. Д. Людина як предмет виховання. Зб. тв. в 9-ти т. Т.8. К.: Педагогіка., 1982. 315с.
96. Хомич О.М. Антиципація як чинник прийняття ефективних рішень у педагогічній діяльності. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvioo>
97. Хмельницька О.С. Педагогіка. Історія педагогіки: навчально-методичний посібник. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я.М., 2021. 222 с.
98. Чепурна В.О. Дослідження проблеми антиципації особистості в контексті становлення професійної ідентичності в студентські роки. Теорія і практика сучасної психології. 2663-6034 (Online). 2019. С.124-128. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/nvirq>
99. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2017. 640с.
100. Шестопалова К. Особистісні чинники прогнозування майбутнього. Вісник Дніпропетр. ун-ту. Серія «Психологія». 2010. Т. 18. Вип. 16. № 9/1. С. 131–138.

**ДОДАТКИ****Додаток А*****АНКЕТА «ЯКИЙ ТИ ЧИТАЧ?»***

Як часто ти читаєш книги?

- А) Щодня
- Б) Кілька разів на тиждень
- В) Іноді, коли є вільний час
- Г) Майже ніколи

Які жанри книг тобі найбільше подобаються?

- А) Фантастика
- Б) Пригоди
- В) Казки
- Г) Інше (вкажи, який)

Де ти зазвичай читаєш книги?

- А) Вдома
- Б) В бібліотеці
- В) В школі
- Г) На вулиці

Як ти вибираєш книги для читання?

- А) За рекомендацією друзів
- Б) За обкладинкою
- В) За автором
- Г) Випадково

Якщо книга тобі сподобалася, то ти...

- А) Розповідаєш про неї всім друзям
- Б) Читаєш ще раз
- В) Зберігаєш у своїй колекції
- Г) Позичаєш іншим

Що тобі подобається у книгах найбільше?

- А) Захоплююча історія

Б) Цікаві персонажі

В) Вчимося новому

Г) Моральна цінність

Якщо у тебе є улюблений автор, то хто це?

А) Джефф Кінні

Б) Джоан Роулінг

В) Лев Толстой

Г) Інший (вкажи, хто)

Чи буває у тебе час на читання в школі?

А) Так, завжди

Б) Іноді, коли уроки закінчуються рано

В) Ні, ніколи

Г) Залежить від вчителя

Якщо ти не можеш знайти цікаву книгу, то що робиш?

А) Питаю поради у бібліотекаря

Б) Читаю те, що є

В) Чекаю, поки з'явиться нова книга

Г) Яюсь інакше (вкажи, як)

Чи плануєш ти читати книги у майбутньому?

А) Так, обов'язково

Б) Можливо

В) Не знаю

Г) Ні, не цікаво

Дякую за заповнення анкети! Ваші відповіді допоможуть нам краще розуміти ваші читацькі інтереси.

## Додаток Б

### *Опитувальний «Мій читацький інтерес»*

Для кожного з наведених тверджень відзначте, чи воно відповідає вашим читацьким інтересам.

Я люблю читати книги.

Мені подобається фантастичні книги.

Я читаю книги кожен день.

Моя улюблена книга має багато ілюстрацій або картинок.

Я читаю книги вранці перед школою.

Мені цікаво читати про пригоди героїв.

Я зазвичай читаю вдома.

Я відкрив(ла) для себе нового улюбленого автора.

Я беру книги в бібліотеці із собою в подорожі.

Я читаю казки перед сном.

Мої друзі рекомендують мені книги для читання.

Я завжди читаю книгу до кінця, незалежно від того, чи мені подобається вона на початку.

Мені цікаво читати про тварин.

Я читаю книги під час обіду в школі.

Моя кімната повна книг і різних видань.

Мені подобається читати про історію.

Я зазвичай читаю книги на вулиці або в парку.

Якщо мені сподобалася книга, я рекомендую її своїм друзям.

Мені цікаво читати про магію і феї.

Я мрію мати свою власну колекцію книг.

Якщо я не можу вибрати книгу для читання, я питаю поради у вчителя.

Я читаю комікси.

Мені подобається читати національну літературу.

Я завжди читаю перед сном.

