



Ярослава Кодлюк – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.

Коло наукових інтересів: дидактика початкової школи, теорія і практика шкільного підручника, підготовка майбутніх учителів початкової школи, педагогіка вищої школи.

✉ yp.kodliuk@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0851-3436>

Галина Одинцова – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.

Коло наукових інтересів: лінгвістика, лінгводидактика.

✉ odyntsova@ukr.net

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0808-1522>



УДК 373.3.016.003–028.31:37.022

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-198-207>

ЗАПИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕННОГО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДИДАКТИКО- МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі сучасності – використанню запитань до тексту як важливого засобу формування усвідомленого читання молодших школярів. З цією метою розкрито сутність усвідомленого читання, наведено його авторське трактування; зацентовано увагу на значущості цього феномена в умовах інформаційного суспільства; розкрито роль текстів у процесі формування в молодших школярів усвідомленого читання. Обґрунтовано, що важливим засобом формування читання з розумінням є завдання / запитання; розкрито функції запитань, наведено види найбільш уживаних; проаналізовано вітчизняний і зарубіжний досвід організації моніторингових досліджень читацької компетентності / грамотності учнів (розкрито підходи експертів Українського центру оцінювання якості освіти щодо розроблення діагностичних завдань для дослідження зазначеної якості; проаналізовано матеріали, підготовлені співробітниками відділу початкової освіти імені О. Я. Савченка Інституту педагогіки НАПН України, які стосуються діагностики та механізмів подолання освітніх втрат молодших школярів з різних навчальних предметів, зокрема з читання; описано «секрети» складання діагностичних завдань у форматі PISA та наведено види таких завдань). Розкрито види запитань, які пропонує найав-

торитетніше міжнародне дослідження PIRLS, що перевіряє рівень сформованості усвідомленого читання у 10-річних дітей. Ці запитання побудовані з урахуванням зростаючої складності й передбачають 12 рівнів глибини аналізу тексту, зокрема: на знаходження у тексті слів та фраз; на відтворення сюжетної лінії; запитання, ілюстрація при яких є хибною підказкою; запитання, за яких необхідно обрати правильний синонім або близькі варіанти (без перечитування); на відтворення фактажу; запитання з перенесення інформації в образний ряд; пошук доказів до тез; запитання, відповіді на які не містяться в тексті; запитання на розуміння багатозначності слів, прислів'їв; на приховану мотивацію героїв; на узагальнення прочитаного, синтез; запитання, які «запускають» рефлексію. Методику використання цих запитань проілюстровано на прикладі оповідання Олега Буценка «Пустощі», рекомендованого для вивчення учням 4 класу.

Ключові слова: молодші школярі, усвідомлене читання, читацька компетентність / грамотність, запитання, навчальний текст, діагностичні завдання.

Уміння ставити розумні запитання вже є важливою
і необхідною ознакою розуму і проникливості
Іммануїл Кант

Постановка проблеми. Читання для людини завжди було і залишається її життєвою потребою, особливо в час стрімкого зростання нової інформації та швидкого розвитку сучасних технологій. Через читання людина отримує доступ до широкого спектру знань, збагачує свій словниковий запас, розвиває творчу уяву, мислення і, зрештою, насолоджується приємним відпочинком. Хоча в умовах цифрової епохи читання стало більш доступним і зручним, однак його якісний показник не завжди ефективний. Так, за підсумками міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 українські учні продемонстрували найбільше падіння результатів саме в галузі читання (на 38 балів нижчий порівняно з дослідженням 2018 року) (Терещенко & Клименко, 2023, с. 54). Можливою причиною цього вважають затяжний період онлайн-навчання, який сформував в учнівства стійку звичку до копіювання інформації без хоча б мінімального її критичного осмислення, а також використання в навчальних текстах підручників завдань на відтворення інформації без запиту на її інтерпретацію чи оцінювання. Тому проблема формування усвідомленого читання школярів залишається актуальною.

