



Савченко Олександра Яківна –

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Наукова діяльність О. Я. Савченко охоплює сферу концептуального та нормотворчого супроводу розвитку загальної середньої освіти в Україні. Автор понад 700 наукових праць. Серед авторських наукових доробків: педагогічна система формування пізнавальної самостійності дітей молодшого шкільного віку та дидактична система, яка визнана науковими колами України. За наукового керівництва О. Я. Савченко підготовлено Концепцію державних стандартів загальної середньої освіти для 11-річної та 12-річної школи, Концепцію 12-річної школи, Концепцію початкової освіти, Державні стандарти для початкової і основної школи; вона є одним із розробників Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національної доктрини розвитку освіти тощо.

УДК 372.416.2:37.013

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК РЕСУРС РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Обґрунтовано сутність поняття міжпредметні зв'язки, їх функції у навчальному процесі сучасної початкової школи; охарактеризовано концептуальні засади розроблення та застосування міжпредметних зв'язків на уроках літературного читання, окреслено термінологічне поле дослідження (системний підхід, система, компетентнісний підхід, компетентність).

Визначено лінії зв'язків літературного читання з іншими предметами початкової освіти (українська мова, мистецтво, «Я у світі», природознавство). Обґрунтовано три типи міжпредметних завдань, які відповідають дидактичній структурі компетентностей: знаннєвий, діяльнісний, за ціннісними орієнтирами.

Ключові слова: компетентність; система; міжпредметні зв'язки; типи міжпредметних завдань; літературне читання.

Постановка проблеми. У сучасних умовах необхідність впровадження компетентнісного підходу вже не є об'єктом обговорення; актуальним є всебічне вивчення реального стану його використання і цільовий пошук нових ресурсів, які сприятимуть ефективному формуванню компетентностей у молодших школярів.

У результаті аналізу теоретичних напрацювань і досвіду роботи вчителів за новими навчально-методичними комплектами (2010–2014 рр.) виявлено аспекти, які дотепер залишалися на периферії наукових пошуків, хоча важливість їх зазначено у чинних програмах. До них ми зараховуємо методичний потенціал міжпредметних зв'язків. Зокрема, необхідність застосування їх зазначено у першому розділі програми «Загальнонавчальні уміння і навички», які «... формуються і функціонують у системі міжпредметних зв'язків, безперервно протягом усього періоду початкового навчання відповідно до можливостей програмового матеріалу з різних предметів та обов'язкового врахування попереднього рівня оволодіння ними» [1, с. 6]. У пояснювальній записці до програми з літературного читання визначено, що «читацька компетентність є особистісно-діялісним інтегрованим результатом, що набувається у процесі реалізації усіх змістових ліній ... Для формування читацької компетентності учнів використовують міжпредметні зв'язки [1, с. 71–72].

У Концепції стандартів для Нової української школи ключові компетентності є системоутворювальним чинником визначення очікуваних результатів шкільної освіти, а отже, стають орієнтирами розроблення предметного змісту навчання. Ця ситуація зумовлює особливу важливість науково обгрунтованого визначення межі та обсягів міжпредметних зв'язків та міжпредметної інтеграції. Відповіддю на цей виклик реформування змісту початкової освіти вважаємо розроблення для кожного предмета дидактико-методичного супроводу на засадах системного, компетентнісного й особистісно зорієнтованих підходів, наукові та прикладні результати якого дають можливість запропонувати вчителям якісно новий міжпредметний продукт. У цьому контексті **системне використання різних типів міжпредметних зв'язків** розглядаємо як важливий ресурс, що має суттєво доповнити сучасні методики формування ключових і предметних компетентностей.

У чому ж ми вбачаємо новизну проблеми? Ретроспективний аналіз свідчить, що міжпредметні зв'язки, а також інтеграція змісту навчання не є новим явищем у вітчизняній початковій школі, адже ще К. Д. Ушинським шляхом інтеграції процесів письма і читання було створено синтетичний метод навчання грамоти. Упродовж ХХ ст. спостерігалися як періоди захоплення науковців цими засобами, так і затухання інтересу. Піком теоретичного та практичного втілення міжпредметної інтеграції і міжпредметних зв'язків був період 20–30 рр. ХХ ст. коли впроваджувалися комплексні програми, що передбачали безпредметне навчання у початковій школі за трьома комплексами (Природа. Суспільство. Праця), між якими встановлювалися різні види зв'язків, особливо під час виконання проєктів. Крах комплексної системи (1930-ті рр.) призупинив наукове вивчення і впровадження у навчальному процесі інтеграції та міжпредметних зв'язків. Однією з важливих причин невдачі цього підходу вчені вважають надмірно широку інтеграцію змісту і недостатній контроль за процесом засвоєння учнями базових умінь та навичок [2, с. 17–18].

