# Вступ.

Прагнення постійно оптимізовувати навчально-ви­ховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних технологій різних рів­нів і різної цільової спрямованості. Подальший їх роз­виток пов'язаний з орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти й виховання.

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх *технологізація* - не­ухильне дотримання змісту і послідовності етапів впро­вадження нововведень.

Найзначущішим воно є у виробничій діяльності, де технологія тлумачиться як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мис­тецтво володіння процесом. До основних ознак техноло­гії належить стандартизація, уніфікація процесу, мож­ливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов. Технологічний процес зав­жди передбачає чітку послідовність операцій з викорис­танням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) за певних умов, пристосованих до української мови.

У Державному освітньому стандарті з української мови зазначається, що зміна соціальних функцій української мови, надання їй статусу державної послужили важливою підставою для переорієнтації мети її навчання в загальноосвітній школі в цілому і початковій ланці зокрема. Зміст предмета „українська мова” повинен визначатися комунікативно-діяльнісним підходом, який передбачає активну участь школярів у навчальному процесі з мови, де особливого значення набувають саме мовленнєві дії – слухання, говоріння, читання й письмо.

Можливість суттєвих змін у школі теоретики і прак­тики вітчизняної освіти пов'язують з ідеями розвиваль­ного навчання. На основі наукових праць створено ме­тодичні посібники, спеціальні програми. Одним із ос­новних принципів реформування вітчизняної школи проголошено принцип розвивальної освіти.

# **Актуальність дослідження розвивального навчання.**

Освітня система є соціальним інститутом, створеним для цілеспрямованого формування особистості. Індивід стає особистістю, освоюючи мотиви і смисли діяльності, норми й цінності, що регулюють взаємодію з іншими людьми, здобуваючи знання різного порядку, навчаючись інструментальним навичкам і способам побудови понять. Актуальність дослідження обумовлена тим, що українське суспільство на сучасному етапі розвитку має особливо гостру потребу в самостійних, відповідальних, творчих особистостях, що усвідомлюють свою суб’єктність. Така людина здатна реалістично оцінювати життєву ситуацію, її джерела, ставити перед собою прогресивні цілі, знаходити ефективні засоби для їх досягнення.

Нині в освітньому просторі України представлена велика різноманітність програм, методів, технологій навчання. Більшість з них може бути віднесена до одного з двох принципових підходів у освіті: традиційного та розвивального. Традиційний підхід є спадщиною попередніх історичних епох. Розвивальний підхід базується на теорії навчальної діяльності Д.Б.Ельконіна-В.В.Давидова і практично втілює ідеї про роль випереджаючого навчання у розвитку психіки і про залежність результатів розвитку від змісту й способу організації навчальної діяльності. Домінуюче в освітній системі України традиційне навчання орієнтоване на об’єктне відношення до дитини, культивування в неї репродуктивного мислення, слухняності і ретельності. Водночас розвивальне навчання створює умови, у яких дитина може набути досвід буття як творчий, самостійний і відповідальний суб’єкт власної діяльності.

Однією з найважливіших сторін розвитку творчої особистості є розвиток емоційної сфери як найбільш “інтимно” пов’язаної з потребами, цінностями і смислами особистості. У контексті розвивального навчання доречною є думка про те, що позитивний ефект розвитку повинен поширюватися не тільки на пізнавальну, але й на емоційну сферу – на емоційні властивості особистості молодшого школяра. Більшість досліджень розвитку емоційної сфери особистості молодшого школяра здійснено в рамках традиційного навчання. У рамках розвивального навчання переважно вивчено вплив змістовної специфіки структури навчальної діяльності й способу взаємодії в процесі навчальної роботи на формування пізнавальної сфери й особистісних утворень (самооцінки, засвоєння моральних норм). Емоційним ефектам розвивального навчання присвячено невелику кількість праць (О.К.Дусавицький, Н.В.Репкіна, Г.А.Цукерман), притому, що необхідність вивчити вплив розвивального навчання на емоційну сферу особистості школяра неодноразово відзначалася (Д.Б.Ельконін (1971), В.В.Давидов (1978, 1991)).

Розвивальне навчання, яке набуло досить значного розвитку в Україні за радянських часів і не припинило своєї діяльності у скрутні дев'яності роки. Україна, і перш за все Харків, займали і займають провідні позиції у цьому напрямі освітянської діяльності. Головний здобуток - чи може один з головних - просування ідей, принципів та підходів розвивального навчання з початкової школи.

На сьогодні практично вирішено проблему побудови початкової школи в системі розвивального навчання. Підготовлено нові програми й комплекти підручників із математики, української та російської мови, з урахуванням психологічних особливостей навчання дітей 6-літнього віку. Розроблено корекційні розвивальні ігри для першокласників, які компенсують недоліки ігрової діяльності у дошкільному періоді дитинства.

Стратегічна задача полягає у побудові психологічно-педагогічної моделі школи розвитку, де було б реалізовано потенціал психічного та особистісного розвитку дитини, який було закладено у молодшому шкільному віці.

Експериментальні дослідження дозволили сформулювати найважливіші положення психології про нову роль молодшого шкільного віку сучасної людини. Вітчизняними та зарубіжними психологами показано, що саме в цьому періоді формуються компоненти інтелекту й особистості, які значною мірою визначають весь наступний розвиток дитини, і поясняють, зокрема, специфіку кризи підліткового віку.

Десятиріччя практики розвивального навчання продемонструвало, що розроблена на основі нової психологічної теорії педагогічна технологія дійсно дозволяє у звичайних класах масової школи забезпечити зону найближчого розвитку дитини - за допомогою адекватного їй змісту и методів навчання. Що й було зафіксовано у Постанові Президії АПН України і наказі Міністра освіти і науки України. В цих документах схвалено результати багаторічних експериментів по впровадженню системи розвивального навчання у шкільну практику.

Важливим підсумком застосування системи розвивального навчання є те, що будь-який вчитель, що оволодів психолого-педагогічною технологією розвивального навчання, спроможний досягти показників розвитку своїх учнів у відповідності з положеннями теорії розвивального навчання - в столичному ліцеї або в сільській школі. У дітей цих класів формуються навчально-пізнавальні інтереси до самого змісту знань, здібність до планування своєї пізнавальної діяльності, аналізу умов вирішення навчальної задачі та рефлексії її результатів. Нові інтелектуальні здібності і пізнавальні потреби, що формуються в навчальній діяльності, наприкінці молодшого шкільного віку починають узагальнюватись, виходити за межі навчальних ситуацій, спонукають учнів до широкого пізнавального пошуку у навколишньому світі.

Система шкільної освіти, що історично склалася, за всією різноманітністю її форм підкорена завданню засвоєння учнями певної суми знань, умінь і навичок, які забезпечують їм можливість включення у різні сфери життя суспільства (виробництво, комерція, сім'я тощо) і більш-менш успішного функціонування в цих сферах. Розвиток учнів у межах такої системи розглядається, з одного боку, як важливіша передумова успішності навчання, а з іншого - як бажаний, але завжди не передбачуваний "другорядний ефект".

А проте ще на початку 30-х рр. видатний вітчизняний психолог-гуманіст Л.С. Виготський обґрунтував можливість і доцільність навчання, яке орієнтоване на розвиток дитини як на свою пряму і безпосередню мету. Не заперечуючи необхідності засвоєння знань, умінь і навичок (без чого неможливе ніяке навчання), Виготський та його послідовники розглядали їх не як самоціль, а як важливіший спосіб розвитку учнів.

Одна з перших спроб реалізувати ідеї Л. С. Виготського була здійснена Л. В. Занковим, який у 50-70-х рр. розробив оригінальну систему розвивальної початкової освіти. Найбільш повно і послідовно ці ідеї були реалізовані у межах підходів, які спиралися на психологічну теорію діяльності (А. Н. Леонтьєв, П. Я. Голонерін, А. В. Запорожець тощо), яка не лише підтвердила реалістичність та плідність цих ідей, але й привела до кардинального перегляду традиційних поглядів на розвиток і його співвідношення з навчанням.

Включення цих процесів у контекст діяльності означало відмову від зведення розвитку дитини до розвитку його пізнавальних функцій (сприйняття, мислення, пам'яті тощо) і висунення на перший план процесу його становлення як суб'єкту різноманітних видів та форм діяльності. Такий підхід було сформульовано на початку 60-х рр. Д.Б.Ельконіним, який, аналізуючи навчальну діяльність школярів, убачав її сутність та специфіку в зміні індивідом самого себе як суб'єкта. Так було закладено фундамент концепції розвивального навчання, в якій дитина розглядається не як об'єкт навчальних впливів учителя, а як самозмінювальний суб'єкт навчання - учень. Розгорнутий вид ця концепція набула у підсумку низки досліджень, здійснених у 60-80 рр. під керівництвом Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова.

# І. Початківці технології розвивального навчання та результати їх досліджень.

Найпоширенішими у масовій початковій школі є варіанти системи розвивального навчання, розроблені науковими колективами під керівництвом російських психологів і педагогів **Леоніда 3анкова** (1901-1977), Даниїла **Ельконіна** (1904-1977) і Василя **Давидова** (1930-1998).

Термін «розвивальне навчання» наприкінці ХУІІІ ст. запровадив Н.-Г. Песталоцці, чиї ідеї про розвиток здіб­ностей дітей К. Ушинський назвав відкриттям значні­шим, ніж відкриття Америки. А сам Й.-Г. Песталоцці розвиток вважав «всезагальною потребою всього людс­тва». У шкільному навчанні це завдання, на його дум­ку, повинно розв'язуватися у процесі викладання всіх предметів. Особливо цінними у педагогічній спадщині Песталоцці є ідея розвитку дітей у процесі навчання че­рез принцип природовідповідності і своєрідне тлума­чення природи задатків.