Мені цікаво читати про науку і винаходи.

Якщо я відкрию книгу, і вона мені не сподобалася, я все одно спробую дочитати її до кінця.

Я беру книги з собою в подорожі або у відпустку.

Мені подобається читати про природу та пригоди.

Я планую продовжувати читати книги і в майбутньому.

*Дякую за заповнення опитувальника! Ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти ваші читацькі інтереси.*

### **ОПИТУВАЛЬНИК «ДІЗНАЙСЯ ПРО СВІЙ ЧИТАЦЬКИЙ ІНТЕРЕС»**

Для кожного з наведених тверджень відзначте, чи воно відповідає вашим читацьким інтересам.

Мені подобається читати книги.

Я люблю фантастичні історії.

Я читаю книги кожен день.

Мені цікаво читати книги з багатою ілюстраційною чи малюнковою частиною.

Я зазвичай читаю книги перед сном.

Мені подобаються книги про пригоди та відкриття.

Я читаю книги вдома.

У мене є улюблений автор, і я читаю всі його/її книги.

Я беру книги з собою в подорожі або на відпустку.

Мені подобаються казки і фантастичні історії.

Мої друзі рекомендують мені книги для читання.

Я завжди дочитую книгу до кінця, навіть якщо вона мені на початку не сподобалася.

Я цікавлюся книгами про тварин.

Якщо я не можу вибрати книгу для читання, я запитую поради в бібліотекаря.

Я читаю комікси.

Мені цікаво читати історичні книги.

Я зазвичай читаю на вулиці або в парку.

Якщо мені сподобалася книга, я рекомендую її друзям.

Мені подобається читати про магію та феї.

У моїй кімнаті багато книг.

Я мрію мати свою власну колекцію книг.

Мені цікаво читати національну літературу.

Якщо у мене є вибір між годинами гри на комп'ютері і читанням, я обираю читання.

Я завжди читаю книгу перед тим, як дивитися мультфільм чи телевізор.

Мені цікаво читати про науку та винаходи.

Якщо я знаходжу цікаву книгу, як якій розповідають мені в школі, я читаю її.

Я зазвичай читаю книги в місцях, де можна зручно посидіти.

Якщо я не можу вибрати книгу для читання, я переглядаю обкладинки і вибираю за найцікавішою обкладинкою.

Я планую продовжувати читати книги і в майбутньому.

*Дякую за заповнення опитувальника! Ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти ваші читацькі інтереси.*

## Додаток В

### *Фрагмент уроку використання антиципації за заголовком твору*

#### *Оповідання «ДІД ОСІННИК»*

*(Метод «Дерево передбачень»)*

**Мета методу** – навчити учнів будувати припущення щодо розвитку сюжетної лінії в оповіданні, повісті або систематизувати зроблені учнями припущення.

**На якому етапі уроку доречно застосувати** - метод застосовується в основній частині уроку.

#### *Організація діяльності*

*Крок 1.* Учитель пропонує учням перед читанням тексту чи аналізом реальної ситуації скласти блок-схему «дерево передбачень», тобто, орієнтуючись на назву тексту, передбачити, елементи його змісту.

Якщо йдеться про проблему, яку потрібно розв'язати, можна передбачити варіанти розвитку ситуації.

*Крок 2.* Учитель пояснює, що кожне із передбачень має бути обґрунтованим.

*Крок 3.* Результати роботи зображуються у вигляді дерева, де сама тема – це «стовбур дерева», «листочки» – це передбачення, «гілочки» – це аргументи, обґрунтування передбачень.

Прикладом застосування цього методу може бути робота з казкою Василя Сухомлинського «Дід Осінник». До читання тексту учням пропонується передбачити: «Про що йтиметься у казці з таким героєм?». З відповідей учнів будується дерево передбачень. Потім відбувається читання тексту.