Яскравим прикладом втілення ідеї цілісного формування у 6–7-річних дітей знань про навколишній світ був досвід В. О. Сухомлинського, який проводив «уроки мислення в природі» у Павлівській школі у 60-х рр. ХХ століття. Інтеграція основних видів пізнавальної діяльності дітей цього віку (спостереження, мислення, мовлення) з метою їхнього навчання, виховання, розвитку і підготовки до школи у наш час широко застосовується у різних варіантах організації інтегрованих занять у дошкільні та початкової освіти.

У 60–70 рр. ХХ ст. міжпредметні зв'язки почали досліджувати як засіб активізації навчального пізнання, засвоєння учнями наукових понять, закономірностей (Б. Г. Ананьєв, Б. П. Єсіпов та ін.). Дослідження загальних основ дидактики і теорії створення підручників у 70–80 рр. ХХ ст. активізували проблеми удосконалення змісту шкільної освіти, розвитку пізнавальної активності та самостійності школярів (М. О. Данилов, М. М. Скаткін, В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, А. М. Алексюк, В. О. Онищук, В. Ф. Паламарчук, Н. А. Половникова та ін.). У цей період з'явилися спеціальні теоретичні дослідження, у яких розглядалися сутність міжпредметних зв'язків, їх роль у навчанні. Переважно це стосувалося вивчення старшокласниками природничих дисциплін (І. Д. Зверев, М. І. Махмутов, В. М. Федорова, І. І. Вергелес, Г. І. Воробйов та ін.). Теоретичним підсумком цього періоду було обгрунтування необхідності використовувати у пізнанні складних об'єктів наявні взаємозв'язки предметів та явищ природи і суспільства; наголошувалося на важливості світоглядної та розвивальної функцій міжпредметних зв'язків, їхнього впливу на формування в учнів системи наукових знань. На матеріалі 3-річної початкової школи у ті роки в Україні було виконано лише дослідження С. В. Тадян [3].

Підтвердженням важливості для педагогічної практики цих результатів було включення до оновлених типових навчальних програм окремого блоку «Міжпредметні зв'язки», яким завершувалася програма з кожного предмета (1984–1986 рр.).

Проведення в Україні впродовж 80-х рр. ХХ ст. наукових досліджень з проблеми навчання дітей 6-річного віку, у якому науковці УНДІ педагогіки відіграли провідну роль, визначило нові засади розроблення змісту 4-річної початкової школи. Інноваційним було зменшення концентризму, впровадження інтегрованих предметів і курсів, виділення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків. Формування соціальних і моральних знань, досвіду поведінки учнів передбачалося здійснювати через новий предмет «Ознайомлення з навколишнім» (у 1–2 класах).

У період державної незалежності України розроблення і впровадження оновленого змісту шкільної, зокрема початкової, освіти відбувалося бурхливо. Створення Державного стандарту, варіативних програм і нових підручників та посібників для 11-річної та 12-річної школи сприяло розробленню нових предметів і курсів.

Окрім міжпредметної інтеграції на основі змісту, українські вчені досліджували деякі аспекти використання міжпредметних операційних зв'язків: Л. П. Вороніна («Межпредметные связи в учебниках как средство обучения школьников приемам учебной деятельности», 1988); О. С. Снисаренко («Формирование у школьников умений организации учебной деятельности на межпредметной основе», 5–6 классы, 1988); Н. М. Захарова («Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів», 2000; переважно на матеріалі природознавства); О. Я. Савченко («Барвистий клубок: дивись, міркуй, відповідай», 2013).

Поняття *міжпредметні зв'язки* актуалізовано у сучасних довідниках і словниках з педагогіки (М. Д. Ярмаченко, С. У. Гончаренко), а також в «Енциклопедії освіти» (2008; гол. ред. – В. Г. Кремень), що підтверджує їх затребуваність в українській дидактиці та методичці ХХІ століття. Здійснено дослідження можливостей реалізації міжпредметних зв'язків у старшій школі [4].