Безпосередньо стимулювала формування цілісної теорії розвивального навчання висловлена на початку 30-х років ХХ ст. Л. **Виготським** ідея про можливість і доцільність навчання, орієнтованого на розвиток дити­ни як на безпосередню головну мету. За *його* переко­наннями, оцінювати рівень розвитку дитини потрібно не лише за тим, що вона робить самостійно (актуаль­ний рівень розвитку), а й за тим, що вона може робити з допомогою дорослого (зона найближчого розвитку). Водночас Л. Виготський не заперечував необхідності засвоєння знань, умінь і навичок, однак їх він вважав не кінцевою метою навчання, а лише засобом розвитку учнів.

Рівень актуального розвитку дитини засвідчують сформовані в неї психічні процеси. Це означає, що за її актуальним розвитком можна судити про завершені цик­ли розвитку. Однак метою освіти є перспективний розви­ток дитини, тому розвивальна освіта, крім досягнутих результатів розвитку, використовує процеси, що перебу­вають на стадії становлення. В початко­вій школі дитину вчать нового, просуваючи її в розвитку, даючи їй змогу зробити більше, ніж вона може.

На цій підставі робиться висновок: «Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зможе в процесі навчання викликати до життя ті проце­си розвитку, які поки що перебувають у зоні найближ­чого розвитку».

Однією з перших спроб практичної реалізації ідеї розвивального навчання було обґрунтування розвитку як провідного критерію оцінювання роботи школи, до­слідно-експериментальне дослідження об'єктивних пе­дагогічних закономірностей у співвідношенні навчання та розвитку. Пізнання цих закономірностей розгля­далось як крок до утвердження нової дидактичної сис­теми, що мала забезпечити значно вищі, ніж масова, зокрема найпередовіша, педагогічна практика, резуль­тати навчання і на цій основі досягти оптимального рів­ня загального розвитку школярів.

У 50-60-ті роки ХХ ст. створено нову дидактичну кон­цепцію початкового навчання, спрямовану на загаль­ний розвиток дітей.

Згідно з цією концепцією загальний розвиток тлума­чився як розвиток здібностей учнів. Основними крите­ріями при визначенні йогорівня були розвиток спосте­режливості, абстрактного мислення, практичних дій. Прагнучи сформувати дидактичну систему, яка забезпе­чила б найвищу ефективність навчання, що є передумо­вою загального розвитку учнів, Л. Занков обґрунтував основні дидактичні принципи розвивального навчання, суттєво відмінні від принципів традиційної дидактики (наочності, свідомості, систематичності *тощо),* спрямо­ваних на успішне навчання, тобто засвоєння учнями Знань, умінь, навичок. Нова система принципів зорієн­тована на досягнення оптимального рівня загального розвитку школярів, *що,* безперечно, пов'язано і з на­лежною успішністю у навчанні. Загалом система розви­вального навчання мала у своїй основі такі взаємо­пов'язані принципи: принцип навчання на високому рівні складності; принцип навчання швидким темпом; принцип провідної ролі теоретичних знань; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; принцип ці­леспрямованої і систематичної роботи з розвитку всіх учнів.

1. Принцип навчання на високому рівні складності. Цей принцип є провідним у технології розвивального навчання і характеризується, на думку Л. Занкова, не тим, що перевищує «середню норму» складності, а на­самперед тим, що розкриває духовні сили дитини, дає їм простір і спрямування. Йдеться про складність, пов'язану з пізнанням суті явищ, які вивчаються, за­лежностей між ними, із справжнім залученням дітей до цінностей науки й культури. Засвоєні знання, стаючи надбанням школяра, забезпечують перехід на вищий ступінь розвитку.

Навчання на високому рівні складності супрово­джується дотриманням відносної міри складності. Наприклад, до програми для 3-го класу включена тема «Значення відмінків іменників (придієслівних). Деякі основні значення». Вона досить високого рівня склад­ності, але її вивчення стимулює розвиток мислення мо­лодших школярів. Перед тим вони вивчали 1, 2 і 3-тювідміни іменників, закінчення іменників, які належать до різних відмін, перебуваючи в одному і тому ж відмін­ку. Тепер учні повинні абстрагуватися від відмінностей, характерних для всіх типів відміни, і осмислити зна­чення конкретного відмінка. Так, без прийменниковий орудний відмінок, який залежить від дієслова, має най­типовіше значення знаряддя чи засобу, за допомогою якого виконується дія (гратися м'ячем, малювати пен­злем, писати ручкою тощо). Таке узагальнення являє собою більш високий рівень мислення.

2. Принцип навчання швидким темпом. Він орга­нічно пов'язаний із попереднім і передбачає відмову від одноманітного повторення пройденого матеріалу. Суть його полягає втому, щоб діти безперервно збага­чували свій розум різноманітним змістом, який ство­рює сприятливі умови для глибшого осмислення набу­тих знань. Однак не варто вдаватися до поспішності в

навчальній роботі і збільшувати кількість завдань для школярів.

Дієвим у такому навчанні є застосування диференційо­ваного (франц. differentiation, від лат. differentia - від­мінність) підходу, за якими одні й ті самі теми програми сильні і слабкі учні вивчають з неоднаковою глибиною.

3. Принцип провідної ролі теоретичних знань. Він орієнтує на зосередження уваги не на всіх складностях, а на пов'язаних із теоретичним осмисленням явищ, ви­явленням їх внутрішніх суттєвих зв'язків. Головним у навчальному процесі є розмежування різних ознак об'єктів і явищ, що вивчаються. Здійснюється воно в межах принципу системності й цілісності, згідно з яким кожний елемент засвоюється у зв'язку з іншим і всереди­ні певного цілого. У формуванні понять, способів мислен­ня, діяльності домінує індуктивний шлях, який перед­бачає перехід від спостереження одиничних фактів і явищ до встановлення загальних закономірностей, пра­вил, законів. Особливу роль відіграє процес порівнян­ня, яке дає змогу з'ясувати подібність і відмінність явищ і речей, диференціювати їх властивості, відно­шення. Значна увага при цьому приділяється розвитку аналізуючого спостереження, здатності до виокремлен­ня різних аспектів і властивостей явищ, їх чіткому мов­леннєвому вираженню.

Однак цей принцип не заперечує ролі образних уяв­лень молодших школярів, а лише стверджує неможли­вість визнання конкретного мислення провідним у розумовому розвитку учнів початкових класів.

Його застосовують під час вивчення всіх предметів. у технології розвивального навчання Л. Занкова фор­мування навичок відбувається на основі повноцінного загального розвитку, на базі глибокого осмислення від­повідних понять, відношень, залежностей.

4. Принцип усвідомлення школярами процесу учін­ня. Цей принцип випливає із загальноприйнятого ди­дактичного принципу свідомості і передбачає усвідом­лення учнями способів дій і операцій, за допомогою яких відбувається процес учіння, що є передумовою ро­зуміння навчального матеріалу, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, оволодіння мислитель­ними операціями (порівняння, синтез, узагальнення), а також позитивного ставлення школярів до навчальної праці. Адже одна з найважливіших умов розвитку учня Полягає в тому, що процес оволодіння знаннями і на­вичками є об'єктом його усвідомлення. Тому навчаль­ний процес має бути організований так, щоб учень з'ясував для себе розташування матеріалу, необхідність заучування певних його елементів.

5. Принцип цілеспрямованої і систематичної роботи з розвитку всіх учнів. Зосереджений він на подоланні неуспішності окремих учнів, посиленій увазі до їх за­гального психічного розвитку. Йдеться про виявлення і корекцію тих аспектів психічного розвитку, відставан­ня яких було основною причиною неуспішності. За тра­диційної методики для подолання неуспішності слаб­ких учнів використовують багато тренувальних вправ, однак це не сприяє розвитку дітей, а спричинює ще більше відставання, оскільки вони потребують систе­матичної роботи, спрямованої на їх розвиток. Експери­менти Л. Занкова засвідчили, що цілеспрямована й систематична робота зумовлює зрушення у розвитку слабких учнів і кращі результати у засвоєнні знань і навичок.

Технологія Л. Занкова передбачає участь школярів у різних видах діяльності, використання у викладанні дидактичних ігор, дискусій, а також методів, спрямова­них на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мови. Вона виявила свою ефективність на всіх етапах організації процесу навчання, передусім у розвитку психічних функцій молодших школярів.

Найпослідовніше ідеї Л. Виготського щодо можли­вості та доцільності навчання, орієнтованого на розви­ток дитини, були розвинуті у психологічній теорії діяль­ності (О.Леонтьєв, П.Гальперін, О.Запорожець та ін.), що зумовило кардинальний перегляд традиційних уяв­лень про розвиток і його співвідношення з навчанням. Її прихильники вже не вважали метою розвитку дитини розвиток її пізнавальних функцій (мислення, пам'яті, сприймання тощо), найголовнішим, на їх погляд, є ста­новлення її як суб'єкта різноманітних видів і форм люд­ської діяльності.

Своєрідність навчальної діяльності школярів Д.Ель­конін убачав не в засвоєнні знань і вмінь, а в самозміні дитини. При цьому школяр свідомо сприймає навчаль­ну діяльність як особливу діяльність, особисту мету. Так на початку 60-х років ХХ ст. було сформовано осно­ви концепції розвивального навчання, в якій дитина є не об'єктом впливів учителя, а суб'єктом учіння, який самозмінюється. Для розрізнення традиційного понят­тя «навчальна діяльність, тотожного поняттю «учін­ня», у системі розвивального навчання використовують поняття «цілеспрямована навчальна діяльність».

