Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

**Курсова робота на тему:**

**Моделювання уроків української мови в школах нового типу**

Вінниця-2003

Зміст

Вступ.

І. Проблема методів у навчанні мови:

І. 1. Функції та структура методів;

І. 2. Класифікація методів;

1. 3. Оптимальний вибір методу;

1. 4. Використання традиційних і нових методів;

ІІ. Особливості уроку української мови в школах нового типу.

Висновки.

Література.

**Вступ**

Для формування люди­ни чільне місце належить мові. Вона найглибше про­низує свідомість підсвідомість людини та доносить величезну частку інформації про зовнішній світ. Через мову дитина усвідомлює своє „Я” і напов­нює його відповідним змістом.

Тому на сучасному етапі розвитку школи особливого значення набуває оптимізація навчально-виховного процесу, що досягається поряд з удосконаленням змісту і форм навчання ефективним використанням на уроці як нових, так і традиційних методів роботи з учнями. Проте, незважаючи на актуальність проблеми, методи навчання не знайшли досі належного висвітлення у дидактиці та окремих методиках.

Тут відповідно до сучасного розуміння підкреслено двоєдину спільну діяльність учителя і учнів у процесі навчання, яке включає в себе, з одного боку, викладання вчителя, і, з другого – учіння школярів. Для дальшого розвитку теорії і практики навчання багато важитиме розроблення ефективних методів, способів і прийомів учіння з урахуванням віку учнів і специфіки навчального предмета.

Методи, а отже, прийоми та засоби навчання, які застосовуються в різних співвідношеннях (системі) і за допомогою яких розв’язуються певні дидактичні (навчальні, освітні) завдання кожного етапу уроку, становлять внутрішню його організацію, їм властиве постійне оновлення і вдосконалення у зв’язку із змінами в житті суспільства (науково-технічна революція, розвиток культури та освіти й ін.). Звідси велике значення має активізація навчальної діяльності учнів, розвиток у них творчого мислення, формування навичок самостійної роботи з підручником та іншими джерелами знань, вироб­лення вміння вчитися.

Як же нині викладається українська мова в середній школі? Як потрібно її викладати? Чи можна зараз викладати мову держави так, як вчителі звикли це робити у недалекому минулому? Це різні запитання, і, отже, відповіді на них різні. Спробуємо, бодай стисло, розібратися, викласти свою точку зору.

Підняті нами питання є надзвичайно **актуальними** на даний час.

**Теоретичне значення** роботи в тому, що вона реферує все відоме про моделювання, структуру, методи, які застосовуються на уроках з української мови.

**Практичне значення:** матеріали роботи можуть бути використані вчителями на уроках української мови, а також на заняттях-факультативах і засіданнях гуртка.

Робота складається зі вступу, двох розділів (перший, в свою чергу, вміщує чотири підрозділи), висновків і літератури.

**І. Проблема методів у навчанні мови**

**І. 1. Функції та структура методів**

Методам властиві певні функції. Зокрема, спонукальна функція виступає збудником внутрішнього інтересу до навчання, який формується за допомогою спеціальних прийомів, що викликають прагнення набувати знання. Освітня, або навчальна, функція методів спрямована на успішне засвоєння учнями знань та оволодіння практичними вміннями і навичками. Невідривна від освітньої функції і властива кожному методові, виховна функція сприяє формуванню у школярів світогляду, переконань, виробленню звички наполегливо працювати на уроці. Тісно пов’язана з іншими, яку, власне, виконують усі методи, знаходить свій вияв у застосуванні евристичних запитань, пізнавальних задач і проблемних завдань, завдяки чому забезпечується розумовий розвиток учнів [ ]. Нарешті, контрольно-корекційна функція полягає в перевірці і виправ­ленні недоліків у знаннях, уміннях і навичках школярів.

Кожний метод має свою внутрішню структуру, складається з окремих прийомів, що виступають як його частини і спрямовані на розв’язання часткових дидактичних завдань. Такими в навчанні мови є порівняння, самостійний аналіз тексту, конструювання речень, складання плану відповіді, взаємоперевірка робіт учнями і т. ін [ ].

Співвідношення методу і прийому міняються залежно від ряду факторів. Зокрема, розповідь, будучи методом навчання, може застосовуватися як прийом. У методі бесіди, коли становить окремі (короткі) зв’язні пояснення вчителем матеріалу уроку. Бесіда (метод) часом використовується як прийом у розповіді вчителя. Спостереження над мовою можуть бути методом навчання, а за певних умов – і прийомом у методі вправ.

**І. 2. Класифікація методів**

Найменше розроблене в проблемі методів питання про наукову їх класифікацію. Щодо цього у педагогів і методистів немає єдиного підходу. Одні з них визначають методи за характером пізнавальної діяльності учнів, інші – за джерелами знань, ще інші – за дидактичною метою і т. д.

Зокрема, М. М. Скаткін та І. Я. Лернер при класифікації методів навчання враховують характер пізнавальної діяльності учнів, беручи за основу різний її рівень. Відповідно до цього виділяються такі методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий і дослідницький [ ]. Ця класифікація при всіх її позитивних якостях має і недоліки, оскільки в ній по суті не враховуються способи керування процесом пізнання, взаємозумовлена діяльність учителя і учнів на уроці.