Аналіз напрацьованого в контексті теми нашого дослідження дає змогу стверджувати, що міжпредметні зв'язки у початковій школі ще не постали об'єктом активного наукового інтересу, а їх застосування у педагогічній практиці має епізодичний характер. На уроках літературного читання міжпредметні зв'язки, як правило, обмежуються епізодичним залученням елементів знань з інших предметів. Це означає, що цей засіб спрацьовує лише на уточнення і збагачення одного структурного елемента читацької компетентності – знання. Водночас слабо використовуються операційний і ціннісний потенціал міжпредметних зв'язків, що має сприяти більш якісному оволодінню учнями компетентностями, у процесі формування яких інтегруються знаннєвий, діяльнісний і ціннісний складники.

Отже, попри важливість міжпредметних зв'язків у формуванні читацької компетентності та тих ключових, що формуються у взаємозв'язку із нею (уміння вчитися, комунікативна, громадянська, загальнокультурна), зазначена проблема не постала як важливий ресурс впровадження компетентнісного підходу, їх використання відображається лише в окремих завданнях підручників та у педагогічному досвіді як елемент інших методичних засобів. З урахуванням новизни, недостатньої дослідженості та водночас важливості міжпредметних зв'язків на уроках літературного читання нами здійснено пошукове дослідження щодо сутності цього феномену як ресурсу впровадження компетентнісного підходу.

Формулювання цілей статті. Розкрити сутність міжпредметних зв'язків (МПЗ) і обґрунтувати види міжпредметних завдань, які сприяють ефективному формуванню в учнів усіх структурних складників читацької та ключових компетентностей (знаннєвої, діяльнісної, ціннісної).

Виклад основного матеріалу. Відповідно до мети і завдань дослідження використано комплексну методичку, яка охоплює такі *методи*:

теоретичні (історико-генетичний – використаний у процесі вивчення філософських, психологічних, дидактичних і методичних джерел для визначення наукового апарату, розроблення концепції дослідження; моделювання – для обґрунтування і побудови дидактико-методичної моделі застосування міжпредметних завдань на уроках літературного читання; метод проектування – для розроблення типів міжпредметних завдань; метод теоретичного аналізу та синтезування – у процесі розроблення методики дослідження, інтерпретації якісного і кількісного оцінювання результатів, прогнозування перспектив дослідження);

емпіричні – метод спостереження на всіх етапах дослідження, що виступає як самостійний, так і у поєднанні з іншими; аналіз продуктів діяльності учнів і вчителів, методистів; бесіди, інтерв'ювання учнів і вчителів; виконання діагностичних завдань; констатувальний експеримент; кількісний і якісний аналіз одержаних даних.

За результатами пошукового етапу розроблено *концепцію дослідження*, що охоплює методологічний, теоретичний і дидактико-методичний аспекти. Особливістю дослідження є його *комплексний характер*: воно виходить за межі предмета літературне читання і передбачає виокремлення у взаємозв'язку з іншими предметами тих знань, умінь і цінностей, які ймовірно посилюють якісні характеристики читацької компетентності учнів. Системно-структурний аналіз змісту освіти для всієї початкової школи зумовлює потребу дидактичного обґрунтування критеріїв відбору тем, які об'єктивно мають різного роду зв'язки, у контексті їх значущості щодо формування компетентностей на уроках літературного читання. Розроблення і застосування МПЗ передбачає опосередкований вплив на оволодіння молодшими школярами універсальними пізнавальними вміннями, які є важливими для ключових компетентностей (аналіз, синтез, розуміння тексту, розгляд об'єкта у його зв'язках, рефлексивні судження тощо).

Розкріємо сучасний контекст поняття *міжпредметні зв'язки* (МПЗ).

Диференціація наукового знання зумовлює як тенденції їх поглибленого вивчення, так і потребу синтезування подібного змісту, що сприяє більш повному та різнобічному пізнанню об'єктів. У навчальному процесі міжпредметні зв'язки є містком між змістом окремих предметів з метою різнобічного пізнання тих понять, явищ, способів діяльності, які реально перебувають у різних зв'язках і є елементами компетентностей. Встановлення МПЗ може бути на рівні однієї освітньої галузі, окремих предметів і курсів з різних освітніх галузей. Цей процес сприяє цілісності знань, розвитку в учнів пізнавального інтересу, асоціативного мислення, кращому засвоєнню універсальних пізнавальних умінь.