Спільно з Д.Ельконіним працював його колега В.Да­видов. Вони керували багатоплановим експерименталь­ним дослідженням щодо формування у молодших шко­лярів ставлення до навчальної діяльності як до особис­тої мети свого розвитку, яке мало підтвердити гіпотезу щодо розвивального навчання. Експеримент тривав у школах Харкова, Києва, Москви, деяких інших містах.

Результати цих досліджень дали підстави для виснов­ку, що дитина молодшого шкільного віку може розв'язати свої освітні завдання, якщо у структурі її психіки сформуються і розвинуться такі психічні ново­утворення, як абстрактно-теоретичне мислення, здат­ність до довільного (усвідомленого та цілеспрямовано­го) управління поведінкою, активність і суб'єктність у навчальній діяльності.

У результаті багаторічних експериментальних до­сліджень В. Давидов обґрунтував способи відбору зміс­ту навчання в початковій школі, які враховують особ­ливості та структуру навчальної діяльності й забезпечу­ють формування в учнів теоретичного мислення.

Розвивальне навчання спирається на принцип зміс­тового узагальнення*,* згідно з яким загальні знання пе­редують знанням окремим, конкретним. Це означає, що вивчення певного розділу повинно починатися з озна­йомлення школярів із загальними, абстрактними його Основами, а потім поступово збагачуватися конкретни­ми фактами та знаннями.

На думку В. Давидова, принцип змістового узагаль­нення та утворення теоретичного поняття полягає у ви­окремленні загальної форми різноманітних явищ, у з'ясуванні походження змісту поняття. Подальше засво­єння відбувається «сходженням» від абстрактного до конкретного. Через недотримання цього принципу у процесі засвоєння виникають труднощі для дітей. Нап­риклад, не усвідомлення учнями закономірностей орфог­рафії, системності її понять і правил спричинене тим; що матеріал з орфографії сприймається не в системі, а як ізольовані правила, поняття. 3астосування фонематич­ного принципу орфографії передбачає формування у мо­лодших школярів поняття «фонема» як основи для нав­чання загального способу виокремлення і написання всіх орфограм. Отже, молодші школярі, засвоюючи тео­ретичні основи рідного письма (в нашому випадку – українського), оволодівають практич­ними (орфографічними) уміннями.

Змістові узагальнення становлять основу системи теоретичних знань. До них належать:

- найзагальніші наукові поняття, що виражають глибинні причинно-наслідкові зв'язки й закономірнос­ті, фундаментальні генетично вихідні явища, категорії(число, слово, енергія, матерія тощо);

- поняття, в яких виокремленні не зовнішні, пред­метно-конкретні ознаки, а внутрішні зв'язки (історич­ні, генетичні та ін.);

- теоретичні образи, одержані шляхом мислитель­них операцій з абстрактними об'єктами.

Науково-теоретичний характер цілеспрямованої навчальної діяльності. У процесі досліджень було дове­дено можливість формування у дітей дошкільного віку елементів теоретичного мислення. Тому основний зміст навчання повинен бути орієнтований на наукові, а не емпіричні знання. Його необхідно спрямувати на фор­мування в учнів науково-теоретичного стилю мислення. Цю гіпотезу згодом підтвердили експериментально: в учнів, які навчалися за цією методикою, було виявлено значно вищий темп розумового розвитку.

Водночас установка на ранній розвиток абстрактно­го, понятійного мислення, формування його на основі «сходження» від абстрактного до конкретного нерідко призводить до недооцінення ролі наочності, конкрети­зації знань, а також значення інших видів мислення. Форсований розвиток абстрактного мислення без дос­татньої конкретизації матеріалу, що засвоюється, без зв'язку із наочно-практичним і наочно-образним мис­ленням може спричинити формальне засвоєння знань, утворення порожніх, відірваних від живої дійсності абстракцій.

Учитель, здійснюючи розвивальне навчання, метою якого є засвоєння системи наукових понять, повинен організувати адекватну цьому завданню навчальну ак­тивність учнів. Навчання, спрямоване на засвоєння спо­собів розв'язання типових завдань, базується на нав­чальній активності репродуктивного (відтворювально­го) типу. Організація такої активності передбачає, що учні чітко виокремлюють і фіксують запропонований для засвоєння спосіб дії, усвідомлюють його смисл і по­будову; здатні більш-менш точно відтворити його при виконанні відповідних вправ.

Для забезпечення цих важливих умов успішності відтворювальної навчальної активності школярів учи­тель має продемонструвати і пояснити зразок для засво­єння способу розв'язання, забезпечити надійний кон­троль за правильністю його застосування при розв'язан­ні тренувальних завдань. Демонстрація, пояснення і контроль визначають суть методів, на яких ґрунтується традиційне навчання. Однак ці дії можна реалізувати по-­різному. Наприклад, обмежитися демонстрацією готово­го зразка чи сконструювати його спільно з учнями; по­будувати своє пояснення у формі коментаря до зразка чи створити відповідну проблемну ситуацію; запропо­нувати вправу, виконання якої не припускає ніяких відхилень від заданого зразка, чи систему завдань «на розуміння». Від цього залежить ефективність методів навчання, але суть їх незмінна: всі вони є варіантами ілюстративно-пояснювального методу, розрахованого на організацію навчальної активності відтворювально­го типу.

Система розвивального навчання молодших школя­рів може успішно функціонувати за пошуково-дослід­ницької навчальної діяльності, яка розпочинається з формулювання для учнів навчального завдання, що ви­магає від них якісно нового розуміння аналізу ситуації і своїх дій.

*Пошуково-дослідницький метод* - *метод залучення учнів* до са­*мостійних і безпосередніх спостережень,* на *основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять виснов­*ки, *пізнають закономірності.*

Внесення елементу дослідження в навчальну діяль­ність сприяє вихованню в школярів активності, ініціа­тивності, допитливості, розвиває Їхнє мислення, заохо­чує потребу дітей у самостійних пошуках.

Навчальне завдання.Обґрунтовуючи це поняття, В. Давидов і Д. Ельконін тлумачили його як мету, що постає перед учнем у формі проблемного завдання, яке створює навчальну (проблемну) ситуацію. Під час її розв'язання учні засвоюють загальний спосіб роботи з матеріалом, поширюючи його на розв'язання інших зав­дань. Оволодіння цим способом, його застосування є го­ловною метою навчальної діяльності.

Поставивши перед учнями навчальне завдання, вчи­тель організовує його розв'язання, тобто власне пошукову діяльність. Для цього він повинен бути реальним учасни­ком спільного пошуку, а не його керівником. Усі його мір­кування про конкретні дії учнів, пропозиції щодо варіан­тів розв'язання завдань мають бути відкритими для кри­тичного аналізу та оцінювання так само, як і дії учнів.

Навчальні дії*.* Суть їх полягає у розв'язанні нав­чального завдання. До таких дій належать:

- виокремлення проблеми із поставленого завдання;

- виокремлення загального способу розв'язання проблеми на основі аналізу, загальних відношень у ма­теріалі, що вивчається;

- моделювання загальних відношень навчального матеріалу і загальних способів розв'язання навчальних проблем у предметній, графічній або буквеній формі;

- конкретизація та збагачення окремими виявами загальних відношень і загальних способів дій;

- контроль за процесом і результатами навчальної діяльності, за виконанням попередніх завдань;

- оцінювання засвоєння загального способу як ре­зультату розв'язання навчального завдання.

Переконавшись, що навчальне завдання розв'язане, тобто встановлено і зафіксовано вихідний спосіб дії, учитель організовує оцінювання розв'язку.

Оцінювання.Дає змогу визначити рівень придат­ності віднайденого способу для розв'язання інших зав­дань. Вони можуть бути сконструйовані учителем разом з учнями шляхом зміни умов вихідного завдання, у про­цесі розв'язання якого було знайдено спосіб дії.

Отже, основними складовими пошуково-дослід­Ницького методу, що відповідає цілям і змісту розви­вального навчання, є:

- формулювання навчального завдання;

- спільне з учнями розв'язання навчального зав­дання;

- організація оцінювання віднайденого способу дії. Відповідно до структури цілеспрямованої навчаль­ної діяльності розроблено типологію уроків:

- уроки формулювання навчального завдання;

- уроки моделювання способів розв'язання нав­чальних проблем;

- уроки контролю за результатами навчальної ді­яльності;

- уроки оцінювання результатів розв'язання нав­чального завдання.

Кожний із цих типів уроків має свою специфіку. Своєрідність уроків першого типу полягає в тому, що навчальне завдання постає лише наприкінці заняття, тобто учень протягом уроку осмислює те, чого не знає. На уроках моделювання сформульоване на попередньо­му уроці завдання розглядається як модель і потребує нового способу дій.

# Способи реалізації технології розвивального навчання

Для реалізації технології розвивального навчання учителю необхідно не лише адаптувати її до конкретної навчальної ситуації, а й забезпечити принципово інший тип взаємодії з учнями.

Можливості і характер взаємодії учителя й учнів, тобто їх участі у розв'язанні навчального завдання, обумовлюються його змістом і умовами розв'язання. Оскільки навчальні завдання в традиційному і розви­вальному навчанні, принципово відрізняються, суттєві відмінності має і взаємодія між учителем та учнями у процесі розв'язання цих завдань.

Якщо взаємодія між учасниками традиційного процесу навчання базується на жорсткому і послідовному поділі функцій управління і виконання, кожна з яких закріп­люється за однією із сторін, що взаємодіють, зумовлює характер відносин між ними, сформованих за типом ке­рівництва - підкорення. Стиль цих відносин може ва­ріюватися від демократичного до авторитарного, але суть їх завжди буде незмінною: учитель веде учнів до передбаченої мети, а вони йдуть за вчителем.