Багато педагогів (Є. Я. Голант, С. Г. Шаповаленко, І. Т. Огород­ников, М. А. Сорокін, А. М. Алексюк та ін.) методи навчання розріз­няють за джерелом одержання учнями знань: словесні, наочні, прак­тичні [ ]. До словесних методів вони відносять пояснення, розповідь, лек­цію і бесіду вчителя, при використанні їх джерелом пізнання є слово. Наочні методи – це демонстрація вчителем і спостереження учнями предметів, явищ, процесів тощо. Практичні методи пов’язані з проведен­ням лабораторних і вимірних робіт, формуванням трудових умінь і на­вичок, написанням творів, доповідей, виконанням вправ і т. ін. У викла­данні української мови класифікація методів за джерелом знань може бути використана лише частково. Адже на уроках мови учень черпає знання і набуває мовні вміння і навички головним чином з розповідей і пояснень учителя, з підручника та внаслідок виконання практичних завдань і вправ.

За джерелом одержання знань класифікує методи і Л. П. Федоренко. Таким, на її думку, є, по-перше, теоретичний матеріал підручни­ка (служить для засвоєння науки про мову – понять, правил), по-друге, дидактичний мовний матеріал (джерело знань і навичок прак­тичного володіння мовленням), по-третє, живе мовлення (сприймаєть­ся дітьми у процесі спілкування з учителями). Звідси – своєрідна, не схожа на інші класифікація: методи теоретичного вивчення мови (бесіда, повідомлення вчителя, читання підручника), методи теоретико-практичного вивчення мови та оволодіння мовленням (різні види мовного розбору), методи практичного засвоєння мови (розповідь, опис, роздум за зразком, редагування, перекази і твори) [ ]. З Л. П. Федоренко солідаризуються автори «Методики викладання української мови в се­редній школі», виділяючи, щоправда, лише дві групи мето­дів – теоретичного і теоретико-практичного вивчення. При класифікації методів навчання за дидактичною метою або згідно з трохи іншим підходом – відповідно до етапів навчання – виділяються: а) методи, що використовуються лише для повідомлення (сприймання) нових знань (пояснення, розповідь, бесіда, шкільна лек­ція); б) методи, застосовувані як на початковому етапі осмислення нових знань, так і для закріплення їх (бесіда, демонстрування, робота з підручником, лабораторний метод і експеримент, вправи і методи повторення); в) методи перевірки і оцінки знань учнів. Головний недо­лік такого поділу полягає в тому, що ряд методів, віднесених до певної групи (наприклад, бесіда та ін.), використовуються на різних етапах навчання.

І. Р. Палей, класифікуючи методи навчання української мови залежно від його етапів, виділяє методи повідомлення знань (евристичний, догматичний, аналітико-синтетичний); закріплення і вироблення нави­чок (списування, граматичний розбір, диктант, коментоване письмо, робота над помилками, самостійні письмові роботи); обліку і контролю (перевірні завдання і вправи різних видів) [ ]. Тим часом у педагогіч­ному процесі далеко не завжди можна провести чітку межу між етапа­ми навчання, оскільки вони виступають на уроці головним чином не ізольовано, а в різних відношеннях і комбінаціях. Неправомірним, на нашу думку, є також віднесення до того чи іншого методу навчання певних робіт і вправ з мови.

Найбільш прийнятною для викладання української мови та й, мабуть, інших предметів видається класифікація методів за способом взаємодії вчителя і учнів на уроці, що відповідає характеро­ві навчального процесу в сучасній школі.

Ці способи можуть бути різними:

* + учитель викладає (розповідає, пояснює) матеріал – учні слу­хають;
  + учитель і учні обмінюються думками з теми, що вивчається,  
    завдяки чому доходять потрібних висновків та узагальнень, формулюють визначення, правила;
  + учитель організовує спостереження школярів над виучуваними  
    мовними фактами і явищами з наступним колективним обговоренням;
  + учні під керівництвом учителя самостійно здобувають знання  
    за підручником та іншими джерелами;
  + учні, виконуючи практичні завдання і вправи, засвоюють потрібні знання, які уточнює і узагальнює вчитель [ ].

У зв’язку з цим виділяємо такі основні методи навчання мови в школі: усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення), бесіда вчителя з учнями, спостереження учнів над мовою, робота з підруч­ником, виконання вправ.

Кожний з названих методів звичайно використовується, щоб учні активно сприймали і усвідомлювали новий матеріал. Проте їх застосо­вують також – повністю або частково – в сполученні з іншими мето­дами під час закріплення, повторення, а деякі з них (метод вправ) – для вироблення у школярів практичних умінь і навичок з мови.

**1. 3. Оптимальний вибір методу**

Наукова класифікація дидактичних методів, безперечно, має вели­ке значення для теорії і практики навчання в школі. Проте ще більше важить визначення своєрідності кожного методу, його ефективності, особливостей застосування залежно від конкретних умов.