Використання міжпредметних зв'язків ми розглядаємо як передумову для методично правильного конструювання і використання інтегрованих курсів. Відомо, що за чинними програмами у 1–4 класах майже половину навчального матеріалу діти вивчають за інтегрованими курсами («Я у світі», «Мистецтво», «Природознавство», «Довкілля», «Технології», «Фізична культура і основи здоров'я»).

Характерною особливістю початкової школи багатьох зарубіжних країн є навчання дітей за інтегрованими курсами. Наприклад, у Канаді читання, письмо, усне мовлення об'єднані в мистецтво мовлення; відомості з історії, географії, громадянства – у суспільствознавство; відомості з фізики, хімії, біології, математики – у курс наука тощо. Методика організації засвоєння інтегрованого змісту потребує високого професіоналізму вчителів, створення відповідного навчально-пізнавального середовища, адже навчання відбувається як цілісний процес без поділу на уроки як різні форми взаємодії дітей між собою, так і з різними навчальними об'єктами, участь у проектній діяльності та дослідженні життєвих проблем [5, с. 167–181].

Аналіз змісту чинних програм і вивчення творчого досвіду вчителів у контексті МПЗ відкриває широкі можливості для їх використання на уроках літературного читання як ресурсу формування предметної та ключових компетентностей.

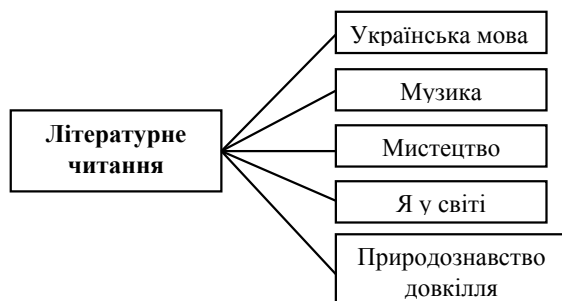


Рис. 1. Імовірні міжпредметні зв'язки літературного читання

Методологічний і теоретичний концепти розроблення і впровадження МПЗ ґрунтуються на базових поняттях – *системний підхід, система; компетентнісний підхід, компетентність*.

З філософської точки зору *системний підхід* спрямовує на використання принципів: 1) цілісності, згідно з яким досліджуваний об'єкт виступає як щось розчленоване на окремі частини, що органічно інтегровані в єдине ціле; 2) примату цілого над його складовими частинами, який визначає функції як окремих компонентів, так і системи взагалі; 3) ієрархичності елементів системи [6, с. 583].

У нашому дослідженні система розглядається як: 1) методологічний концепт у процесі розроблення типів міжпредметних зв'язків; 2) результат обґрунтування і систематизації умов, засобів для їх впровадження. У зазначеному контексті МПЗ реалізуються через систему міжпредметних завдань, що поєднуються на основі принципу знаходження між ними певних зв'язків, які відповідають структурі компетентності.

Дидактичні та методичні засади визначення типів міжпредметних завдань. У чинному Державному стандарті та проекті концепції Нової української школи метою загальної середньої освіти є всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, підготовка до життя в демократичному суспільстві, оволодіння соціальними й інформаційними вміннями та навичками. Реалізація цих засад у відборі кола літературного читання передбачає його багатокомпонентність і взаємозв'язок змістового, процесуального та ціннісного компонентів. Зіставний аналіз навчальних програм дає змогу виокремити системоутворювальні вміння, поняття, зв'язки, цінності, які впливають на якість оволодіння учнями читацькою і ключовими компетентностями, що безпосередньо з нею пов'язані (вміння вчитися, комунікативна, громадянська, інформаційна, загальнокультурна). Це є «точкою відліку» для обґрунтування типів МПЗ у контексті компетентнісного підходу, що передбачає їх відповідність структурі компетентності як інтегрованого утворення.

Предмет літературного читання є багатофункціональним, його зміст і методика суттєво модернізувалися за час впровадження першого та другого покоління державних стандартів. Це знайшло відображення у зміні назви предмета, уточненні мети, завдань, принципів відбору змісту в контексті потреб естетичного та літературного розвитку дітей. Компетентнісні засади курсу найбільшою мірою позначилися на прогнозуванні вимог до очікуваних результатів, що зумовило суттєве оновлення методики.

Зокрема, окреслено сутнісні характеристики читацької компетентності і ключових, визначено їх універсальну структуру, що охоплює знання, розуміння, вміння, ставлення учнів. Взаємозв'язок предметних і ключових компетентностей, багатопредметність і водночас цілісність системи початкової освіти актуалізують необхідність використання у нових умовах міжпредметних зв'язків. Нами визначено і охарактеризовано три типи МПЗ на уроках літературного читання.