Водночас нові знання часто викликають багато запитань. «У процесі мислення саме запитання виступає його пусковим механізмом, тією іскрою, що його запалює. Думка залишається живою лише за умови, що відповіді стимулюють подальші запитання» (Пометун & Гупан, 2021, с. 154). Тому саме запитання є чи не найпершим і найуживанішим засобом формування усвідомленого читання не лише молодших школярів, які тільки починають знайомитися із текстом як джерелом інформації, а й кожної мислячої людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема усвідомленого читання знайшла своє відображення у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених, які охоплюють різні її аспекти: психологічні основи розуміння прочитаного (Н. Акімова, Н. Ігнатенко, Н. Чепелєва та ін.); сутність поняття «усвідомлене читання» як багатоаспектного педагогічного феномена (Н. Ігнатенко, К. Картрайт, Р. Кириченко, Я. Кодлюк, Д. Іллер, В. Садкіна, О. Слижук, О. Терещенко, М. Чанна та ін.); методичні аспекти формування усвідомленого читання як важливої складової читацької компетентності школярів (А. Канищенко, В. Мартиненко, О. Савченко, О. Слижук, О. Терещенко та ін.).

Своєю чергою запитання як форма активізації мисленнєвого процесу давно викликало зацікавлення багатьох учених у таких сферах дослідження, як філософія, логіка, психологія, лінгвістика, соціологія, педагогіка тощо. Ця проблема у контексті освітньої діяльності теж представлена багатоглядними напрацюваннями: запропоновано класифікацію запитань за типами, видами, формами (Н. Бондаренко, С. Косянчук, О. Пометун та ін.); описано технологію постановки запитань (Н. Лупак, Н. Михайловська, С. Русавська та ін.); запропоновано методи і прийоми використання запитань в освітньому процесі (О. Грединарова, Н. Гупан, О. Пометун та ін.).

Метою дослідження є обґрунтування теоретичних основ та висвітлення можливостей використання запитань до тексту як важливого засобу формування усвідомленого читання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, в епоху інформаційного перенасичення, читання відіграє неабияку роль у житті сучасної людини. Навчання впродовж життя, яке є ключовою компетентністю особистості, потребує постійного оновлення знань, критичного аналізу та оцінки інформації та прийняття обґрунтованих рішень для особистісних і суспільних потреб.

Виробити ці та інші якості допоможе формування усвідомленого читання, над яким варто працювати, починаючи з молодшого шкільного віку. Саме тут закладаються основи різних видів читання: ознайомлювального, вивчального (аналітичного), переглядового (вибіркового), пошукового, читання-сканування та ін. У початковій школі діти знайомляться з навчальними текстами, різними за функціональним стилем (предметно орієнтованими, інструментально орієнтованими, ціннісно орієнтованими), за функціональною спрямованістю (художніми, пізнавальними), із текстами «нової природи».

Процес формування усвідомленого читання відбувається у єдності когнітивного і комунікативного підходів. Оскільки читання само по собі є багатограним явищем, то цілеспрямована діяльність читача враховує як різні когнітивні процеси (сприймання, осмислення й трактування інформації), так і комунікацію автора з читачем через уміння вести діалог шляхом запитань і відповідей, висловлювати своє ставлення, оцінні судження.

Усвідомлене читання («читання з розумінням», «свідоме читання») ми розуміємо як «глибинне занурення учня в навчальний матеріал, у процесі якого відбувається активне сприймання, розуміння, закріплення та інтерпретація змісту текстів різної функціональної спрямованості та різних видів, а також використання отриманої інформації у навчальних і життєвих ситуаціях; таке читання передбачає оволодіння низкою предметних та міжпредметних умінь; формується поетапно у процесі реалізації когнітивного та комунікативного підходів» (Кодлюк & Одинцова, 2022, с. 41).

Усвідомлене читання однаковою мірою важливе під час роботи з текстами різних типів, оскільки його сутнісні характеристики передбачають подібний алгоритм дій із будь-яким текстом: сприймання інформації – її декодування – усвідомлення – інтерпретація – висновки – ставлення.

Ми виокремили такі рівні роботи з навчальними текстами: рівень сприймання, рівень аналізу, рівень інтерпретації і рівень оцінювання.

Рівень сприймання – це розуміння прочитаного відповідно до буквального змісту його вербального вираження. На цьому рівні учень відтворює фактичну інформацію, одержану із тексту: головні персонажі, основні події, їх послідовність, час, місце і т. ін.