Дуже актуальним є питання про оптимальний вибір методів навчан­ня. На думку дидактів, вибір того або іншого методу (сполучення ме­тодів) зумовлюється передусім характером матеріалу [ ]. Чим прості­ший матеріал, тим більше місця у вивченні його повинна займати са­мостійна робота учнів. Засвоєння складного матеріалу пов’язане з по­ясненням учителя, проведенням спостережень над явищами і фактами. На вибір методу впливають також зв’язок виучуваного матеріалу з по­переднім і наступним, співвідношення в ньому елементів теоретичного і практичного характеру, рівень загального розвитку учнів і їхньої під­готовки з предмета. Метод повинен ставити перед учнями посильні труднощі, успішне подолання яких – шлях до пізнання.

Неодмінною умовою раціонального використання будь-якого методу є відповідність його завданням уроку. На вибір методу, безпереч­но, впливають психологічні й вікові особливості учнів, особистісні і професійні якості вчителя, ліміт навчального часу, матеріальна база навчання.

Критерієм ефективності методу слід вважати свідоме і міцне (за умови економної витрати часу) засвоєння учнями навчального матеріа­лу і набуття практичних умінь і навичок. Ефективний метод передбачає активну розумову діяльність школярів, пов’язану з умінням учитися, оволодівати знаннями.

Навряд чи правильним було б строго регламентувати вибір того або іншого методу – слід мати на увазі обґрунтовану варіативність їх застосування.

**1. 4. Використання традиційних і нових методів**

У викладанні мови витримали випробування часом багато традиційних методів навчання, зокрема розповідь учителя, евристична бесіда, спостереження над мовою та ін. Було б, звичайно, неправильним протиставляти їм як „активніші” нові методи, що з’явилися в шкіль­ній практиці. Адже кожен метод по-своєму служить досягненню мети уроку.

Розповідь як метод навчання являє собою зв’язний усний ви­клад учителем змісту навчального матеріалу, ілюстрований яскравими, переконливими прикладами. Йдеться не про догматичну розповідь, що панувала з старій школі, а пояснювально-доказову. Лише така розпо­відь може захопити учнів, збудити їхню думку, викликати інтерес до знань, надовго запам’ятатися.

Надуживання методом спостереження спричинилося до його дискредитації. Почасти він відображений у нових підручниках, де частину матеріалу викладено на основі вправ для спостережень і са­мостійних висновків учнів. Досвід роботи за цими підручниками пока­зує, що метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли факти і явища, що вивчаються, є специфічними для української мови або складними, потребують того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту (прикладів), а потім вдаватися до відповідного теоре­тичного положення, граматичного визначення чи правила. При цьому треба уникати помилок минулих років, а саме перетворення спостере­ження в універсальний метод навчання мови.

Робота з підручником. Користуючись цим методом, учні самостійно чи з допомогою вчителя набувають і вдосконалюють знан­ня, вміння та навички. Робота з підручником потребує вміння правиль­но читати і розуміти текст, осмислювати прочитане, засвоювати з нього потрібні факти, узагальнювати їх, записувати висновки.

Здебільшого вчителі-словесники звертаються до підручника, щоб уточнити колективно сформульовані учнями визначення чи правила або провести тренувальні вправи. Дехто згадує про нього, власне, лише тоді, коли дає домашнє завдання.

Метод вправ. Без тренування, одними лише поясненнями не можна досягти опанування учнями мови. Потрібна струнка, науково обґрунтована система практичних завдань і вправ з кожного розділу шкільного курсу.

Чільне місце на уроках мови в 4-8 класах передусім повинні посідати мовний аналіз, різні проблемні завдання, творчі вправи (скла­дання зв’язних текстів з певним лексико-граматичним чи стилістич­ним завданням, написання невеликих творів за картиною або на мате­ріалі життєвого досвіду учнів та ін.). Усні вправи мають чергуватися з письмовими; вправи з граматики і правопису – поєднуватися із зав­даннями з розвитку мовлення.

Проблемне навчання. Цей метод, що набув поширення в школах порівнюючи недавно, дає змогу залучити до роботи весь клас, примушує учнів інтенсивно мислити, шукати і знаходити відпові­ді на питання, внаслідок чого знання набуваються не лише пам’яттю, а передусім розумом.

Проблемні ситуації виникають головним чином тоді, коли в учнів для успішного розв’язан­ня пізнавальної (пошукової) задачі не вистачає потрібних знань. Отже, в основі проблемної ситуації лежить суперечність між тим, що учні знають, і тим, що вони повинні знати. Завдяки їй створюються умови для активного засвоєння школярами нового матеріалу. Вивчення мови на основі створення проблемних ситуацій і розв’я­зання їх найкраще здійснювати під час пояснення нового матеріалу та закріплення його, причому не на всіх уроках, бо таке „задачне вивчен­ня” потребує чимало часу і не завжди доцільне.

Переважна більшість завдань (вправ) на закріплення теоретичних відомостей і формування практичних умінь і навичок являють собою роботи за зразком, який наводиться в підручнику або показаний учи­телем. Завдання, що вимагають напруженої творчої роботи, самостійності виконання, ще порівняно рідко пропонуються на уроках мови. Ними треба наситити шкільні підручники, методичні посібники, роздатковий матеріал.