## *ДІД ОСІННИК*

*У темному лісі живе дід Осінник.*

*Спить на сухому листі й сторожко прислухається до пташиного співу. Як тільки почує сумну журливу пісню — курли-курли, — підводиться й каже:*

*— Прийшла моя година. Відлітають до теплого краю журавлі.*

*Виходить з лісу дід Осінник — сивий, у сірому дощовику. Де пройде, там листя жовтіє й опадає на землю.*

*Виходить на узлісся, сідає, прихиляється до дуба й тихо-тихо щось мугиче.*

*Це не пісня, а осінній вітер... Коли дід співає, його борода росте, розвівається за вітром. Ось вона вже простяглась луками. Посіріли луки.*

*Осінній туман, — кажуть люди.*

*І не здогадуються, що це ж борода діда Осінника.*

Після читання тексту вчитель пропонує учням таке завдання:

Прочитайте наші передбачення: про якого іншого героя вони розповідають? Якою може бути казка про нього?

### *Вірш «ТРИНАДЦЯТИЙ ТРАМВАЙ» (Іван Андрусак)*

*(Метод «Кошик ідей»)*

**Мета методу** – актуалізувати опорні знання, мотивувати до пізнавальної діяльності, сприяти вдумливому читанню тексту.

**На якому етапі уроку доречно застосувати** – метод ефективно застосувати у вступній частині уроку, коли необхідно з'ясувати все, що знають або думають учні з обговорюваної теми уроку. Якщо його застосовують для пошуку рішення під час обговорення на уроці певної проблеми, то це доречно зробити в основні частині уроку.

#### *Організація діяльності*

На дошці вчитель малює зображення кошика, в який умовно збиратимуть те, що всі учні разом знають з теми, яка вивчається.

Обмін інформацією відбувається за такою процедурою:



*Крок 1.* Учитель ставить пряме запитання про те, що відомо учням з тієї чи іншої проблеми/теми. Спочатку кожен учень згадує і записує в зошиті все, що знає, індивідуально за 1-2 хвилини.

*Крок 2.* Потім може відбуватися обмін інформацією в парах або групах. Учні діляться один з одним відомими знаннями (групова робота). Час на обговорення не більше, ніж 3 хвилини. Це обговорення має бути організованим, наприклад, учні повинні з'ясувати, в чому збіглися наявні уявлення, з приводу чого виникли розбіжності.

*Крок 3.* Учитель коротко, у вигляді тез, без коментарів записує ідеї, що виникли в учнів, у «кошик» ідей, навіть якщо вони помилкові. У кошик ідей можна «складати» факти, думки, імена, проблеми, поняття, що стосуються теми уроку. Далі протягом уроку ці розрізнені в свідомості дитини факти або думки, проблеми або поняття може бути зв'язано в логічні ланцюжки.

Наприклад, перед читанням вірша Івана Андрусяка «Тринадцятий трамвай», учитель запитує «Що ви знаєте про трамвай?» і записує всі названі слова у зображення кошика, а потім ставить ще одне запитання: «Чому автор, на вашу думку, назвав вірш «Тринадцятий трамвай»?» – і продовжує «заповнювати кошик» ідеями.

### **ТРИНАДЦЯТИЙ ТРАМВАЙ**

*У тринадцятому трамваї  
завиває бегемот.  
А чого він завиває?  
Весь трамвай про це вже знає:  
бегемоту ненароком  
тицьнув хоботом ув око  
необачний слон — і от  
завиває бегемот!  
Величезний, наче шафа,  
так реве він, що жирафа  
утягнула шию вмить  
і як гаркне: — Тихо! Цить!  
— Не кричіть! — кричить папуга.  
— Гей! Замовкніть! — рявка друга.  
— А чого ви кричите? —  
носоріг гука на те.*

*Тут і лев здійняв тривогу,  
бідолаха теж завив —  
хтось в гармидері на ногу  
ненароком наступив!*

*У тринадцятім трамваї  
верещить і завиває,  
гарка, лається, реве  
все живе...*

*Був і я в трамваї тім,  
але їхав зовсім трішки:  
щойно зміг — одразу втік  
і пішов додому пішки...*

## Додаток Г

### *Приклади завдань, за якими вчитель може здійснювати передбачення змісту твору*

Вчителі можуть використовувати різні завдання, щоб допомогти учням прогнозувати про що буде розповідатися в літературному творі перед його читанням. Ось декілька типових завдань, які можна запропонувати учням.