Рівень аналізу передбачає визначення ідеї, причинно-наслідкових зв'язків, виділення ключових понять, уміння бачити підтекст, урахування важливих деталей, інфографіки (якщо є) для розуміння змісту, структури тексту тощо.

Рівень інтерпретації демонструє суб'єктивне осмислення виучуваного матеріалу, формування власних думок та поглядів на предмет дослідження з урахуванням свого досвіду, розвитку навичок аналізу та вміння застосовувати здобуті знання у різних ситуаціях.

Рівень оцінювання відображає ціннісні орієнтації учнів, їхні враження, емоції та власні думки щодо прочитаного, переживання значущості одержаної інформації, позитивне чи негативне ставлення до неї тощо (Кодлюк & Одинцова, 2022, с. 42–47).

Процес усвідомленого читання навчального тексту супроводжується розумово-мовленнєвою діяльністю з використанням запитань та відповідей, які служать засобом уточнення, конкретизації, доповнення, поглиблення вже відомих знань чи отримання нової інформації в ході пізнавальної діяльності школярів та визначення її істинності чи хибності.

Постановка запитань завжди була чи не найпоширенішим прийомом перевірки знань учнів, однак на відміну від традиційного використання запитання вчителями для оцінювання рівня засвоєння учнями виучуваного матеріалу зараз відбувається «перехід від відповідей на запитання до

постановки учнями запитань для самостійного пошуку відповідей» (Пометун, 2019, с. 13). На думку Н. Бондаренко, «уміння ставити доцільні присутні запитання й адекватно відповідати на них належать до найзапитаніших ключових життєвих навичок ХХІ століття» (Бондаренко, 2020, с. 196).

В освітньому процесі запитання виконують такі функції:

- стимулюють активну пізнавальну діяльність учнів;
- сприяють розвитку критичного і творчого мислення;
- розвивають дослідницькі уміння і навички;
- допомагають виявити прогалини у знаннях;
- відкрити нові сторони вивчуваного явища;
- групові та дискусійні запитання сприяють формуванню комунікативних навичок і вміння працювати в команді;
- сприяють саморозвитку особистості.

У науково-методичній літературі описані різні спроби класифікації типів, видів, форм запитань за різними критеріями, але досі учені та вчителі-практики у своєму категорійно-поняттєвому апараті послуговуються різною термінологією. В усякому випадку так чи інакше види запитань співвідносяться з відомою таксономією Б. Блума, яка охоплює усі рівні засвоєння інформації: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінку.

Не претендуючи на системний аналіз означеної проблеми, у контексті нашого дослідження звернемо увагу на найбільш уживані запитання, які мають місце у роботі над навчальними текстами у процесі формування усвідомленого читання молодших школярів:

- *фактичні запитання* (запитання на знання) спрямовані на буквальне відтворення змісту і дають змогу перевірити правильність / неправильність засвоєння вивчуваного матеріалу, який є очевидним: Хто...? Що...? Де...? Коли...? Як...? Про що ...? З чого складається...? Що таке ...? Що трапилося ...?;
- *уточнювальні запитання* є найбільш уживаними у різних контекстах. Їх використовують для конкретизації інформації, її уточнення, деталізації. Вони мають на меті підтвердити чи спростувати висловлену раніше інформацію: Що саме...? Як передати іншими словами? Як ви розумієте...? Чому саме так...? Як саме...? Що ви маєте на увазі...? Чому ви вважаєте, що ...?;
- *навідні (додаткові) запитання* актуалізують опорні знання учнів: Які факти або докази...? Що ви можете згадати...? Що ви знаєте про ...? Що раніше ви вивчали про...?;
- *доповнювальні запитання* покликані деталізувати попередню відповідь, з'ясувати додаткову інформацію: Як пов'язані...? Які докази це підтверджують? Чому ви вважаєте...? Чому ви думаєте...? Поясніть, чому...?;
- *інтерпретаційні (пояснювальні) запитання* мають на меті установити зв'язки між фактами, ідеєю, цінностями: Чому...? Навіщо...? Яким чином...? У чому причина того, що...? Який висновок можна зробити? Що є головною ідеєю тексту? Що автор намагається передати? Чим зумовлене...? У чому схожість / відмінність...? Який зв'язок між...? Чому ви вважаєте...?;
- *оцінювальні запитання* допомагають виявити ставлення до фактів, подій, особисту точку зору, власні судження: Добре чи погано...? Які переваги / недоліки...? Чи це правильно/ помилково? Які сильні / слабкі сторони...? Що вражає...? Чи згодні ви, що..., чому? Чи правильно, що..., чому? Як це впливає...? Які враження це викликає у вас? Як ви це оцінюєте? Чому? Як ви ставитесь до чинку ...?;
- *практичні запитання* устанавлюють взаємозв'язок між теорією і практикою, вимагають пояснення конкретного використання одержаних знань у певних обставинах: У яких ситуаціях можна застосувати ...? Що можна зробити з ...? Чим може бути корисне / шкідливе...? Яким буде ваше рішення з приводу...?;
- *творчі запитання* розраховані на створення нових історій, продовження сюжетів, обставин і т. ін. Ці запитання у своєму формулюванні завжди мають частки «б», «би»: Що змі-