У системі розвивального навчання навчальне зав­дання вимагає від учителя й учнів пошуку способів здійснення конкретної дії. Спільний пошук передбачає не поділ функцій між ними, а виокремлення послідов­них етапів розв'язання навчального завдання. Ступінь і форми участі учителя й учнів у такій діяльності зале­жать від реальних можливостей учня, з розширенням яких учитель відкриває йому нові ланки спільної діяль­ності.

Носієм навчальної діяльності є її суб'єкт. Молодший школяр здійснює власну навчальну діяльність спочатку разом з іншими і з допомогою вчителя. У цій взаємодії він поступово, розвиваючись як суб'єкт навчальної ді­яльності, стає учнем, тобто дитиною, яка змінює і вдос­коналює саму себе. Для цього учень повинен знати про обмеженість своїх можливостей, прагнути й уміти дола­ти її, а значить аналізувати власні мислительні дії та знання, тобто рефлексувати (лат. reflexio - відобра­ження, аналіз).

Ефективним щодо розвитку рефлексивності є веден­ня щоденника (його вже згадували вище), який за формою суттєво відрізняється від традиційного шкільного щоденника. За розвиваль­ного навчання ведення щоденника допомагає учневі ут­вердитися як особистості, здатній критично мислити, діяти, розвиватися. Однією з передумов цього є розви­ток його самооцінки.

У молодшому шкільному віці, для якого характер­ні втрата безпосередності у соціальних відносинах, пе­реживання, пов'язані з оцінюванням і контролем, особливо гостро відчувається потреба в самооцінці, са­моствердженні та самореалізації. Становлення і розви­ток їх відчутно пом'якшує перехід дитини в новий психологічний період її життя, робить його результа­тивнішим.

Система розвивального навчання розкриває широкі можливості для розвитку самооцінки учня, допомагає усвідомити себе як суб'єкта, що саморозвивається, са­мостійно здобуває знання. Навчальна діяльність потре­бує рефлексії-оцінки того, ким учень був і ким став, яких результатів і завдяки чому досягнув, які труднощі відчуває і як їх долати.

Щоденник, який використовують у системі розви­вального навчання, має такі особливості:

- фіксує статус молодшого школяра як учня, є формою самовираження і самоствердження, яка дає змогу побачити рівень своїх досягнень і самовизначитися в навколишньому світі, краще зрозуміти себе, свою унікальність і цінність;

- є способом наукової організації навчальної праці через самооцінку, засвоєння, усвідомлення інтересів тощо;

- за змістом і обсягом рубрик він розвивається ра­зом з учнем, що залежить від його особистісних особли­востей та новоутворень;

- сприяє матеріалізації поточної (у формі лінійок щоденно) і поетапної (у формі лінійок або словесної самооцінки за основними віхами життя) рефлексив­ності.

Зміст щоденника визначають сітка, що організовує навчальну працю учнів, і рубрики, в яких вони вира­жають своє ставлення до себе, своєї навчальної діяль­ності та навколишнього світу. Як правило, він містить такі рубрики: «Мені дуже подобається», «Мені зовсім не подобається», « Все дуже цікаво», "Мої успіхи", "Ні­як не можу зрозуміти», «Хочу знати», "Хочу вміти", «Хочу стати»), «Візитна картка вчителя, «Моє здо­ров'я" тощо.

Регулярно наприкінці навчального дня у щоденни­ках і протягом навчального дня у зошитах на трьох­рівневих лінійках діти відмічають рівень і якість сво­їх навчальних та інших досягнень, з допомогою учи­теля встановлюють залежність (взаємозміну) рівнів різних критеріїв оцінювання, оскільки зі зміною од­ного рівня оцінювання змінюється рівень іншого кри­терію.

Об'єктами самооцінки уміння вчитися є мотивація (інтерес до пізнання світу і завдяки цьому зміна себе), навчальні дії як складова навчальної діяльності, співро­бітництво (уміння спілкуватися, дотримуючись мо­ральних норм, уміння вдумливо працювати) і деякі осо­бистісні якості.

Щодо критеріїв, за допомогою яких діти оцінюють себе, іншого, групу, весь клас у формі лінійок у зоши­тах, щоденнику та на загальнокласній лінійці, викорис­товують такі позначки і скорочення:

А - акуратність К - краса

ПР - правильність В - видумка

ГР - грамотність ТР - трудність

І - інтерес Р - розуміння

СТ - старанність КР - контроль і т. д.

Розвивальне навчання суттєво впливає і на розвиток емоційної сфери учнів. Якісно виконана робота викли­кає задоволення, що діє значно краще, ніж найвищий бал, виставлений учителем. У процесі навчального спіл­кування у молодших школярів з'являється почуття по­ваги до іншої людини, її позиції, думки, не пов'язане з особистими симпатіями й антипатіями. Новим змістом наповнюється для них почуття справедливості, інтен­сивно формується почуття власної відповідальності за спільну справу. Отже, учіння, набуваючи форми спіл­кування, стимулює розвиток почуттів, які визначають моральне обличчя особистості.

Головним інструментом учителя в навчально-вихов­ному процесі є запитання. В педагогічній науці його не відносять ні до категорій дидактики, ні до прийомів, ні до способів, ні до засобів. Попри те, саме умінням вірту­озно застосовувати запитання на уроці пояснюють успі­xи багатьох учителів-новаторів. Невипадково знамени­ті діалоги Сократа, що прислужилися формуванню особливого мистецтва і науки - маєвтики - побудова­ні на особливій системі формулювання запитань спів­розмовнику.

За характером і рівнем розвивального впливу на уч­нів запитання класифікують на нижчі, середні і вищі. *Запитання нижчого рівня* здійснюють лише функцію контролю знань. *Запитання середнього рівня* - нав­чально-освітню функцію, *вищого рівня* - розвивальну.

Розрізняють запитання за зовнішньою і внутріш­ньою орієнтацією. *Запитанням зовнішньої орієнтації* властива контролююча функція, *внутрішньої орієнта­ції* - гностична (пізнавальна), діагностична (розпізна­вальна), прогностична (заснована на передбаченні), адаптивна (пристосувальна), медіативна (посередниць­ка), пансофійська (заснована на всезагальній мудрості), сугестивна (навіювальна).

Запитання мають утворювати систему або типоло­гію, для якої обов'язковими є такі показники:

- охоплення змістової сторони предмета, що вивча­ється;

- передбачення навчання учнів узагальнених при­йомів розумової діяльності, операцій мислення, а зага­лом - методів науки, втілених в узагальнених способах розв' язання;

- орієнтованість на формування творчого мислення; - орієнтація на різні рівні складності;

- передбачення освоєння матеріалу, що вивчається, через емоційно-моральну сферу.

Для розвивального навчання велику цінність мають *запитання евристичного рівня,* спрямовані на розви­ток дітей. Їх поділяють на три групи, беручи за основу аспекти їх розвивального впливу. До першої групи на­лежать запитання, які містять (виражають):

- суперечливі точки зору щодо теми, яка вивча­ється;

- неправильні побутові уявлення учнів про факти і явища з їх науковим поясненням;

- різні судження учнів;

- боротьбу ідей в історії науки, що вивчається;

- різні способи розв'язання проблем науки;

- спонукання до виявлення причинно-наслідкових зв'язків фактів, явищ і їх властивостей;

- спонукання до узагальнених умовиводів за змістом, що вивчається.

Друга група містить запитання, що передбачають:

- аналіз причинно-наслідкових зв'язків фактів, явищ, ознак;

- порівняння фактів, явищ за різними ознаками;

- формулювання власного визначення понять;

- характеристику конкретного прийому або опера­ції мислення, перенесення їх на конкретний матеріал, який вивчається;

- конкретизацію або абстрагування;

- класифікацію фактів, явищ, які вивчаються, їх властивостей тощо.

Запитання евристичного рівня, які належать до третьої групи, спонукають учнів до таких видів діяль­ності:

- самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситу­ацію, актуалізацію попередніх знань; .

- пошук нових проблем у стандартних ситуаціях; - виявлення нових функцій знайомого об'єкта;

- виявлення структури об'єкта чи явища, яке вив­чається;

- виявлення альтернативного рішення;

- комбінування раніше відомих способів розв'язан­ня у новий спосіб.

Отже, розвивальне навчання як новий спосіб у педагогічній практиці і науці, що поступово за­мінює пояснювально-ілюстративний спосіб, характери­зується такими особливостями:

- врахування і використання закономірностей роз­витку, пристосування до рівня і особливостей індивіда;

- зорієнтованість педагогічного впливу на випере­джання, стимулювання, спрямування і прискорення розвитку успадкованих задатків особистості;

- ставлення до дитини як до повноцінного суб'єкта діяльності;

- спрямованість на розвиток усієї сукупності якос­тей особистості;

- здійснення навчання у зоні найближчого розвит­ку дитини;

- побудова змісту навчання за логікою теоретично­го мислення (провідна роль теоретичних знань, узагаль­нень, дедукція, змістова рефлексія);

- здійснення навчання як цілеспрямованої нав­чальної діяльності, в якій дитина свідомо ставить цілі і завдання самозмінюватися і творчо їх досягати;

- здійснення навчання на основі розв'язання нав­чальних завдань;

- колективна діяльність, діалог-полілог, ділове спілкування дітей;

- оцінювання результатів з огляду на суб'єктивні можливості учнів.

Тобто ми бачимо, що концепція розвивального навчання Ельконіна-Давидова – саме вона спрямована, передусім, на розвиток творчості як основи особистості. Багато її положень підтверджено у процесі експериментів, які тривають і нині.