Рис. 2. Типи міжпредметних завдань на уроках літературного читання.

Коло читання, зміст і структура читацької компетентності є основою для розроблення відповідних типів міжпредметних завдань і об'єднання їх у систему. *Основою на уроках літературного читання є читацька діяльність, а залучення матеріалу з інших предметів відіграє допоміжну роль.*

Знаннєвий тип міжпредметних завдань. За цим типом метою завдань є актуалізація, порівняння, доповнення знань, які учні мають засвоїти на уроках літературного читання, новими фактами, відомостями зі змісту інших предметів.

Залежно від того, яку функцію на конкретному уроці виконують міжпредметні завдання цього типу на конкретному уроці, їх змістом може бути:

- пригадування, актуалізація елементів подібного матеріалу, який був вивчений раніше на інших уроках (наприклад, поняття про текст на уроках української мови, що забезпечить можливість на новому матеріалі на уроках літературного читання учням розпізнати і повторити вже відомі структурні елементи тексту);

- збагачення знань учнів про історію створення книги, твору відомого письменника на основі порівняння з тими відомостями, що є у змісті інших предметів (наприклад, цікаві факти про написання музичних творів за поезіями Тараса Шевченка, Лесі Українки; прослуховування фрагментів цих творів, розгляд картин за темою та ін.);

- використання у процесі засвоєння літературознавчих понять таких завдань, які актуалізують і збагачують уявлення і поняття аналогічного змісту з музичного й образотворчого мистецтва (наприклад, уявлення про пейзаж, портрет, композицію, сюжет, героя і автора твору та ін.);

- зіставлення опису об'єктів природи чи соціальних явищ, подій у художніх і науково-художніх текстах на уроках літературного читання із аналогічним матеріалом на уроках природознавства і «Я у світі» (наприклад, твори розділів «Цікава книга природи», «Сторінками історії України», «Що було на початку світу»).

Діяльнісний тип міжпредметних завдань. Діяльнісний складник є ядром кожної компетентності, адже він найбільшою мірою забезпечує формування здатності учня діяти. *Його операційним механізмом є дії, операції, вміння, навички.* Між ними існує тісний зв'язок, який необхідно враховувати у процесі розроблення міжпредметних завдань і методики формування в учнів діяльнісного складника компетентності.

Охарактеризуємо зазначені елементи цього типу завдань, ґрунтуючись на психологічних дослідженнях структури пізнавальної діяльності (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, О. М. Леонт'єв, З. І. Калмикова, Г. С. Костюк, О. В. Скрипченко, С. Д. Максименко та ін.). Механізмом усіх видів діяльності є дії. «Людська діяльність не існує інакше, як у формі дій або ланцюга дій» [7, с. 154]. «Способи реалізації дій є операціями» [7, с. 256]. Будь-яка розумова дія складається з певних операцій, а основою всіх розумових дій є процеси аналізу та синтезу. Виконуючи їх, учень спостерігає, виокремлює ознаки, частини, диференціє відоме і невідоме, виявляє та пояснює зв'язки. Дії за формою прояву можуть бути зовнішніми і внутрішніми. Операції утворюють «технічний склад» дій, вони мають відносну незалежність, на відміну

від дій, відповідають умовам, а не меті. Саме тому одні й ті ж операції можуть виконуватися у складі різних дій – внутрішніх і зовнішніх. Як відомо, у компетентнісних результатах початкової школи *вміння і навички* учнів належать до базових. Вони зазначені у Міжнародній стандартній класифікації освіти (МСКО) як обов'язковий результат початкової освіти, це її внесок у систему неперервної освіти. Тому повнота, міцність та гнучкість умінь читати, писати, лічити об'єктивно підтверджують необхідність *вправлень на різному предметному змісті однакових (універсальних) розумових дій*. Ці уміння визначаються як «готовність суб'єкта свідомо і самостійно розв'язувати ту чи іншу задачу» (С. Д. Максименко, О. І. Раєв); як «система прийомів, що забезпечує готовність і здатність людини свідомо і самостійно з належною якістю і у відповідний час виконувати роботу в нових умовах» (Т. С. Назарова).