1. *Заголовок і ключові слова:* Вчителю може бути запропоновано показати заголовок твору та попросити учнів визначити, що може бути основною темою або ідеєю на основі цього заголовка. Також можна подати деякі ключові слова чи фрази, які зустрічаються в тексті, і попросити учнів розгадати їх значення та зв'язок із темою.
2. *Передчуття:* Попросіть учнів поділитися своїми передчуттями щодо того, що може трапитися в творі, на основі будь-якої доступної інформації, як наприклад, автора, заголовка, ілюстрацій або короткого опису.
3. *Аналіз ілюстрацій:* Якщо у творі є ілюстрації, попросіть учнів аналізувати їх та розглядати, що вони можуть розповісти про сюжет, персонажів чи настроїв твору.
4. *Визначення центральних персонажів:* Попросіть учнів визначити центральних персонажів твору та вивчити їхні особливості та характеристики. Це може допомогти зрозуміти, які конфлікти можуть виникнути у творі.
5. *Встановлення контексту та часу:* Запитайте учнів, яким часовим та місцевим контекстом може бути встановлено події твору. Це може допомогти передбачити, які події та обставини можуть вплинути на розвиток сюжету.
6. *Запитання перед читанням:* Подайте учням списки питань перед читанням, які стосуються заголовка, ілюстрацій, персонажів, конфлікту, місця дії тощо. Попросіть їх розглядати ці питання під час читання та визначити відповіді.

7. *Попереднє обговорення теми:* Проведіть коротке обговорення теми твору перед читанням, попросіть учнів поділитися своїми думками та досвідом щодо даної теми.

Ці завдання допоможуть учням активувати своє передбачення та розуміти основні аспекти твору перед його читанням, що може полегшити їм зрозуміння та аналіз тексту.

## Додаток Д

### *Фрагмент уроку літературного читання з використанням методу*

#### *«Читання з зупинками»*

#### *Оповідання «ДИКІ ОБРАЗИ ДИКОБРАЗА» (Ірен Роздобудько)*

#### *(Метод «Читання із зупинками»)*

**Мета методу** – навчити учнів слухати або читати активно, використовувати своє знання жанру для того, щоб висловлювати припущення щодо тексту. Метод підвищує допитливість учнів і їхню готовність учитися. Також це може зменшити ту відстороненість або дистанцію, яку деякі учні почувають стосовно письмових текстів. Наприклад, їм може бути цікаво прослухати розповідь, написану професійним письменником; але учні демонструють, що вони теж здатні вигадувати історії.

**На якому етапі уроку доречно застосувати** – метод застосовується в основній частині уроку – для того щоб розповісти або прочитати усьому класу якесь оповідання, зупиняючись, щоб попросити учнів висловлювати припущення, а потім обговорюючи з ними, якою мірою їхні припущення виявилися справедливими. Матеріалом для застосування прийому «Читання із зупинками» слугує розповідний текст. Розмір тексту не повинен перевищувати п'яти сторінок.

#### *Організація діяльності*

Учитель має обрати текст, який містить приховану проблему. Текст також має передбачати певний розвиток подій.

Неодмінна умова для застосування цього прийому - знайти оптимальний момент у тексті для зупинки. Ці зупинки - своєрідні штори; по один бік знаходиться вже відома інформація, а по іншій - зовсім невідома інформація, яка здатна серйозно вплинути на оцінку подій.

*Крок 1.* Обговорення назви твору. Чому саме так називається твір? Що, як здається учням, може відбутися в оповіданні з такою назвою? Хтось спробує зв'язати свої припущення з іншими творами цього самого автора,

хтось проведе аналогію з фольклорними текстами, а хтось - з подіями свого життя.

*Крок 2.* Вчитель просить учнів прочитати текст до першої зупинки. Після зупинки, вчитель просить учнів згадати своє припущення і порівняти з прочитаним.

*Під час зупинок учитель ставить запитання, які спонукають учнів до критичного мислення («Що змусило героя вчинити саме так?», «Як далі розгортатимуться події?», «Які почуття викликав цей уривок тексту?» і т.д. Останнім має бути поставлено запитання «Що буде далі і чому?»).*

Після першої або другої зупинки можна застосувати прийом «дерево передбачень». На «стрілочках» – лініях з'єднання – школярі записують пояснення своїм версіям – так вони вчаться аргументувати свою позицію, пов'язувати свої припущення з інформацією з тексту.