Застосовуване на уроках програмоване навчання здійс­нюється за допомогою різних навчаючих машин і пристроїв, для чого і потрібен спеціально обладнаний кабінет, або здебільшого без машин, з використанням програмованих посібників.

Програмоване навчання має ряд важливих якостей: по-перше, дає змогу чітко визначити послідовність навчальних задач, які повинен розв’язувати учень, щоб оволодіти змістом теми (параграфа, уроку); по-друге, дозволяє організовувати активну самостійну роботу всіх уч­нів з урахуванням можливостей кожного; по-третє, допомагає учням контролювати і коригувати кожний крок своєї діяльності; по-четверте, забезпечує одержання вчителем зворотної інформації [ ].

Важливим елементом програмованого навчання є алгоритмізація. Під алгоритмами в методиці звичайно розуміють перелік елементарно простих, взаємно пов’язаних операцій, послідовне виконання яких не­минуче приводить до правильного розв’язання задач певного типу [ ]. У навчанні мови алгоритми найчастіше застосовуються на уроках гра­матики і правопису. Для вироблення навичок потрібна система інструкцій щодо застосування граматичних правил. (Як їх застосувати? Коли що застосовувати? В якій послідовності? З чого виходити для розріз­нення схожих випадків?). Отже, цілком можливо керувати розумовими операціями, що супроводжують вироблення навички. Це має велике значення особливо на першому етапі вивчення граматичного правила, коли учні тільки-но ознайомилися з ним, а застосовувати практично не вміють.

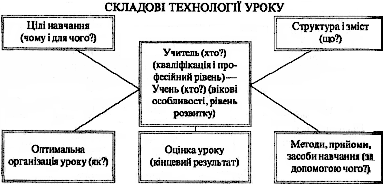
При всіх позитивних якостях програмоване навчання, як і будь-який інший метод, не можна універсалізувати чи протиставляти зви­чайній організації навчально-виховного процесу.

**ІІ. Особливості уроку української мови в школах нового типу**

Основною формою організації навчального процесу у всіх типах шкіл був і залишається урок. Учені-методисти і вчителі-практики шукають відповідь на питання: яким має бути сучасний урок української мови? Які його критерії? Досвід свідчить, що сучасний урок рідної мови – надзвичайно багатогранний процес педагогічної діяльності. Найголовніше в уроці – єдність форми і змісту, реалізація цілей і завдань. Кожен урок несе певний обсяг інформації, однак від учителя залежить, скільки її зможуть сприйняти і засвоїти учні, якими навчальними методами і прийомами при цьому треба скористатися. Якість уроку залежить від особистісного підходу до навчального процесу, взаємодії учителя і учнів, педагогіки співробітництва на уроці та інших чинників, що стимулюють навчальну діяльність.

Інноваційні процеси, що охопили сучасну школу, стосуються насамперед уроку, особливо його структури. Цікавою проблемою з цього боку є технологія уроку, що передбачає системний підхід до навчального процесу. Системний підхід охоплює всі основні моменти розробки системи уроків – від постановки цілей і конструювання навчального процесу до перевірки його ефективності. За умов системного підходу до навчальної діяльності технологію уроку слід розглядати як „систематичне і послідовне втілення на практиці попередньо спроектованого навчально-виховного процесу” [ ].

Технологічний підхід до уроку дає можливість сконструювати такий навчальний процес, який би відповідав змісту, меті і навчальним цілям, що ставить перед собою й учнями кожен учитель. Розробка технології уроку розкриває творчі можливості учителя-словесника і передбачає: 1) постанову мети; 2) визначення змісту; 3) оптимальний вибір організаційних форм, методів і засобів навчання; 4) розробку структури і змісту уроку, спрямовані на ефективне розв’язання дидактичних завдань [ ]. Складові технології уроку можна показати на такій схемі:



Як бачимо, технологія уроку об’єднує напрямки роботи, що охоплюють теоретичні і практичні пошуки в галузі лінгводидактики. Центральної фігурою, звичайно, є учитель. Саме від його професійної підготовки, кваліфікаційного рівня залежить організація навчального процесу, ефективність кожного уроку мови. Технологічний підхід до уроку забезпечує системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову і peaлізацію навчально-виховних цілей і оснований на діяльнісному підході, що сприяє інтенсифікації навчання, генералізації знань, умінь і навичок з метою їх використання у подальшій навчальній і практичній діяльності.

Ефективною формою технологічного підходу до уроку мови є моделювання навчального процесу. На відміну від традиційних поурочних розробок, зорієнтованих тільки на учителя, технологічне моделювання уроку проектує навчально-пізнавальну діяльність самого учня і забезпечує високу стабільність мовних знань і мовленнєвих умінь і навичок. Найголовніші риси таких уроків:

* сучасність – постійне прагнення до новизни і вдосконалення змісту уроку;
* оптимальність – спроба досягти навчально-виховних цілей при економному використанні часу;
* інтегральність – синтез знань з мови, літератури, історії, краєзнавства тощо;
* науковість – опора на досягнення сучасної лінгвістики, лінгводидактики, лінгвопсихології;
* відтворення процесу навчання і його результатів;
* програмування діяльності вчителя й учнів;
* використання різноманітних засобів навчання, ТЗН;
* якісна і кількісна оцінка результатів уроку [ ].