нилося б ...? Що було б, якби ...? Що можна було б змінити, щоб...? Що буде, якщо...? Як будуть далі розвиватися події? Які можуть бути наслідки подій, описаних у тексті?

Суттєво поглиблює класифікацію запитань до тексту з метою його розуміння вітчизняний і зарубіжний досвід організації моніторингових досліджень читацької компетентності / грамотності учнів.

Так, наприклад, експерти Українського центру оцінювання якості освіти розробили діагностичні завдання для дослідження читацької компетентності з урахуванням таких читацьких пізнавальних процесів:

- знаходження інформації;
- формулювання прямих висновків;
- інтерпретування й узагальнення (інтегрування) інформації;
- аналізування й оцінювання змісту і форми тексту (Рекомендації, с. 8).

Завдання на дослідження здатності знаходити інформацію в тексті детермінують в основному відтворювальну діяльність з елементами пошукової; передбачають діагностику вмінь визначати дійових осіб твору, місце, час, умови, де відбувалися події, зовнішність дійових осіб; характеризувати явища, події, вчинки, відтворювати (переказувати) твір та ін.

З метою перевірки рівня оволодіння вмінням формулювати прості висновки варто пропонувати запитання на встановлення послідовності подій, поділ тексту на логічно завершені частини, визначення причини чи наслідку подій, описаних у творі, відшукувати у тексті ключові слова та ін.

Моніторинг двох інших видів читацьких пізнавальних процесів передбачає належний рівень сформованості в молодших школярів мисленнєвої діяльності, володіння загальнонавчальними вміннями і навичками. Так, здатність інтерпретувати й узагальнювати (інтегрувати) інформацію діагностується завданнями на аналіз подій, явищ, фактів; на встановлення причиново-наслідкових зв'язків, визначення головного, підбір заголовку до тексту, складання плану твору та ін. Уміння аналізувати й оцінювати форму і зміст тексту методисти радять за такими аспектами: робити висновки про майстерність автора твору; оцінювати логічність, достовірність викладу, відповідність стилю викладу інформації контексту; оцінювати мовну переконливість, значущість окремих елементів для пояснення думки автора.

На основі аналізу чинних підручників для початкової школи з української мови і читання методисти стверджують, що навіть у тих навчальних книгах, «де такі запитання й завдання траплялися доволі часто, ... комплексної роботи з текстом, яка охоплювала б повний спектр запитань для підтримки всіх когнітивних читацьких процесів, наразі не виявлено» (Рекомендації..., с. 17).

Суттєво збагачує палітру запитань до тексту з метою його усвідомлення матеріал, підготовлений співробітниками відділу початкової освіти імені О.Я. Савченко Інституту педагогіки НАПН України, щодо діагностики та механізмів подолання втрат у навчанні молодших школярів з різних навчальних предметів, у т.ч. і з читання (Топузов, 2023), спричинених пандемією COVID-19 та агресивним уторгненням росії в Україну.

Розуміння молодшими школярами різних видів текстів науковці відділу також пов'язують із оволодінням зазначеними вище новоутвореннями (читацькими пізнавальними процесами), однак називають їх групами читацьких умінь і трактують дещо ширше:

- знаходити в тексті інформацію, відомості, подані очевидно (безпосередньо) або опосередковано;
- формулювати прості висновки на основі інформації, що міститься в тексті;
- інтерпретувати й узагальнювати текстову інформацію;
- аналізувати та висловлювати оцінювальні судження за змістом прочитаного тексту, усвідомлювати мовленнєві особливості та структуру тексту (Топузов, 2023, с. 10).