*Крок 3.* Після закінчення роботи з текстом учитель пропонує обговорити весь текст, його головну ідею, думки та почуття, які він викликав.

Прикладом такої роботи з текстом може бути опрацювання оповідання І.Роздобудько «Дикі образи дикобраза»

Вчитель ставить запитання «Про що може бути твір з такою назвою?»

Потім пропонує прочитати першу частину.

*В одному прадавньому лісі жило маленьке звірятко — Невідомо-Хто.*

*Воно мало таку ніжну й тонку шкіру, що на сонці крізь неї просвічувалося тремтливе серденько. Крапля дощу чи листок, що зривався з дерева й падав на Невідомо-Кого, завдавали йому неабияких прикроців. І тому Невідомо-Хто весь час ховалося у своїй нірці під жмутком торішнього листя.*

Вчитель запитує:

- Чи справдились передбачення? Що саме?
- Хто насправді є героєм оповідання?
- Що буде далі?

І пропонує прочитати наступну частину:

*Одного разу Невідомо-Хто вирішило: «Не можу так більше жити!» — і вийшло на прогулянку. На межі лісу й поля воно побачило зграю мишей і зраділо: миші були дуже схожі на нього. Тільки мали хутряні шубки й були страшенно прудкі. Невідомо-Хто втішилося, що зустріло друзів. Але миші хором сказали:*

*Ти не з нашого племені. Ми не хочемо тебе знати!*

Вчитель запитує:

- Чи справдились передбачення? Що відбулося насправді?
- Що буде далі?

І пропонує прочитати наступну частину:

*Невідомо-Хто повернулося до своєї нірки й запорпалося носом у листя. Тієї ночі воно погано спало, увесь час крутилося уві сні, чухало спинку й пописувало. А коли настав ранок, Невідомо-Хто зі здивуванням помітило, що на ньому виросла... голка.*

*Ось хто я тепер — єдиноріг! — зраділо Невідомо-Хто й пішло до єдинорогів.*

*Єдинороги були великі й суворі. Вони кресали копитами:*

*Геть! Ти — не з нашого племені! Краще не потрапляй нам під ноги — розтопчемо!*

*І Невідомо-Хто знову заховалося у нірку. І знову погано спало...*

Вчитель запитує:

- Чи справдились передбачення? Що було неочікуваним?
- Чи вийде Невідомо-Хто ще раз з нірки ?
- Що буде далі в розповіді ?

І пропонує прочитати наступну частину:

*А під ранок біля тої голки з'явилася ще одна...*

*Тепер я — справжній олень! — подумало Невідомо-Хто і вирушило до оленів.*

*Але красені-олені навіть не почули, що до них хтось гукає!*

*Наступної ночі біля тих двох голок виросла третя. Це було дуже схоже на корону.*

*Я, мабуть, принц! — вирішило Невідомо-Хто й пішло шукати своє королівство.*

*Але його гнали звідусіль. У звірів був свій цар — лев, у птахів — орел, у риб — кит. І всі сміялися із незграбного шукача трону.*

Вчитель запитує:

- Чи справдились передбачення? Як ви думаєте, чим закінчиться ця історія?

І пропонує прочитати наступну частину:

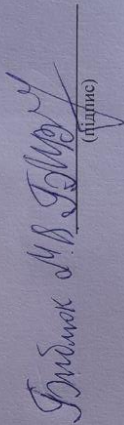
*А після кожної ночі, впродовж якої Невідомо-Хто ображено сопіло і зітхало, з'являлися нові й нові голки. Воно стало більшим за самого себе вдвічі. Йому було важко носити своє колюче й гостре вбрання, але тепер уже ніхто не наважувався образити його. Дуже вже грізно стирчали голки!*

*...І тепер, коли у Дикобраза питають, чому він так одягнений, він сумно хитає головою і каже:*

*— О, це все — від диких образ...*



Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.  
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів  
мають посилання на відповідне джерело.

Григорук М.В.   
(підпис)