Нові підходи до технології уроку створюють сприятливі умови для роз­витку творчості учнів, формування мовної особистості. Але ці підходи став­лять ряд вимог до учителя. Це насамперед уміння діагностувати цілі навчан­ня, досконало володіти мовою, моделювати профільну підготовку майбут­нього філолога (у класах, школах гуманітарного профілю), розробляти опор­ні конспекти, створювати нові види наочності, вільно володіти проблемним навчанням, організовувати групову та індивідуальну роботу з використан­ням комп’ютерів.

Основним засобом модульного навчання є модульні програми. Такі програми складаються з окремих модулів, що охоплюють по декілька уроків різних типів. Мова характеризується своїми закономірностями, структурою, що піддаються логічному осмисленню, моделюванню. Для створення моделі мовного явища використовуються графічні позначки, символи, схеми тощо. Учитель може застосовувати свої умовні позначення, моделюючи окремий урок або всю навчальну тему чи розділ. Така модель формує кон­центрований образ мовного явища і стає діючою інформацією про струк­турну цілісність теми. Так, наприклад, модель теми „Другорядні члени речення” (у 5 класі) може включати таку систему уроків:

Урок 1. Ознайомлення учнів з другорядними членами як поширювачами простого речення.

Урок 2. Осмислення і засвоєння другорядних членів речення, способів їх вираження.

Урок 3. Передмовленнєві завдання. З’ясування структурних і стилістичних функцій другорядних членів речення.

Урок 4. Мовленнєві завдання. Конструювання зв’язних висловлювань (усних і писемних) з уживанням простих поширених речень.

Моделювання уроку (теми, розділу) передбачає комбінування різних методів і прийомів навчання, видів наочності, опорних конспектів, ілюстративного матеріалу тощо. Пропонуємо кілька варіантів моделей уроків мови:

**І варіант.**

1. Вступний етап. Словниковий диктант. Перевірка домашнього завдання за схемами-опорами, опорними конспектами чи текстами-опорами. Перевірка, оцінювання знань учнів (взаємоперевірка, групова перевірка).

1. Операційно-пізнавальний етап. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлені теми, визначення мети, завдань уроку. Пояснення нового матеріалу за опорними таблицями, схемами, тестами. Закріплення вивченого (самостійна робота, диференційовані завдання). Перевірка. Оцінювання.
2. Корекція роботи учнів учителем. Уточнення, доповнення. Підсумки.
3. Домашнє завдання.

**ІІ. Варіант.**

1. Вступний етап. Актуалізація опорних знань учнів.

1. Мотиваційний етап. Мотивація навчальної діяльності. Етап „думання” над темою, метою, завданнями уроку. Визначення мети заняття учнями. Виділення проблемна („вузлових”) питань. Остаточне формулювання мети і завдань уроку учнями.
2. Операційно-пізнавальний етап. Словникова робота. Творення тексту. Пояснення теорії за схемою (таблицею)-опорою. Закріплення мовного матеріалу (групова робота). Перевірка оцінювання знань учнів у групі. Взаємоперевірка й оцінювані між групами (міжгрупова робота).
3. Корекційно-оцінювальний етап. Доповнення й узагальнення. Підсумки.
4. Рекомендації до виконання домашнього завдання окремим групам учнів (диференційовані домашні завдання).

Такі моделі уроків передбачають особистісний підхід до навчального процесу, організації самостійної роботи учнів, широке використання підручників тощо. Головне, що вони відкривають шлях до творчості, дають можливість учителеві „наповнювати” структуру уроку доступним дидактичним матеріалом.

Однією з особливостей організації уроку мови є ідея оптимальних способів структурування теоретичного матеріалу з метою інтенсифікації навчання. Реалізація цієї ідеї спричинила нові підході до організації уроку [ ]. У практиці вчителів з’явився термін „нестандартність вивчення мови”, „нестандартні уроки”, „нестандартна ситуація” тощо. Особливо поширені так звані нестандартні уроки. Вони мають спеціальні назви: урок-семінар, урок-практикум, урок-конференція, урок-диспут, урок-гра (подорож, зустріч), урок рольової гри, уроки-ділові ігри, уроки-змагання, уроки типу КВК, урок взаємонавчання учнів, уроки „Слідство проводять знавці”, уроки винаходу, уроки-творчі звіти, уроки-аукціони знань, уроки-дослідження тощо. Методичний аналіз таких нестандартних уроків дає підстави стверд­жувати, що усі вони можуть успішно використовуватися при вивченні рідної мови. Так, наприклад, урок типу КВК може бути проведений як урок по­вторення певної теми чи розділу. Структура його така:

**1 етап** – розминка-розповідь по темі. Учні двох команд по черзі розповідають, з’ясо­вують теоретичний матеріал, аргументують його прикладами.