На особливу увагу заслуговує обґрунтований дослідниками алгоритм вивчення якісних параметрів розуміння молодшими школярами текстів різних видів: характеристика рівнів їх засвоєння, вимоги до діяльності вчителя та учнів щодо вивчення рівня розуміння учнями тексту, засоби діагностики зазначеної якості, які охоплюють методично виважено підібрані тексти для

кожного класу та орієнтовні запитання до них, які ставить учитель (Топузов, 2023, с. 30–56). Прикметно, що запитання до тексту, виокремлені авторами, охоплюють усі групи читацьких умінь і формулюються з наростаючою складністю: від простих, репродуктивних, з опорою на зміст тексту, до рефлексивних, на аналіз життєвого досвіду, емоцій і почуттів, ставлення, на визначення позиції автора та ін.

Вважаємо, що запропонований документ найбільш повно розкриває теоретико-методичні основи розроблення завдань, які можуть використовувати вчителі в освітньому процесі школи першого ступеня як з навчальною, так і з діагностувальною метою, а також автори підручників задля забезпечення розвивальної спрямованості навчальних книг.

«Секретами» складання завдань у форматі PISA ділиться В. Садкіна. Ось які навчальні завдання / запитання вона пропонує відпрацьовувати під час роботи з текстом з урахуванням вимог PISA: орієнтування у структурі тексту та розуміння його цілісного змісту; розуміння прихованого сенсу тексту; виокремлення основної інформації; розуміння логічних або причиново-наслідкових зв'язків у тексті; виокремлення (пошук) певних фактів (прямих чи непрямих); рефлексія щодо змісту тексту; інтерпретація тексту; рефлексія щодо форми (жанру) тексту (пропонує філологам) (Садкіна, 2021, с. 148). Авторка також конкретизує ці види запитань на так званих «нейтральних» прикладах, не прив'язуючи наведену інформацію до конкретних навчальних предметів. Навчальні завдання можна проводити на матеріалі як суцільних, так і несущільних текстів; запитання до тексту у форматі PISA можуть бути відкритими і закритими (або й об'єднувати два названі варіанти).

При формуванні усвідомленого читання молодших школярів можна скористатися запитаннями, які пропонує PIRLS – найавторитетніше міжнародне дослідження, що перевіряє навичку читання з розумінням у 10-річних дітей різних країн світу (Усвідомлене читання..., н.д.). Ці запитання побудовані з урахуванням зростаючої складності і передбачають 12 рівнів глибини. Розглянемо їх на прикладі оповідання Олега Буценка «Пустощі», рекомендованого для вивчення учням 4 класу (подаємо скорочений зміст).

Щоразу, виходячи з дому, Михась не пропускав нагоди подзвонити у сусідські двері з табличкою «Кравченко», де жила старенька бабуся, і навіть навчив цього свого друга Костю, що жив поверхом вище. Утікаючи вниз по східцях, він знав, що за хвилину вона відчинить двері, подивиться – і лагідна усмішка згасне на її обличчі.

Та одного разу мама попросила його допомогти Наталі Федорівні (так звали бабуся) дістати фотокартку її онука, яка упала за диван. Саме тоді Михась дізнався, що Петрусь, онук бабусі, має повернутися із плавання, бо він моряк, і його з нетерпінням чекає старенька. Особливу увагу хлопця привернули марки на конвертах листів Петруся, які Наталя Федорівна дозволила йому узяти, адже він їх колекціонував.

Коли наступного разу Михась зайшов до бабусі прочитати чергового листа від онука, у двері знову хтось подзвонив. Він побіг відчиняти, але через деякий час повернувся захеканий, без гудзика на сорочці... і сів дочитувати листа, пояснивши, що це якийсь чоловік помилвся квартирою.

1. Знаходження слів та фраз (у тому числі антонімів, синонімів, рідковживаних слів).

– Що попросила мама зробити Михасеві для бабусі?