Між умінням і навичкою існує тісний взаємозв'язок. «... Якщо для відпрацювання навички необхідне збереження одних і тих самих умов, у яких виконувана дія багато разів повторюючись, автоматизується, то для засвоєння вмінь учень повинен розв'язувати різні за структурою і змістом задачі, з тим щоб навчитися виділяти в задачах будь-якого змісту ті основні показники, ті суттєві ознаки і зв'язки, які потребують застосування відомих прийомів і правил... Уміння як цілісні утворення не автоматизуються, хоча на високому рівні оволодіння ними людина швидко і успішно виконує всі необхідні розумові дії. Можна сказати, що розвинене уміння характеризується згорнутістю операцій, необхідних для їх вибору і застосування у конкретному випадку. Важливою характеристикою розвиненості уміння є зростання можливостей для його переносу при розв'язанні нових задач, тобто із зміненим змістом та іншою структурою умов» [8, с. 105–106]. Отже, хоча уміння та навички є діями, природа їх утворення відрізняється. Навичка – це дія автоматизованого характеру. Вона може слугувати основою для формування більш складних дій – умінь.

Цей аспект варто враховувати у *розробленні міжпредметних завдань діяльнісного типу*, їх використання створює передумови для оволодіння молодшими школярами *універсальними загальнонавчальними уміннями і уміннями працювати з текстами*, які мають широку сферу застосування, формуються та розвиваються на міжпредметній основі.

Варіанти завдань діяльнісного типу:

- визначення учнями суттєвих ознак і якостей об'єкта з метою більш повного та глибокого його пізнання;
- формування уміння визначити головне, що є обов'язковим елементом узагальнювальної діяльності, без якої не сформується жодне поняття і спосіб дії, тому уміння визначити головне і узагальнювати є обов'язковим для оволодіння будь-якою компетентністю;
- встановлення і пояснення різноманітних зв'язків, які уможливають опосередковане пізнання об'єктів і явищ за допомогою логічного й образного мислення, цим створюються передумови для їх глибшого розуміння; (наприклад, розрізнення учнями текстів різних жанрів; встановлення взаємозв'язку теми твору і його автора; взаємозв'язку тексту з ілюстраціями тощо);
- формування вміння різнобічно розглядати об'єкт, яке, поступово ускладнюючись, підпорядковуючи собі інші вміння (наприклад, різні види аналізу і синтезу), створює передумови для оволодіння учнями всіма структурними елементами читацької та ключових компетентностей;
- формування літературних творчих здібностей на основі зіставлення та переносу аналогічних способів дій з різних навчальних предметів.

Міжпредметні завдання ціннісного типу. Категорія *цінність* належить до ключових понять сучасних людинознавчих наук. У довідниках із філософії, соціології, педагогіки знаходимо тлумачення понять «*цінності*», «*ціннісні орієнтири*», «*ціннісні ставлення*».

Ми поділяємо думку відомого польського педагога Тадеуша Левовицького, який вважає, що «наступає ренесанс аксіологічної проблематики в суспільних науках, живе зацікавлення освітньою аксіологією. Виділяються навіть нові напрями, чи, можливо, субдисципліни – такі,

наприклад, як дидактика цінностей» [9]. В узагальненому тлумаченні цінності характеризують соціальні та особистісно значущі смисли життя людини, це її духовні орієнтири. Філософи зазначають, що всяка загальнозначуща цінність стає дійсно значущою лише в індивідуальному контексті (Н. К. Бахтін).

Зміст літературного читання закладає передумови для формування у молодших школярів ціннісних смислів і ставлень, які є складником компетентностей, що формуються у процесі реалізації всіх змістових ліній предмета. Ціннісний аспект сприймання і осягнення літературних творів забезпечує природну потребу дітей в емоційних переживаннях, виявленні та розумінні своїх почуттів і почуттів інших людей, створює передумови для естетичного та соціального розвитку, засвоєння еталонів морально-етичної поведінки.

Зміст творів, методичний апарат підручників *«Літературне читання»* містять значний потенціал для розвитку і виховання дітей на загальнолюдських і національних цінностях. *Окреслимо їх коло*: цінність життя кожної людини, цінність культури, знань; патріотизм; відповідальне ставлення до природи; цінність людських чеснот (доброта, свобода, чесність, толерантність, прагнення творчості, працелюбність, повага до старших).