**2 етап** – конкурс „Перевірка домашнього завдання”. Завдання творчого характеру. Може бути розіграна сценка тощо.

**3 етап** – виконання завдань з вибором правильної відповіді. Кожній команді пропонуються рівнозначні завдання (можна тестового характеру).

**4 етап** – конкурс „Відгадай”. Мовні ігри (для кожної команди окремо). Наприклад: гра – один учень виходить з класу, а коли повертається, то інші натяками підказують йому відповідь. Виграє та команда, учні якої дадуть відповіді швидко і точно.

**5 етап** – конкурс акторів і художників. Творчі завдання з використанням мовного матеріалу.

**6 етап** – підсумки уроку, відзначення переможців.

Подаємо приклад уроку підсумкового повторення теми „Прийменник” у 6 класі, проведеного у формі гри-подорожі по Дніпру.

Учитель оголошує, що у подорож-плавання відправляється весь клас, але доїдуть ті учні, що виконають усі завдання і дадуть правильні відповіді. Перша пристань „Кмітливі”. Учитель проводить диктант-тишу з використанням таблиці. Завдання: згрупувати прийменники-синоніми. На пристані подорожуючі відпочивають. Під час відпочинку проводиться вікторина: на таблиці „Чому так?” подані словосполучення, у яких треба вжити різні прийменники, дотримуючись правильного керування.

Потім учні здійснюють переклад словосполучень з російської мови на українську з метою попередження помилок інтерферуючого характеру. Проводяться мовні ігри. Плавання продовжується. Наступна зупинка „Пізнайка”. На таблиці або на екрані через графопроектор подано текст. Учням пропонується кілька завдань:

1. Виписати у дві колонки непохідні і похідні прийменники, аргументувати правильність виконання;
2. Здійснити синтаксичний розбір 2-3 речень і довести, чому прийменники входять до складу членів речення.

Виконуючи коментований диктант, учні працюють над правописом прийменників. Зупинка „Книга – твій друг” передбачає роботу з підручником: складання плану відповіді, схеми, опорної таблиці, виконання вправи (диференційовані завдання). Учні одержують завдання: скласти речення з омонімами: по-весняному – по весняному, напам’ять – на пам’ять, помалу – по малу та ін.

Остання зупинка має назву „Ловись, рибко”. У супроводі музики учні розв’язують ребус: вставити потрібні прийменники, зробити їх морфологічний розбір.

На завершення підводиться підсумок уроку у формі зв’язної розповіді про враження від подорожі.

Уроком-прес-конференцією може бути один з уроків зв’язного мовлення Наприклад, ознайомлення з газетою у 5 класі, опрацювання газетних жанрів у 5-7 класах. Цей урок має чотири етапи: 1) відповіді на запитання; 2) підготовка й оформлення редакційних завдань; 3) підведення підсумків; 4) випуск експрес-газети [ ].

Цікавим є урок-семінарське заняття, що практикується у школах (класах) з поглибленим вивченням української мови. У семінарах виділяють три основні етапи: 1) підготовка до занять і виконання запропонованих завдань; 2) актуалізація знань, одержаних у ході підготовчого етапу; 3) підведення підсумків роботи.

Приклад такого уроку – семінарське заняття з теми „Пряма і непрям мова” у 7 класі з поглибленим вивченням української мови. Метою цього уроку є обговорення й оцінка результатів самостійно підготовленої теми. Урок проводиться за планом: 1. Пряма мова. 2. Непряма мова. 3. Цитата. 4. Діалог. Питання плану обговорюються послідовно і закріплюються практичними завданнями. Так, після обговорення першого питання „Пряма мова” учні рецензують відповіді своїх товаришів. Потім їм пропонуються завдання у двох варіантах:

1. Розставити в тексті розділові знаки і пояснити їх вживання.
2. Скласти речення з поданими словами автора.

Відповідь на питання „Непряма мова” учні доповнюють відомостями про невласне пряму мову, особливості вживання її у художньому стилі і наводять приклади з творів, наприклад, М. Стельмаха, М. Коцюбинського. Замість рецензування відповідей можна запропонувати скласти анотацію на основну відповідь з цього питання. Практичне завдання: перетворити речення з прямою мовою на непряму, проаналізувати трансформоване речення, пояснити розділові знаки.

Після доповіді учня на тему „Цитата” діти доповнюють відомостям про вживання віршованих і прозових цитат у різних стилях мовлення Практична робота проводиться індивідуально: кожний учень повинен ввести цитати у самостійно складений текст.

Доповідь про діалог поглиблюється вчителем і рецензується учнями Звертаємо увагу на стилістичні функції діалогу. Потім учні одержують завдання:

1. Діалог, спроектований через графопроектор на екран, записати в зошити і розставити розділові знаки.
2. Скласти діалог (полілог) на лінгвістичну тему й виразно відтворити його в особах (учитель і учні).