(– Знаєш, Михасю, доведеться тобі ще раз спуститись, – сказала мати. – Зовсім забула: купи ще цукру і сірників. Наталя Федорівна просила, а я заклопоталась і забула.

– Не журіться. Зараз знайдемо вашого онука. Ану, Михасю, допоможи Наталі Федорівні.)

– Якими словами-синонімами названа бабуся у тексті? (Бабуся, Кравчиха, Наталя Федорівна, стара Кравчиха, старенька.)

2. Запитання на відтворення сюжетної лінії.

– До кого бабуся зверталася по допомогу при потребі? (До Михаса і його мами)

– Коли Михась дізнався про Петруся? (Коли прийшов дістати його фотокартку.)

– Навіщо Михасеві знадобилися поштові марки Петрусевих листів? (Бо він був філателістом, тобто їх колекціонував.)

3. Запитання, ілюстрація при яких є хибною підказкою.

Можна показати ілюстрацію поштової марки і запитати, чому деякі конверти у бабусиній шкатулці залишилися без марок. (Хибна відповідь: ці конверти ще нікому не відправлялися. Справжня відповідь: Михась забрав з них поштові марки для своєї колекції.)

4. Запитання, за яких необхідно обрати правильний синонім або близькі варіанти (без перчитування).

– Що робив Михась з хлопцями на подвір'ї, повертаючись із крамниці? («Тинявся, вештався, блукав» – неправильні відповіді. Слід обрати «пробайдикував».)

5. Запитання на відтворення фактажу (уточнення моментів, які не мають ключової ролі у сюжеті).

– Що відомо про сина бабусі? (Він загинув.)

6. Запитання з перенесення інформації в образний ряд.

– Як у колекції Михася упізнати марки Петрусевих листів? (Це марки із Туреччини, Індії, Китаю, Америки.)

7. Пошук доказів до тез.

– Що свідчить про те, що Михась часто дошкуляв бабусі?

(«Він не минав нагоди зайвий раз потурбувати її», часто дзвонив їй у дзвінок, і навіть свого друга Костю навчив цього.)

8. Запитання, відповіді на які не містяться в тексті.

– Хто міг бути тим незнайомцем, якому Михась відчиняв двері у бабусиній квартирі? (Його дружок Костя.)

– Чому Михась був «захеканий, з червоною правою щогою, без гудзика на сорочці?» (Очевидно, хлопці побилися.)

9. Запитання на розуміння багатозначності слів, прислів'їв.

– Чому марки у тексті названі «нежданим скарбом»?

(Бо вони були із зарубіжних країн.)

– Чому зморшки бабусі порівнюються із хвилями океану?

«...на обличчі, наче хвилі того неспокійного океану, ходили зморшки: то зберуться біля рота, то біля очей, то на лобі...» (бо бабуся уявляла собі шторм, у який потрапив її онук.)

10. Запитання на приховану мотивацію героїв.

– Чому Михась кинувся наздоганяти того, хто без потреби дзвонив у бабусині двері, хоч і сам неодноразово так робив? (Він нарешті зрозумів, які зусилля прикладає бабуся, щоб дійти до дверей в очікуванні побачити онука, і яке велике її розчарування, коли щоразу нікого немає.)

11. Запитання на узагальнення прочитаного, синтез.

– Чому Михась змінив своє ставлення до Наталі Федорівни? (Він ближче познайомився з нею і перейнявся усіма її проблемами.)

12. Запитання, які запускають рефлексію.

– Як надалі можуть розвиватися стосунки між Наталією Федорівною і Михасем? (Михась сам почне піклуватися про бабуся, може подружитися з її внуком.)

Використання подібного роду запитань дає змогу комплексно перевірити знання контексту і підтексту прочитаного, поетапно зануритися у глибину вивчуваного матеріалу з урахуванням усіх когнітивних процесів.

Уміння формулювати запитання до тексту та давати обґрунтовані відповіді на них становить сутність багатьох інтерактивних технологій, які однаковою мірою можна використовувати при вивченні різних дисциплін, особливо на уроках читання, оскільки саме тут найбільше формується читацька компетентність школяра.