Аналіз і зіставлення змісту навчальних предметів і відповідних навчальних комплектів для учнів 2–4 класів дає змогу стверджувати, що зміст інших предметів також має значний ціннісний потенціал. Зокрема, у процесі вивчення української мови реалізується соціокультурна змістова лінія, засобами предмету «Я у світі» відбувається формування у дітей широкого кола цінностей (патріотизм, соціальна справедливість, любов до природи, гідність, працелюбство, взаємоповага та ін.). Усі теми цього предмета («Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина у світі») передбачають активне набуття знань та досвіду особистісного ставлення дітей до системи цінностей демократичного суспільства [1, с. 205].

Зміст предмета «Музичне мистецтво» передбачає формування в учнів світоглядних ціннісно-орієнтаційних ставлень, естетичних почуттів, оцінювальних суджень тощо [1, с. 213]. У програмі з образотворчого мистецтва зазначено, що, окрім внутрішньої галузевої інтеграції, доцільно використовувати міжпредметні зв'язки з іншими освітніми галузями, з-поміж яких «Мова та література» [1, с. 247]. У програмі з «Основ здоров'я» до головних завдань курсу належить виховання в учнів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, утвердження ціннісного ставлення до життя школярів та інших людей [1, с. 314].

Отже, зміст чинних програм містить потужний потенціал, який ми виявили і включили у методичну систему міжпредметних завдань ціннісного типу у підручники з літературного читання [10].

Зазначимо тематику розділів, у вивченні яких використано міжпредметні завдання для засвоєння учнями кола цінностей; почуттів любові до рідного слова, країни; ставлення до людей, творчості тощо [10]. Зокрема, у 2 класі це такі теми: «В рідній школі – рідне слово», «Нема без кореня людини, а нас, людей, без Батьківщини», «Твори українських письменників», «Я хочу сказати своє слово».

У 3 класі розроблено та впроваджено у підручник міжпредметні завдання до розділів: «Цікава книга природи», «Від слова – до книги», «Чарівні казки», «Літературні казки», «Байки», «Світ дитинства у поезії і прозі»; «Тарас Шевченко: сторінки життя і творчості», «Візьму перо і спробую».

У 4 класі – «Із скарбниці усної народної творчості», «Сторінками історії України», «Як не любить той край ...», «Видатні українські письменники», «Розповіді про нас самих», «Світ дитинства в літературі» («Людина починається з добра», «У кожного є співуча п'янка»).

З метою системного використання міжпредметних завдань вчителям запропоновано дорожню карту, у якій враховано: синхронність, ретроспективність та перспективність завдань щодо можливості їх використання у системі уроків літературного читання як локальних або розподілених впродовж вивчення всього розділу.

Висновки. Системне використання міжпредметних зв'язків, які відповідають структурним компонентам читацької компетентності, є важливим ресурсом впровадження компетентнісного підходу.

Встановлення міжпредметних зв'язків тем літературного читання з темами української мови, мистецтв, «Я у світі», природознавством сприяє цілісності навчальних досягнень, розвитку в учнів пізнавального інтересу, асоціативного мислення, засвоєнню універсальних пізнавальних умінь. Впроваджено три типи міжпредметних завдань: знансвий (збагачення, доповнення знань); діяльнісний (оволодіння універсальними пізнавальними уміньми); ціннісно-орієнтований (формування і розвиток почуттів, ставлень, оцінювальних суджень). Основою на уроках є читацька діяльність, залучення матеріалу з інших предметів, відіграючи допоміжну роль, розширює простір формування предметної і ключових компетентностей.

Використані джерела

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 392 с.
2. Светловская Н. Н. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5.
3. Тадян С. В. Дидактические условия эффективного использования межпредметных связей в начальном обучении : автореф. канд. дисертації / С. В. Тадян. – К., 1986. – 20 с.
4. Барановська О. Модернізація змісту профільного навчання в світлі міжпредметної інтеграції / О. Барановська // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2015. – № 5. – С. 94–100.
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
6. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Абрис, 2002.
7. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – Т. 2. – М., 1983.
8. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника : пособие для учителя / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
9. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів. – К. : Маріуполь : Рената, 2011. – 118 с.
10. Савченко О. Я. Цілісність методичної системи підручників «Літературного читання» для 2–4 класів / О. Я. Савченко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2015. – Вип. 15. – Ч. 2. – С. 221–231. – 372 с.
11. Савченко О. Я. Барвистий клубок: дивись, міркуй, відповідай / Олександра Яківна Савченко. – К. : ТОВ «СІТПРІНТ», 2013. – 112 с.