У 1994 р. було створено професійну міжнародну гро­мадську організацію - Асоціацію «Розвивальна осві­та» (початкова назва - «Розвивальне навчання»), пре­зидентом якої є російський учений Володимир Зінченко. Асоціація покликана допомогти вчителям освоїти тех­нологію розвивального навчання, сприяти її розвитку.

Із 1997 р. щорічно проходять Міжнародні інтелекту­ально-творчі олімпійські ігри шкіл, що працюють за системою Ельконіна - Давидова. У них беруть участь різновікові команди учнів (2-4 класи) і педагоги з бага­тьох міст України, Росії, Латвії, Казахстану. Олімпіаду Проводять у три тури, які відрізняються за цілями, фор­мами проведення і критеріями оцінювання результатів. Перший тур (командний, різновіковий) спрямований на виявлення рівня оволодіння дітьми груповими форма­ми робіт. Для цього учасникам пропонують розв'язання завдання, зміст якого має міждисциплінарний характер. Другий тур (парний) зорієнтований на перевірку вміння дітей працювати в парі. Третій тур має індивіду­альний характер. Предметні завдання диференційовані для різних вікових категорій учнів. Мета заключного туру полягає у виявленні найздібніших учнів з різних предметів. Участь в олімпіаді є ще одним етапом роз­криття творчих можливостей дітей, їх здатності до ана­лізу, планування та рефлексії.

# Поширення інноваційних педагогічних технологій у сучасній школі на уроках української мови.

Як ми вже зрозуміли - інноваційні технології поширюють своє значення, адже свідоме ставлення до мови починається із проникнення в її лексичне багатство. Оскільки слово – найактивніша одиниця мовлення, то вивченню лексеми слід приділяти належну увагу на всіх освітніх рівнях. Достатній лексичний запас і свідоме його розуміння – одна з умов вільного володіння усним і писемним мовленням, що є фундаментальною основою розвитку навчально-пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку не лише на уроках мови, а й у процесі вивчення всіх інших предметів початкової ланки освіти.

Інноваційні перетворення притаманні системі освіти України в цілому, разом з цим найбільш масштабних змін зазнає останнім часом загальна середня освіта. Зокрема Міністерство освіти і науки здійснило експертизу і дало дозвіл на масове застосування у загальноосвітніх навчальних закладах таких інновацій, як:

* психолого-педагогічна система “Розвивальне навчання” (Д.Ельконіна, В.Давидова, О.Дусавицького та інших);
* програма всебічного розвитку дитини "Крок за кроком" МФ “Відродження” (автор української версії – Л.Кочіна та інші);
* школа життєтворчості особистості (автори – І.Єрмаков та інші) тощо.

Відповідно до індивідуальних та вікових особливостей учнів, їх здібнос­тей до засвоєння знань вже на початковому етапі шкільної освіти визна­чається індивідуальний темп просування їх у навчанні. З огляду на це форму­ються 3 види динамічних навчальних груп: “В” - з високим (прискореним), “Б” - нормальним та “А” - зниженим темпом навчання.

Індивідуалізація темпу навчання забезпечується такою організацією освітнього процесу, за якої учні можуть закінчувати вивчення матеріалу з того або іншого навчального предмету за певний клас у будь-який період навчального року і без перерви продовжувати опанування предмету за програмою наступного класу.

Система розвивального навчання виходить із ідеї психолога Л.Виготського про можливість по­бу­дови навчання, яке не просто спиралося б на актуалізовані інтелектуальні здібності дитини, а формувало б їх: "Навчання має вести за собою розвиток".

Система розвивального навчання передбачає викладання передусім українсь­кої мови у початкових класах загальноосвітньої школи таким чином, що учням пропонується засвоїти спершу загальні наукові поняття, а згодом - часткові. Це дає школярам змогу від самого початку навчання шляхом самостійного і групового дослідження явищ за допомогою вчителя робити науково обгрунтовані висновки, зорієнтуватися у навчальному матеріалі. Таким чином від­бу­вається усвідомлене засвоєння молодшими школярами навчального матеріалу.

Урок у системі розвивального навчання будується як ланцюг досліджень, здійснюваних самими дітьми. На уроці учні працюють як самостійно, так і в складі навчальних груп із 5-7 осіб.

За системою розвивального навчання працюють вчителі понад 300 шкіл України (приклади уроків з української мови будуть наведені у додатках).

# Педагогічна освіта і потреби сучасної української школи: роль педагогічної освіти у поширенні педагогічних інновацій.

Мовна ситуація в Україні значною мірою залежить від вивчення української мови як базової дисципліни в загальноосвітній школі. Нові мотиви опанування державної мови вимагають оновлення методики викладання української мови, диференційованого підходу до визначення мінімальних, достатніх і спеціальних ґрунтовних знань та умінь з української мови педагогічних працівників.

Сучасна педагогічна освіта не зовсім задовольняє потребам сучасної школи у поширенні педагогічних інновацій зокрема тому, що на всіх її рівнях педагогічний працівник не отримує своєчасної інформації про інновації, найсучасніші науково-методичні розробки. Тому й зміст освіти у вищих педагогічних навчальних закладах не встигає своєчасно поповнюватись інформацією про педагогічні інновації.

Сьогодні важливого значення набуває створення керівникам вищих педагогічних навчальних закладах відповідних умов для поширення інформації про педагогічні інновації:

- організаційних умов, що забезпечуються розробкою та запровадженням спецкурсів у вищих педагогічних навчальних закладах, проведенням методичних семінарів, тренінгів у навчальних закладах, подальшим поширенням інноваційної освітньої діяльності, спрямуванням інвестицій на потреби її забезпечення, підтримкою інноваційних освітніх проектів, заохоченням педагогів-новаторів, обдарованих студентів;

- педагогічних умов, що забезпечуються розробкові впровадженням моделі підготовки педагогів до розробки та застосування інноваційних технологій;

- психологічних умов, що забезпечуються формуванням у вищих педагогічних навчальних закладах та закладах післядипломної освіти, через засоби масової інформації "інноваційної культури" та "інноваційного потенціалу" працівників системи освіти, їх готовності до інноваційної діяльності.

Стратегія сучасної школи в Україні визначається в розвитку і саморозвитку особистості вчителя, здатного не тільки обслуговувати наявні педагогічні і соціальні технології, але й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості у широкому смислі. Ця стратегія втілюється у спрямованості змісту і форм освітнього процесу школи на пріоритет особистісно-зорієнтованих технологій педагогічної освіти.

Перспективним шляхом реформування педагогічної освіти є впровадження інноваційних рефлексивно-предметних ігрових технологій, що обумовлені:

* необхідністю застосування системно-діяльнісного підходу;
* потребами здійснення особистісно-зорієнтованого навчання у всіх ланках освітньої системи, заміни малоефективних вербальних способів передачі знань розвивальним навчанням;
* можливістю експертного проектування технологічного ланцюга процедур, методів, організаційних форм взаємодії учителя й учня, що забезпечує гарантовані результати навчання.

Ефективність особистісно-зорієнтованих педагогічних технологій суттєво залежить від того, наскільки повно реалізовані інтереси особистості, як враховані її професійно-психологічні особливості, які перспективи їх розвитку. Звідси пріоритет розвивального навчання на противагу інформаційному, спрямованість на розвиток школярів в сучасній початковій школі множинності суб’єктивних картин світу на відміну від однозначних “програмних” уявлень, діагностика особистісного розвитку, ситуаційне проектування, смисло-пошуковий діалог, включення навчальних задач у контекст життєвих проблем.

Вивчення досвіду вищої педагогічної школи в Україні дозволяє виділити ряд тенденцій розвитку педагогічних технологій і зростання діагностичності, соціально-ігрової контексності, діалогічності, моделювання професійних ситуацій, модульності, суб’єктності, підвищення ролі творчої індивідуальності педагога. У навчально-виховному процесі повинні ефективно використовуватися:

* насамперед, технології розвивального навчання, а також
* технології, що забезпечують інтеграцію предметних знань й умінь з різних видів діяльності;
* ігрові технології, що формують уміння розв’язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів;
* тренінгові технології, спрямовані на розвиток творчого мислення, комунікативної, психологічної компетентності;
* інформаційні технології тощо.

В результаті вивчення особливостей творчого використання інноваційних технологій у навчальних закладах викристалізувалися ключові ідеї підготовки учнів:

1. Навчання є ефективним, якщо учні розв’язують реальні практичні завдання і з цією метою освоюють нові технології.
2. З іншого боку, підхід до розвивального навчання сприяє мотивації і підвищує якість засвоєння нових знань.

3. Розвивальне навчання – це завжди розвиток учня, зміна його поглядів, установок, цінностей, норм. В системі інноваційного навчання на перший план виходить особистісний потенціал учня, його здатність бути суб’єктом інноваційної діяльності. Педагогічна освіта розглядається не лише як присвоєння нових знань, цілей, цінностей, особистісних смислів, але й як розкриття сутнісних сил особистості кожної дитини, яка навчається в сучасній початковій школі.

# Висновок

Провідним у будь-якій технології вважається де­тальне визначення кінцевого результату і точне досяг­нення його. А передумовами застосування поняття «технологія» щодо процесів у виробничій чи соціальній сферах є їх запрограмованість, окресленість кінцевих властивостей передбачуваного продукту, засобів його створення, цілеспрямоване моделювання умов їх здійснення, а також реальне функціонування цих процесів.