У методичному інструментарію сучасного вчителя накопичено чимало прийомів та методів використання запитань як форми роботи із навчальним текстом. Їх ми знаходимо у дослідженнях методистів, ними активно діляться у своїх блогах учителі-практики, вони широко представлені у матеріалах освітнього проекту «На Урок», національної освітньої платформи «Всеосвіта»:

«6 W (6 Чому)», «Чиста дошка», «Дошка запитань (скринька запитань)», «Ромашка Блума (ромашка запитань)», «Сократівське опитування (сократівський діалог)» тощо.

Усі запитання спонукають учнів до роздумів, стимулюють когнітивні процеси, а їхня складність залежить від глибини аналізу вивчуваного матеріалу. Запитання мають стати щоденною звичкою в освітній діяльності кожного педагога, своєрідним містком між відомим і невідомим. Ми поділяємо думку Н. Бондаренко та С. Косянчука про те, що «усі види запитань важливі й корисні, тому що кожен розрахований на певний тип мислення й усі вони різноспособово активують думання крізь багатоступеневі мисленеві процеси й досвід» (Бондаренко & Косянчук, 2021, с. 13).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Усвідомлене читання – це складний інтегративний когнітивний процес, який засвідчує рівень читацької компетентності особистості. Важливим засобом його формування є запитання, які класифікують за різними ознаками. Суттєво збагачують теорію навчальних завдань / запитань міжнародні та вітчизняні моніторингові дослідження, які проводяться з метою діагностики сформованості читацької компетентності молодших школярів. Інноваційною за своєю спрямованістю вважаємо класифікацію запитань, запропоновану міжнародним дослідженням PIRLS, що перевіряє рівень сформованості усвідомленого читання у 10-річних дітей.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні можливостей інших засобів формування усвідомленого читання молодших школярів, зокрема використання у цьому процесі інформаційно-комунікаційних технологій; у вивченні зарубіжного досвіду з окресленої проблеми.

Використані джерела

- Бондаренко, Н. В. (2020). Запитання як пусковий механізм світопізнання й компетентнісного навчання. *Fundamental and applied research in the modern world. Abstracts of III International scientific and practical conference*. Boston: BoScience Publisher, 195–204.
- Бондаренко, Н., & Косянчук, С. (2021). Класифікаційна модель запитань для реалізації в освітньому процесі. *Нова педагогічна думка*, 1(105), 12–17.
- Кодлюк, Я., & Одинцова, Г. (2022). Формування у молодших школярів усвідомленого читання засобами навчальних текстів підручника. *Слово. Стратегії. Інновації: колективна монографія*. Тернопіль: Осадца Ю.В., 6–62.
- Пометун, О., & Гупан, Н. (2021). *Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії: методичний посібник*. Електронне видання. Київ: КОНВІ ПРІНТ. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia.pdf
- Пометун, О. (2019). *Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що?: метод. посібник для вчителів загальноосвітніх шкіл*. Київ.
- Рекомендації щодо формування читацької компетентності учнів на рівні початкової освіти. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/chyt-gram-24-10-22.pdf>
- Садкіна, В. І. (2021). *Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю*. Харків: Основа.
- Терещенко, В., & Клименко, І. (Ред.). (2023). *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022*. Київ.
- Топузов, О. М. (Ред.). (2023). *Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів: методичні рекомендації*. Електронне видання. Київ: Інститут педагогіки НАПН України. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Diagnostyka-ta-mekhanizmu-podolannia-vtrat-u-navchanni-3.pdf>
- Усвідомлене читання: 12 рівнів запитань, що допоможуть розвинути читання з розумінням*. <https://osvitoria.media/opinions/usvidomlene-chytannya-12-rivniv-zapytan-shho-dopomozhut-rozvynuty-chytannya-z-rozuminniam/>

References

- Bondarenko, N. V. (2020). Zapytannia yak puskovyi mekhanizm svitopiznannia y kompetentnisnoho navchannia. *Fundamental and applied research in the modern world. Abstracts of III International scientific and practical conference*. Boston: BoScience Publisher, 195–204 (in Ukrainian).