References

1. Navchalni prohramy dla zahalnoosvitnih navchalnykh zakladiv iz navchanniam ukraïnskoïu movoïu. 1–4 klasy. – K. : Vydavnychiy dim «Osvita», 2011. – 392 s.
2. Svetlovskaya N. N. Ob integracii kak metodicheskomy yavlenii i ee vozmozhnostyakh v nachal'nom obuchenii // Nachal'naya shkola. – 1990. – № 5.
3. Tadiyan S. V. Didakticheskie usloviya ehffektivnogo ispol'zovaniya mezhpredmetnyh svyazey v nachal'nom obuchenii : avtoref. kand. disertacii / S. V. Tadiyan. – K., 1986. – 20 s.
4. Baranovska O. Modernizatsiia zmistu profil'nogo navchannia v svitli mizhpredmetnoi intehtratsii / O. Baranovska // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. – 2015. – No 5. – S. 94–100.
5. Lokshyna O. I. Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI st.) / O. I. Lokshyna. – K. : Bohdanova A. M., 2009. – 404 s.
6. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk. – K. : Abrys, 2002.
7. Leont'ev A. N. Izbrannyye psihologicheskie proizvedeniya : v 2 t. / A. N. Leont'ev. – T. 2. – M., 1983.
8. Lyublinskaya A. A. Uchitelyu o psihologii mladshogo shkol'nika : posobie dlya uchitelya / A. A. Lyublinskaya. – M. : Prosveshchenie, 1977. – 224 s.
9. Levovytskyi T. Profesiina pidhotovka i pratsia vchyteliv. – K. : Mariupol : Renata, 2011. – 118 s.
10. Savchenko O. Ya. Tsilisnist metodychnoi systemy pidruchnykiv «Literaturnoho chytannia» dlia 2–4 klasiv / O. Ya. Savchenko // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. prats. – K. : Pedahohichna dumka, 2015. – Vyp. 15. – Ch. 2. – S. 221–231. – 372 s.
11. Savchenko O. Ja. Barvystyj klubok: dyvysyj, mirkuj, vidpovidaj / Oleksandra Jakivna Savchenko. – K. : TOV «SITPRINT», 2013. – 112 s.

Савченко А. Я.,
доктор педагогических наук, профессор, действительный член НАПН Украины, главный научный сотрудник отдела начального образования Института педагогики НАПН Украины

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Обоснована сущность понятия межпредметные связи, их функции в учебном процесс современной начальной школы; охарактеризованы концептуальные основы разработки и использования межпредметных связей на уроках литературного чтения, определено терминологическое поле исследования (системный подход, система, компетентностный подход, компетентности). Определены линии связей литературного чтения с другими предметами начального образования (украинский язык, искусство, «Я в мире», природоведение). Обоснованы три типа межпредметных заданий, которые соответствуют дидактической структуре компетентностей: знаниевый, деятельностный, по ценностным ориентирам.

Ключевые слова: компетентность; система; межпредметные связи; типы межпредметных заданий; литературное чтение.

Savchenko O. Ya.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, full member of the NAES of Ukraine, chief researcher of the Primary Education Department of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine

INTER-CURRICULA LINKS AS A RESOURCE FOR IMPLEMENTATION OF COMPETENCY APPROACH AT THE LESSONS OF LITERARY READINGS

The genesis of the study on interdisciplinary connections was revealed; its relevance in the implementation of competence approach in primary schools, especially in the literary readings was proved. Inter-curricula links are defined as communication lines between the objects for the purpose of comprehensive cognition of the concepts, phenomena, mastering the methods of action that are in the real relations of similarity or difference and are parts of the competencies. The functions of the interdisciplinary communication include promoting the integrity of the knowledge, the development of the students' association thinking, universal ways of life, cognitive interest; applying inter-curricula links is a prerequisite for the use of various forms of integrated education (content, block, interdisciplinary).

Conceptual bases of the research are based on systematic and competent approach that define the line of interdisciplinary links of literary readings with the subjects (Ukrainian language, arts, «I am in the world», natural sciences).

According to the interdisciplinary links, a system of interdisciplinary tasks, which aims at forming competences components was defined. The terms of reading, content and structure of a reading competence is the basis for determining the types of interdisciplinary tasks and combining them into a system. Three types of problems were determined; they are the following: knowledge (enrichment, addition, clarification of educational material on the lessons of literary reading with the information from other subjects); and activity (gaining universal cognitive abilities, actions by the students); value-oriented (formation and development of feelings, attitudes, evaluative judgments).

Keywords: competence; system; interdisciplinary links; types of interdisciplinary tasks; literary reading.