Розвиток цивілізації завжди пов'язаний із прогре­сом. Саме в цьому - мета в написанні курсової теми на обрану тему. Адже мовна освіта повинна забезпечувати інтелект державі. Мова як матеріалізована думка і процес її народження, як засіб від конкретно – чуттєвого до постійно – абстрактного пізнання світу, як “канал зв'язку” для одержання інформації з інших, немовних сфер людського й природного буття – є основним чинником формування інтелекту. Тому в школі викладання українською мови вже не може зводитися до етнографічного рівня, хоча включати його в навчальний процес треба. Мова має виховувати духовно – емоційну сферу україномовних громадян через організаційний зв'язок з національними традиціями. Адже наша мова є скарбницею не тільки української ментальності, а й загальнолюдських морально – естетичних цінностей і це благородний матеріал для виховання молодої людини.

З визнанням педагогічної технології важливим чин­ником навчально-виховного процесу не припинялися спроби з'ясування її сутності та особливостей. З одного боку, це спричинено поглибленням наукового і прак­тичного інтересу до педагогічних технологій як засобу підвищення ефективності навчально-виховного проце­су, з іншого - розвитком конкретних педагогічних тех­нологій, у процесі якого розкривалися нові їх універ­сальні сутнісні дані.

Потреба в розробленні технологічних конструкцій виникла у зв' язку з ідеєю управління педагогічним про­цесом. Реалізація її стала можливою на основі систем­ного підходу, що дає змогу порівняти різноманітні педа­гогічні вміння, які у своїй сукупності гарантують ре­зультат.

Отже, сучасна педагогічна технологія повинна га­рантувати досягнення певного рівня навчання й вихо­вання, бути ефективною за результатами, оптимальною щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів.

Педагогу недостатньо знати методику, він повинен уміти трансформувати знання і вміння, тобто володіти технологією отримання запланованого результату. Сут­тєвою особливістю педагогічної технології є гаранту­вання кінцевого результату і проектування майбутньо­го навчального процесу.

У процесі становлення і функціонування педагогіч­них технологій простежуються певні тенденції та зако­номірності. Передусім необхідні об'єктивні та суб'єк­тивні передумови. Наприклад, педагогічні технології, засновані на ідеях «Школи діалогу культур», «імовір­нісна педагогіка» могли утвердитися лише внаслідок кризи педагогічної технології, розробленої на ідеях «розвивального навчання» .

Загалом, технологія як феномен є важливою складо­вою історії людства, формою вираження інтелекту, сфо­кусованого на розв'язанні важливих проблемах буття, синтезом розуму і здібностей людини.

# Приклади уроків української мови в початкових класах сучасної школи

Неперервна мовна освіта, починаючи з материнської (родини) школи і закінчуючи професійною, спеціальною освітою, має бути орієнтована на виховання мовної особистості, на природне бажання повернутися в щоденному побутовому спілкуванні до призабутих родинних традиції, на створення українського середовища в усіх сферах суспільного життя, на прагнення удосконалити високо культурне інтелігентне спілкування літературною мовою.

Щоб знати, що оновлювати, що знати, чим замінити і що додати, необхідно глибоко ввійти в реальний стан сучасного мовлення у кількох основних сферах: державній, суспільній, культурно-освітній і власне мовній.

Наївно сподіватися, що можна побудувати українську державу без державності української мови.

Кого і що повинна дати мовна освіта Українській державі і суспільству?

Найперше – громадян, які (незалежно від етнічного походження) вільно володіють державною мовою, тобто сучасною українською літературною мовою, її стилями жанрами.

Мовна освіта повинна забезпечувати інтелект державі. Мова як матеріалізована думка і процес її народження, як засіб від конкретно – чуттєвого до постійно – абстракного пізнання світу, як “канал зв’язку” для одержання інформації з інших, немовних сфер людського й природного буття – є основним чинником формування інтелекту. Тому в школі викладання українською мови аж не може зводитися до етнографічного рівня, хоча включати його в навчальний процес треба. Мова має виховувати духовно – емоційну сферу україномовних громадян через організаційний зв’язок з національними традиціями. Адже наша мова є скарбницею не тільки української ментальності, а й загальнолюдських морально – естетичних цінностей і це благородний матеріал для виховання молодої людини.

Що дає громадянам України вивчити державної мови – сучасної літературної української мови?

Найперше – гарантію реалізувати всі права і свободи в межах Української держави на всіх виробничих, державних, виробничих посадах. Можливість реалізувати творчі здібності в усіх сферах культурно – освітнього життя. Мати доступ до джерел українського державності – культури, науки, літератури, мистецтва, традицій і можливість для постійного зростання відповідно до соціальної ролі.

І головне – відчуття єдності зі своєю державою, з землею, на якій живемо, з народом – творцем і повівши мови; почуття комфортності від носій історичної пам’яті однієї з найдавніших мов і культур.

Вивчення української мови молодшими школярами є початковим станом виховання мовної особистості.

Важливу роль в цьому процесі відіграє знайомство з частинами мови.

2. Вивчення частин мови в початкових класах має на меті ознайомлення учнів з такими самостійними частинами мови, як іменник, прикметник, дієслово, особові займенники, числівники, прислівники і з службовою частиною мови прийменником (без уживання термінів “самостійні” і “службові” частини мови), усвідомлення того, що кожне слово є назвою предметів того, що кожне слово є назвою предмета, ознаки чи дій і відповідає на питання хто? Що? Яка? Який? Яке? Що робить? І под., застосування форми словозміни передбачених правилом, таких як правопис відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо, розвиток усного і письмового мовлення учнів шліхом збагачення їх словника новими іменниками, прикметниками чи дієсловами, уточнення змісту окремих слів, розвиток уміння добирати слова для передачі своїх думок, з'ясування синтаксичної функції того чи іншого слова (частини мови).

А) Система вивчення іменників.

Знайомство з частинами мови починається з вивчення іменника як найбільш уживаного учнями лексико-граматичного класу слів. Вивчення іменників в початкових класах передбачає, по-перше, формування граматичного поняття іменник, по-друге, формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників, по-третє, збагачення словника учнів по вищих іменниками і розвиток навичок точного використання їх у мові. Ці завдання розв’язуються не ізольовано, а у взаємозв`язку. Лексичні і граматичні ознаки іменника досить складні, а тому вивчення цієї частини мови вимагає поступового накопичення конкретного матеріалу для узагальнення знань про іменник як частину мови.

Система роботи над вивченням теми “Іменник”, має бути цілеспрямованим процесом, який передбачає певну послідовність ознайомлення учнів із смисловим значенням і граматичними ознаками цієї частини мови; а також поступове ускладнення вправ, спрямоване на формування навичок точного виживання іменників у мовленні і правильне їх написання.

Формування у молодших школярів граматичного поняття “іменник складається з кількох станів. Перший – підготовчий, який збігається з періодом навчання грамоти. Підготовка учнів до усвідомлення поняття “іменник” передбачає навчання розрізнити предмет і його назву, розвиток умінь класифікувати слова за певною смисловою ознакою (назви овочів, фруктів, транспорту тощо)”.

Другий стан формування поняття “іменник” передбачає знайомлення учнів із граматичним ознаками слів у єдності з їх смисловими значеннями (відповідають на питання хто? Що?., називають предмети) й закріплення їх у терміні “іменник”. Ця робота потребує від учня більше високого ступеня узагальнення, ніж це було на підготовчому стані.

Третій стан полягає у поглибленні знань про смислове значення іменників, засвоєння форми роду, числа, підготовці до усвідомлення відмінків, розширене знання про власні і загальні назви.

Четвертий стан передбачає формування уміння відмінювати іменники, свідомо вживати відмінкові форми для висвітлення своїх думок і правильно писати відмінкові закінчення.

Діти вивчають іменник протягом 4 років навчання. У 1 класі школярі вчаться відповідати на питання хто? що ?, знайомляться із словами, що є назвами предметів, виконують логічні вправи на розрізнення назв істот і неістот. У 2 класі вводиться термін “іменник”, розкриває поняття “слова, які означають назви предметів”, проводжується робота над диференціацією назв істот і неістот, без уживання термінів “однина - множина” формуються практичні навички розрізнення числа іменників. У 3 класі поглиблюються уявлення учнів про такі лексико-граматичні категорії іменника, як назви істот і неістот, власні й загальні назви; вводиться терміни для позначення тих понять, які раніше розглядається практично.

Якщо в 2 класі для розрізнення числа діти користувалися прийомом “один - багато”, то в 3 класі формується граматичне поняття один (множини). Учні вперше знайомляться з такою граматичною категорією, як рід іменника, навчаються розрізнити іменники за родами з допомогою підстановки слів він, вона, воно, чи мій, моє. Третьокласники ще не знають відмінків іменників, однак практично вчаться ставити питання до слів назв предметів кого? Чого? Кому? Чому? І над., будувати речення і словосполучення з іменниками в перших відмінках і тим самим готуються до усвідомлення поняття відмінюваних іменників, що є основним у програмі 4 класу.

Формування загального поняття про іменники.

Загальне поняття про іменник полягає формуватися у дитині ще у до букварний період. Саме тут учитель навчає дітей розрізняти предмет і слово, що його називає. Подальше формування поняття” іменник” передбачає роботу над лексичними значеннями іменника і його граматичною ознакою – відповідає на питання хто? що? Уміння ставити до слів – назви предметів запитання хто? чи? Що? Прищеплюється дітям ще в період навчання грамоти.

У 2 класі діти дізнаються про те, що слова, які означають назви людей і тварин, відповідають на питання хто?, а слова, які означають назви інших предметів, - на питання що? З цією метою учитель здійснює систематизацію слів предметів, тобто виділяє, групи слів на позначення людей, тварин, рослин, предметів побуту. Внаслідок такої роботи у дітей формується уявлення про іменники – назви істот і неістот.

Вправи на формування загального поняття про іменник.

Гра “Хто? Що?”