- Bondarenko, N., & Kosianchuk, S. (2021). Klasyfikatsiina model zapytan dla realizatsii v osvitnomu protsesi. *Nova pedahohichna dumka*, 1(105), 12–17 (in Ukrainian).
- Kodliuk, Ya., & Odyntsova, H. (2022). Formuvannia u molodshykh shkoliariv usvidomlenoho chytannia zasobamy navchalnykh tekstiv pidruchnyka. *Slovo. Stratehii. Innovatsii: kolektyvna monohrafiia*. Ternopil: Osadtsa Yu. V., 6–62 (in Ukrainian).
- Pometun, O., & Hupan, N. (2021). *Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia uchniv litseiu na urokakh istorii: metodychnyi posibnyk*. Elektronne vydannia. Kyiv: KONVI PRINT. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia.pdf (in Ukrainian).
- Pometun, O. (2019). *Zapytannia na urotsi: Navishcho? Do koho? Yak i pro shcho?: metod. posibnyk dla vchyteliv zahalnoosvitnikh shkil*. Kyiv (in Ukrainian).
- Rekomendatsii shchodo formuvannia chytatskoi kompetentnosti uchniv na rivni pochatkovoï osvity*. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/chyt-gram-24-10-22.pdf> (in Ukrainian).
- Sadkina, V. I. (2021). *Malenki sekrety uchytelskoho uspihku. Navchaimo z radistiu*. Kharkiv: Osnova (in Ukrainian).
- Tereshchenko, V., & Klymenko, I. (Red.). (2023). *Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022*. Kyiv (in Ukrainian).
- Topuzov, O. M. (Red.). (2023). *Diahnostyka ta mekhanizmy podolannia vtrat u navchanni molodshykh shkoliariv: metodychni rekomendatsii*. Elektronne vydannia. Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Diahnostyka-ta-mekhanizmy-podolannia-vtrat-u-navchanni-3.pdf> (in Ukrainian).
- Usvidomlene chytannia: 12 rivniv zapytan, shcho dopomozhut rozvynuty chytannia z rozuminniam*. <https://osvitoria.media/opinions/usvidomlene-chytannia-12-rivniv-zapytan-shho-dopomozhut-rozvynuty-chytannia-z-rozuminniam/> (in Ukrainian).

Yaroslava Kodliuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine.

Research interests: primary school didactics, theory and practice of school textbook, training of future primary school teachers, higher school pedagogy.

Halyna Odyntsova, PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philological Disciplines for Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine.

Research interests: linguistics, linguodidactics.

QUESTIONS AS A MEANS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS CONSCIOUS READING FORMATION: DIDACTIC AND METHODOLOGICAL ASPECT

Abstract. The article deals with an actual problem of our time – the use of questions to the text as an important means of primary school students conscious reading formation. For this purpose, the essence of conscious reading has been revealed, its author's definition has been given. Attention has been focused on the significance of this phenomenon in the conditions of information society, and the role of texts in the process of primary school students conscious reading formation has been analyzed. It has been substantiated that tasks/questions is an important means of reading comprehension formation; the functions of questions have been provided, the types of the most used ones have been given; domestic and foreign experience in organizing monitoring studies of students' reading competence / literacy has been analyzed (the approaches of the experts of the Ukrainian Center for Educational Quality Assessment regarding the development of diagnostic tasks for the study of the specified quality have been revealed; the materials prepared by the employees of the O. Ya. Savchenko Department of Primary Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine have been analyzed, which relate to the diagnosis and mechanisms of overcoming the educational losses of primary school students in various academic subjects, in particular in reading; the «secrets» of compiling diagnostic tasks in PISA format have been described and the types of

such tasks have been given). The types of questions proposed by the most authoritative international PIRLS study, which tests the level of conscious reading formation in 10-year-old children, have been revealed. These questions are built taking into account the increasing complexity and provide for 12 levels of depth of text analysis, in particular: for finding words and phrases in the text; for reproducing the storyline; questions, the illustration of which is a false clue; questions for which it is necessary to choose the correct synonym or close options (without rereading); for reproducing the facts; questions on transferring information into a figurative series; for searching for evidence for theses; questions, the answers to which are not contained in the text; questions on understanding the multiple meanings of words, proverbs; on the hidden motivation of the heroes; for generalizing reading, synthesis; questions that «trigger» reflection. The method of using these questions has been illustrated on the example of Oleh Butsen story «Pustoshchi» (transliterated), recommended for study by 4th grade students.

Keywords: primary school students, conscious reading, reading competence / literacy, questions, educational text, diagnostic tasks.