Більшість уроків нестандартної форми передбачають групове навчання. Як свідчать наукові дослідження, групова навчальна діяльність школярів сприяє успішній реалізації комплексних цілей навчання, засвоєнню бази знань, формує навички самоконтролю, почуття обов’язку й відповідальності за рез­ультати навчання [ ]. При груповому навчанні здійснюється педагогічна проф­орієнтація, діти вчаться висловлювати особисту думку й рахуватися з дум­кою товаришів. Запровадження групового навчання на уроці відіграє пози­тивну роль. Адже групова робота докорінно змінює позицію учня: з пасивного об’єкта впливу вчителя він перевтілюється в активного суб’єкта особистого навчання. Учень на таких уроках не лише сприймає певну суму знань, а бере активну участь у їх засвоєнні, опановує способи самостійного їх поповнення і розширення.

Останнім часом активно впроваджуються в практику так звані інтегральні уроки. Різновидом таких уроків є уроки словесності, що інтегрують два предмети – мову і літературу. Уроки словесності покликані відродити кращі традиції української лінгводидактики. „Ці уроки повинні повернути дітям утрачену здібність до природного мовлення, дати знання законів рідної мови, и національної специфіки і водночас історії народу і його літератури, рис його національного характеру, особливостей бачення світу” [ ].

3 усього сказаного випливає висновок: сучасний урок рідної мови -  
плід майстерності і творчості учителя-словесника, його професіоналізму,  
ґрунтовних знань рідної мови, літератури, історії, народознавства, його  
патріотизму. Критерії сучасного уроку рідної мови відбивають ті зміни, що  
відбуваються в системі освіти, та рівень розвитку методичної науки. Серед  
найголовніших критеріїв варто виділити такі:

* розвивальний потенціал уроку мови;
* використання активних методів і засобів навчання, викладання теоретичного матеріалу великими частинами (блоками); раціональне використання навчального часу (мотивація навчальної діяльності, індивідуалізація навчання, співпереживання за результати праці, самовираження кожного учня);
* системність знань учнів (повторення, узагальнення і систематизація вивченого, блоковість викладу матеріалу, з’ясування причинно-наслідкових зв’язків між мовними явищами, центральна ідея (мета) уроку;
* методичне забезпечення уроку, сучасна технологія (моделювання уроку, навчальний кабінет, ТЗН);
* творчий потенціал уроку (пізнавальні, творчі завдання, інтегральні уроки на основі міжпредметних зв’язків);
* вивчення кращого досвіду, популяризація його на уроці, викорис­тання досягнень сучасної лінгводіагностики [ ].

Одним із основних засобів ефективного навчання ми вбачаємо у застосуванні різних способів структурування навчального матеріалу з використанням узагальнюючих таблиць і схем, вивчення матеріалу укрупненими частинами.

Особливе місце відводиться практичному засвоєнню шкільного курсу, широкому впроваджуванню граматико-стилістичних вправ, роботі з лексичними і граматичними синонімами, мовним спостереженням, конструюванню, редагуванню текстів та ін., які сприяють засвоєнню теоретичних відомостей, вдосконаленню культури мовлення, розвитку мовного чуття й логічного мислення школярів.

**Висновки**

Щоб учні по-справжньому почали вчи­тися, а не просто відсиджували урок, їх треба зацікавити – зазначити, що вони не знають того, без чого далі не зможуть. Крім того, діти мають зрозуміти, що на кожному уроці вони навчаються нового, бо урок, на якому лише повторюють ма­теріал, а не засвоюють нові знання, – згаяний час. Важливо, щоб учні ставили перед собою мету: я прийшов чогось на­вчитись, а наприкінці уроку знали відповідь на запитання: „Чого я навчив­ся?” Звичайно, діти молодшого шкільно­го віку чи, навіть, середнього ще не дос­татньо усвідомлюють мотив навчання, тому їм повинен допомагати учитель.

Найпоширеніший і найефективніший спосіб зацікавлення – довести учневі, що він чогось не знає.

Другий спосіб зацікавлення – поста­вити перед класом нестандартні запитан­ня, які вимагають не репродуктивного відтворення вивчених правил, а розумі­ння матеріалу, вміння користуватися су­хими, на перший погляд, правилами.

Ще одним аспектом цієї технології є діагностична перевірка знань учнів із вивченої на уроці теми. Так, за 5–10 хвилин до кінця уроку вар­то запропонувати учням зав­дання з теми. Мета цих не­великих завдань – визначи­ти рівень засвоєння конкрет­ного матеріалу. Цю роботу слід перевірити до наступ­ного уроку й на його почат­ку проаналізувати помилки. Отже, проведення наступно­го уроку залежить від того, як діти опанували вивчене напередодні: якщо близько 70% опановано, то можна лише повторювати її з до­помогою тих, хто бездоган­но виконав завдання, тим, хто припустився помилок. А якщо не впоралась із завдан­ням більшість, увесь наступ­ний урок варто присвятити закріпленню теми. Наприкінці уроку знання учнів знову слід перевірити.

Вищезгадані кроки, по суті, готують учнів до уроків перевірки знань, зокрема са­мостійних робіт. Така фор­ма роботи – це можливість дітям реалізувати свої вміння й на­вички, виявити знання.