Учитель показує предметні малюнки із зображенням людей, тварин, речей, рослин і т.ін. У відповідь учні, сигналізують картками “Хто?” “Що?”

Гра “Хто більше?”

Клас поділяться на дві команди. Перша команда придумує іменники, які містять один склад із трьох звуків, один з них – м'який приголосний, відповідають на питання що? Друга команда добирає такі ж за звуко-складною будовою іменники, але відповідати вини мають на питання хто? (Що ? – ліс, йод, лід, ніс, рік, дім. Хто? – дід, віл, кіт, рись).

Гра “Істота чи неістота”.

На магнітофонній стрічці записані іменник. (Україна, кобра, українка, хліб, базіка, кобзар, байкар, спів, хлібороб, будівельник, співачка, будова, аптека, шахта, аптекар).

Учні слухають запис, на кожний іменник сигналізують картками “Хто?” “Що?” або “Істота” “Неістота”.

Гра “Хто швидше?”.

Учні одночасно починають і пишуть протягом умовного часу (5 – 10хв) слова, що відповідають на питання що? (назви предметів у класній кімнаті або назви меблів чи одягу, на слова, що відповідають на питання хто?). Скільки слів запише учень - стільки дістає очок. Залишається по два очка за допущені помилки.

Гра “Іменники на одну букву”.

Учитель пропонує на певну букву зібрати і записати іменники, що відповідають на питання що? (або на питання хто?). наприклад, на букву р. (рука, редиска, річка, реп'ях, рівень, рослина).

Переможець вважається той, хто протягом визначеного часу (3-5хв.) правильно запише найбільшу кількість таких слів.

Гра “Хто це? Що це?”.

На дошці записані слова: вовк, лисиця, ясень, лев, горобина, дуб.

Назвати хто це? Що це?

Які з цих слів є назвами рослин, а які – назвами тварин?

Як називаються слова, що означають назви предметів і відповідають на питання хто? що? Записати подані іменники у дві колонки: у першу – назви рослин, у другу – тварин.

Назвіть приклад іменників, що означають назви квітів.

Складіть і запишіть два розповідні речення з однорідними членами речення.

Птахи – це (хто?) {о,о,о}.

Меблі – це (що?) {о,о,о}.

Напишіть ряд – переможець.

Гра “Лото назв”.

На картках написано по декілька слів, що означають назви предметів. Учитель розкриває зміст певного слова, а учні повинні знайти його на картках і закрити.

Для гри можна використовувати такі слова (іменник): акваріум, метро, верблюд, гербарій, театр, вогнище, компас, ліщина.

Для вчителя: 1. Скляний ящик з водою для риб. (Акваріум). Два. Жуйна тварина з одним чи двома горбами. (Верблюд). 3. Колекція засушених рослин. (Гербарій). 4. Приміщення, де відбуваються вистави. (Театр). 5. Купа дров або хмизу, які горять. (Вогнище). 6. Прилад для визначання сторін світу. (Компас). 7. Лісовий чагарник на кущах якого ростуть горішки. (Ліщина). 8. Підземна міська залізниця. (Метро).

Виграє той, хто першим закриє усі назви на своїй картці.

Змінювання іменників за числами (однина, множина).

Поняття “число” засвоюються дітьми на реальній, предметній основі: у житті вони зустрічають один або декілька предметів. У зв'язку з цим уявленням про число сформоване ще в дошкільному віці, адже практично діти вміють користуватися формами однини і множини іменників (лялька - ляльки). Усвідомлення числа іменників як граматичної категорії починається в школі.

Поняття про однину і множину іменників формується послідовно. У 1 – 2 класах діти дістають уявлення про один і багато предметів, вчаться добирати слова за зразком (герой – герої, мишенята - мишеня) або змінювати форму слова, керуючись настановою однин – багато.

Терміни однина\множина вводяться в 3 класі. Якщо в 1-2 класі учні лише практично користуються числовими формами, то у третьому класі продовжується формування поняття “число іменників” на більш високому рівні.

Під час вивчення числа іменників діти повинні зрозуміти:

Якщо іменник означає назву одного предмета, він вживається в однині (стіл),

Якщо іменник означає назву двох або більшої кількості предметів, він вживається в множині (соли);

Не всякий іменник, що має форму множини, називає кілька предметів “двері” невсякий іменник що має форму однини становить собою назву одного предмета коріння.

У процесі роботи над числом іменників учитель має сформувати уміння

розрізняти іменники в однині і множені за значенням і закінчення;

утворювати форму множини від найбільше уживаних форм однини і навпаки,

правильно вживати числові форми іменників у мовленні

Робота над вивченням числа іменників проходить у такій послідовності:

Спочатку вчитель організовує спостереження за словами, які називають один і кілька предметів, і порівняння цих слів. Внаслідок узагальнення діти неодмінно зроблять висновок про те, що, коли іменник називає один предмет, він вживається в однині, а коли більше предметів – у множині.

Оскільки учні при визначення числа звертають увагу лише на смисловий бік поняття (один - багато), слід зорієнтувати їх на врахування формального показники однини і множини – закінчення (книга - книги).

Визначаючи число іменників, учні повинний дотримуватись певної послідовності дії:

Встановити, один чи більше предметів називає слово;

Визначити закінчення іменників у множині.

Це полегшує роботу вчителя над розширеним уявленням про число, зокрема, у іменників, які мають форму множини, але називають один предмет (окуляри), або, маючи форму однини, називають сукупність предметів (каміння).

Вправи на визначення числа іменників.

Гра “Множина чи однина?”.

Учитель називає іменники в однині та множині. Учні картками, на яких написано “Множина”, “Однина”, показують число іменників.

Виграє той, хто найменше помилиться. Для гри можна використовувати такі іменники: учитель, учні, фабрика, завод, пшениця, медаль, черешні, неділя, вишенька, герої, олівець, море, книга, яблуко, сонце, вікна.

Гра “Один - багато”.

На дошці запис.

Зимі кінець якщо заспівав жайворонок, зацвірінькали горобці, прилетіли дикі голуби, відлетіли в лиси поля ворони, з'явилися шпаки.

Вийшов з барлоги ведмідь, застрибав на лісовій галявині заєць.

Які прикметники того, що зима кінчається?

На які питання відповідають виділені слова?

Що вони означають?

Як називається слова, що відповідають на питання хто? і означають назви предметів?

Наведіть приклади іменників, що означають назви домашніх птахів.

Запишіть у дві колонки іменники, що є назвами птахів і звірів, за зразком:

Один Багато

Горобець Горобці.

Найактивніший ряд – переможець.

Вправа на спостереження за іменниками, які вживаються тільки в однині або в множині.

Відгадайте загадки.

Рідке, а не вода, біле, а несніг. (Молоко).

У зимову веселу пору ми кращі друзі дітвори. Вивозять діти нас нагору, а ми веземо їх з гори. (Сани).

Хто входить і виходить, той перший нам руки подає, а ми стоїмо завжди при вході, нас в хаті кілька є. (Двері).

Хто голівку свою влітку накриває і по двадцять хусток має. (Капуста)

Учні запитують слова – відгадки, визначають число іменників і роблять висновок, що в українській мов є іменники, які вживаються тільки в однині або тільки у множині.

Гра “Хто більше”.

Учні поділяються на дві команди.

Перша команда добирає і записує іменників, які вживаються тільки в однині, друга – тільки в множині (В однині – молодь, лічба, читання, ходьба, доброта, сміливість, хоробрість, радість, любов; в множині – ножиці, граблі, ворота, дрова, макарони, гроші, канікули, іменники, жнива, харчі).

Перемагає команда, яка дібрала більше відповідних іменників.

Рід іменників: чоловічий, жіночий, середній.

Граматичне поняття роду іменників формується в 3 класі переважно на основі використання пояснювально-імстративного методу. Опрацювати тему “Рід іменників” учитель має показати дітям, що:

Іменники бувають трьох родів: чоловічого, жіночого і середнього;

Для того, щоб визначити рід іменників, слід поставити їх у формі однини;

Рід деяких іменників слід заміняти (собака – ч.р.).

У шкільній практиці традиційно розпізнавання роду іменників здійснюється підстановкою особових займенників – він, вона, воно чи присвійних – мій, моя, моє. Це має повідомити учитель дітям перед виконанням вправ на розрізнення роду.

Важливо під час формуванням поняття роду показати учням, що визначити рід іменників можна тільки тоді, коли вони вжиті в однині. Вправи на визначення роду іменників.

Відгадати загадки

Дуже повні ноги має,

Ледве їх переставляє,

Сам високий я на зріст,

Замість рота в мене хвіст. (слон)

Прийшла вона із довгим вінком

На бесіду із нашим півником.

Схопила півня на обід

Та й замела мітлою слід. (лисиця)

Високо стоїть, одне око має,

Всюди заглядає. (сонце)

Записати слова відгадки, визначити рід іменників.

Гра “Визнач рід іменника”.

Вчитель демонструє малюнки із зображенням тварин, рослин, людей. У відповідь учні сигналізують картками “чол. р.”, “жін. р.”, “сер. р.”.

Гра “Якого роду?”

На магнітофонну плівку записані іменники різних родів. Включати запис. Учні у відповідь сигналізують картками “чол. р.”, “жін. р.”, “сер. р.”.

Гра “Наш рід”.

Учні поділяються на три групи: чоловічий, жіночий та середній. Учитель проказує іменники. Кожна група, плескає у долоні, якщо названий іменник відповідає її роду.

За помилку одного з учнів група дістає зауваження. Виграє та група, яка матиме найменше зауважень.

Відмінювання іменників.

Вивчаючи відмінювання іменників, слід розкрити учням суть категорії відмінка – здатність виражати за допомогою закінчень та в окремих випадках прийменників синтаксичні зв'язки між словами.