За час самостійної роботи є змога перевірити, як учні можуть застосову­вати свої знання. Кожна така робота складається з трьох видів завдань: тео­ретичних, практичних та творчих. За кожний вид роботи відповідно вистав­ляються окремі оцінки.

Викладаючи рідну мову, вчителі повинні дбати не так про засвоєння граматичних правил, як про те, щоб ди­тина правильно, не перекручено відчула і сприйняла її „внутрішні закони”.

Щоб реалізувати мож­ливості, які дає рідна мова для правильного форму­вання підсвідомості дити­ни, потрібно насамперед, щоб мовний матеріал роз­глядався системно, у строгій логічній послідовності, у його логічних зв’язках.

Авторами програм української мови визначено такі навчальні завдання курсу: дати учням певні знання про українську мову (її лексичний склад та граматич­ну систему) як основу для формування мовних і мовленнєвих умінь та навичок; навчити школярів користуватися всіма багатствами мовних засобів (сприяти постійному збагаченню словникового запасу, розвитку та вдос­коналенню граматичної будови мовлення); забезпечити засвоєння учнями орфоепічних і граматичних норм україн­ської літературної мови; сформувати в школярів уміння й навички комунікативне виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях під час сприй­мання, відтворення і створення висловлювань з дотриманням україн­ського мовленнєвого етикету; виробити в учнів міцні орфографічні та пунктуаційні навички.

На сучасному етапі розвитку освіти зроблено наголос на трьох принципах, що відіграють провідну роль у навчанні української мови, зокрема: культурологічному, комунікативно-діяльнісному і проблемному. Відповідно подаємо конкретні рекомендації, щодо втілення їх у практику роботи.

По-перше, це навчання мови на основі цілісних текстів, об’єднаних певною темою з конкретною проблемою, яку мають розв’язати учні якомога самостій­ніше.

По-друге, це вивчення мовної теорії укрупненими частинами з тим, щоб зекономити навчальний час і використати його на мовленнєвий розвиток.

Дуже істотними компонентами нововведень виступають орієнтовні теми з роз­витку зв’язного мовлення, що складаються з двох частин: тематики навчаль­них текстів культурологічного характеру і тем усних та письмових вислов­лювань учнів. Саме тематика учнівських висловлювань має бути основним орієнтиром у доборі навчальних текстів [ ].

У курсі української мови найбільшу увагу слід приділити таким загальним поняттям, як звук: (фонема), морфема, слово, словоформа, частина мови, словосполучення, речення та його члени, орфограма, пунктограма, мова, мовлення і спілкування, текст, тип і стиль мовлення.

Успішне навчання української мови залежить від того, як визначається рівень підготовки учнів, мовні здібності, рівень розвитку мовного чуття, дару слова. Тому засвоєння змісту мовного матеріалу, мовна компетентність учнів залежатиме від диференційованого підходу в навчанні.

**Література**

1. Біляєв О.М. Концепція інтенсивного навчання мови // УМЛШ. – 1991. – №6. – С. 26-30.
2. Біляєв О.М. Проблема методів у навчанні мови (в середній школі) // УМЛШ. – 1980. – №10. – С. 57-67.
3. Вірнієнко О.М. Диференційований підхід до навчання школярів рідної мови // Початкова школа. – 1991. – №3. – С. 16-18.
4. Донченко Т.К. Уроки мови мають стати уроками словесності // Дивослово. – 1995. – №4. – С. 36-38.
5. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназіях: Навчальний посібник [для студентів філологічного факультету, вчителів-словесників]. – К.: Ленвіт, 2000. – 272 с.
6. Караман С.О. Про створення варіантної програми з української мови для учнів 5-11 класів гімназії гуманітарного профілю / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Конференції. – Кіровоград, 1996. – С. 129-133.
7. Концептуальне бачення нетрадиційного вивчення української мови як рідної – державної // Освіта. – 1996. – 11 грудня.
8. Космакова-Братушенко Т. Як викладати українську мову // Дивослово. – 1997. – №8. – С. 59.
9. Космакова-Братушенко Т. Як викладати українську мову // Українська мова та література. – 1997. – №12 (28). – С. 36-37.
10. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів вищих навчальних закладів освіти / [Колектив автор.: М.І.Пентилюк, А.Г.Гелетова, С.О.Караман та ін.; за ред. М.І.Пентилюк]. – К.: Ленвіт, 2000. – 267 с.
11. Парасюк С. Психолого-педагогічні основи викладання мови: застереження та пропозиції // Українська мова та література. – 2001. – лист. (№44). – С. 1-2.
12. Пентилюк М. Особливості технології уроку // Дивослово. – 1998. – №4. – С. 17-18.
13. Потапенко О.І., Потапенко Г.І. Методика викладання української мови. Практикум: Навчальний посібник для студентів педагогічних університетів спеціальності 02. 19. 00. „Українська мова і література”. – К.: Вища школа, 1992. – 126 с.
14. Скуратівський. Місце проблемного навчання на уроках української мови в 4-8 кл. – Методика викладання української мови і літератури. – Вип. 10. – К.,1985. – С. 75-80.
15. Чумак Т. Ігрові елементи на уроках мови // Дивослово. – 2001. – №7. – С. 44-46.