Внаслідок вивчення відмінювання іменників учні повинні усвідомити:

Зміна іменників за відмінками служать для зв'язку їх з іншими словами;

Крім відмінкових закінчень для зв'язку слів використовуються прийменники;

Називний і давальний відмінки ніколи не вживаються з прийменниками, а місцевий, ніколи не вживається без прийменників;

Решта відмінків можуть уживатися як з прийменниками, так і без них;

У залежності від системи відмінкових закінчень іменники поділяються на певні групи – 3-6 дітей ;

Вивчення відмінків і типів відмінювання іменників за програмою передбачається в четвертому класі. Однак грунт для формування цього поняття готується поступово ще з першого класу. Практично з відмінковими формами іменників діти мають справу і при складанні словосполучень, і при відновленні деформованих текстів, і при змінюванні іменників за питаннями.

Особливістю засвоєння відмінків є те, що воно базується на вмінні учнів бачити зв'язки слів у реченні.

Ось чому роботу над вивченням відмінків можна починати лише після того, як діти навчаться вправлятись з речення слова, пов'язані між собою граматично і за змістом, тобто словосполучення. Уже на початковому стані вивчення відмінювання іменників діти, ще не знаючи відмінків, знайомляться з різними формами слова. Спостереження за зміною закінчень у словах у залежності від інших слів дає змогу учням усвідомити роль закінчень в мовленні.

Зміна запитання, як правило, приводить до зміни закінчень у словах. Подальше усвідомлення цієї закономірності відбувається при роботі над деформованими текстами. Побудова речень із безсистемно поданих слів неодмінно змусить дітей поставити логічні запитання, а мовленнєвий досвід підкаже вибір правильної форми. Отже, ще до вивчення теми “Відмінки іменників” учні мають змогу зрозуміти взаємозв'язок питання і форми, слова, відповіді.

На наступному етапі вивчення відмінювання іменників (4 клас), актуалізуючи знання дітей про зміну слів за питаннями, вчитель знайомить школярів із назвами відмінків. Вивчення відмінювання іменників слід пов'язати виробленням уміння розрізнити відмінки.

При визначенні відмінків треба привчити учнів дотримуватися потрібної послідовності дії:

Знайти слово, з яким пов'язаний іменник;

Від цього слова поставити запитання до іменника, відмінок якого визначається;

За питанням визначити відмінок;

Так учні свідомо оволодівають умінням визначати відмінки.

Подання вивчення системи відмінювання іменників полягає у виконанні ряду тренувальних вправ, які передбачають визначення відмінків іменників у поданому тексті, постановку іменників у відповідній відмінковій формі, змінювання іменників за відмінками.

Вправи на змінювання іменників за відмінками.

Гра “Наш відмінок”.

Учні поділяються на три групи: родовий, знахідний, місцевий або називний, давальний, орудний відмінки. Вчитель визначає іменники і проказує їх у реченнях відмінках. Кожна група плескає у долоні, якщо названий іменник відповідає їй відмінку.

За помилку одного з гравців групи дістає зауваження. Витрачає та група, яка має найменше зауважень. Можна поділити дітей і на місць груп відмінків.

Гра “Якого відмінка”.

В учнів є картки з першими буквами назви відмінків. Добре, якщо ці картки різнокольорові. Вчитель називає різні відмінки закінчення іменників. Учні картками показують відмінок і називають відповідний іменник.

Якщо закінчення одинакові у двох або трьох відмінків, учасник показують картки з усіма відмінками.

Гра “Постав у потрібному відмінку”.

Окремі іменники в тексті учитель дискутує у початковій формі, а учні пишуть їх залежно від зв'язку з іменними словами в реченні.

Наприклад: 1. Пішла луна (гай).

Червоніє за (гора) калина.

Учні пишуть слова гай і гора в орудному відмінку.

Гра “Відмінковий сполучник”.

Учитель називає іменник у називному відмінку і викликає учня, який повинен сказати іменник у родовому відмінку тієї ж відміни. Другий викликаний учень називає іменник цієї ж відміни у давальному відмінку і т.д. Виграє той, хто матиме найменше помилок.

Отже, вивчений іменник в початковий класах сприяє розвиткові логічного мислення дітей, мови, усвідомлення роду граматичних категорій (роду, числа, відмінка), свідоме вживання різних граматичних форм в усному і пасивному мовленні школярів.

Б) Система вивчення прикметника.

Завдання вивчення прикметника в 1-4 класах полягають у формуванні граматичного поняття “прикметник” як частини мови, що пов'язана з іменником, у вироблені навичок правопису родових і відмінкових закінчень прикметників, у розвитку вміння вживати прикметники в усному і пасивному мовленні.

Учні повинні засвоїти, що прикметник:

називає ознаку предмета,

залежить від іменника,

відповідає на запитання який? Яка? Яке?

робить мовлення більш точним, емоційним і багатим.

Вивчення прикметника здійснюється поступово.

Система родить лад вивченим темам “Прикметники” – це цілеспрямований процес, який передбачає певну послідовність в ознайомленні з граматичними ознаками цієї частини мови, а також поступове ускладнення завдань, спрямоване на формування навичок уживання прикметників у мовленні.

Прикметник вивчається протягом усіх чотирьох років навчання. У 1 класі в період навчання грамоти діти практично займаються зі словами, що є ознаками предметів (без уживання терміна “прикметник”). У 2 класі водиться термін і додається визначення прикметника. Діти вчаться називати ознаки предметів за кольором, змінювати прикметники разом з іменниками за зразками “один, багато”, (без уживання термінів “однина – множина”).

У 3 класі розглядається зв'язок іменників з прикметниками, вводиться терміни “однина - множина”, формується поняття змінювання прикметників.

За родами в однині, усвідомлюється неможливість такого змінювання у множині. Нарешті, в 4 класі діти вчаться змінювати прикметники за відмінками, практично (без уживання термінів) знайомляться з прикметниками твердої і м'якої групи.

Формування загального поняття про прикметники.

Підготовка до усвідомлення поняття “прикметник” починається ще в період навчання грамоти. Тут відбувається спостереження за лексичним значенням прикметника і знайомство з питаннями, на які він відповідає. Учням слід показати, що ознаки предметів існують у житті, а слова лише називають їх, що один і той же предмет може мати кілька ознак кольору, смаку, розміру, призначення.

Одночасно з вирішенням цього завдання учитель знайомить дітей із постановою відповідних питань: олівець (який?) червоний, чашка (яка?) зелена, плаття (яке?) нове.

Другокласники і третьокласники повинні усвідомити роль прикметника у реченні. З цією метою учитель організовує спостереження за двома реченнями чи невеликим текстом, які відрізняються наявністю або відсутністю в них прикметників (описи предметів чи природи). Внаслідок спостереження учні роблять висновок: точність, яскравість опису забезпечення вживання прикметників.

Важливо показати дітям залежність прикметника від іменника.

Подальша робота над застосуванням загального значення прикметника здійснюється шляхом збагачення словника учнів якісними відносними і присвійними прикметниками (без уживання термінів), спостереження за прямим і переносним значенням прикметників, добру потредних способів і виробу з ряду синтаксів точного слова.

Вправи на формування загального поняття про прикметники.

Відгадувати загадки.

На дошці запис: Маю платя , віти, кору, стан. Як я звуся, діти?

Учитель читає запис, значення слова стан і пропонує відгадки, що це. Потім на місці крапок вписує слова зелененьке, гнучкі, ніжні вітри, тоненький. Учні читають загадку і відгадують її. (Маю плаття зелененьке, гнучкі, ніжні віти, білу кору, стан тоненький. Як я звуся, діти? (Береза)).

Які слова допомагають вам згадатись, що це берізка? До якої частини мови належить ці слова.

Гра “Який? Яка? Яке?”.

Вчитель називає слово, яке відповідає на питання хто? або що? Гравці записують і добирають до нього та записують слова, які є назвами ознак, відповідають на питання який? Яка? Яке?

Наприклад: дуб старий, високий, гіллястий, товстий, зелений … скільки слів запише гравець – стільки дістає очок.

Знімається по два очка за не правильну відповідь.

Гра “Хто більше?”.

Дається завдання дібрати якнайбільше прикметників, які відповідають на питання який? І в корені слова мають ненаголошений голосний (е) чи (и), який перевіряється наголосом. Перший варіант добирається слова з ненаголошеними (е), а другий з ненаголошеними (и). (Медовий, веселий, весняний, зелений, високий, широкий, глибокий).

На дошці запис.

Вовк сірий. Лис рудий. Зебра смугаста.

Запиши за моделями:

Який? Хто? яка? Хто?.

Назвіть прикметники. На які питання вони відповідають? Що означає? З якими словами зв'язані прикметники?

Назвіть іменники. На які питання вони відповідають?

На дошці запис.

(Що?) порічки (які?) білі, червоні.

(Що?) смородина (яка?) чорна.

Якого кольору бувають порічки? А смородина?

Назвіть прикметник. На які питання вони відповідають? Що означають? З якими словами зв'язані прикметники?

Побудуйте і запишіть розповідне речення з однорідними частинами речення за моделлю.

Гра “Заборонені прикметники”.

Учитель диктує речення. Речення, в яких є прикметники на означення кольору писати неможна.

Виграє той, хто правильно виконає завдання. Для цієї вправи можна використовувати такі речення.

Ви знаєте, як мина пестить у місячні веселі ночі? 2. Ви знаєте, як сплять старі гай? 3. Як упав же він з коня та й як білий сніг. 4. На призьбі дід старий - як сон. 5. Мій травень золотий, зелений травню! Мій травню голосний – на всі дороги!

Рід прикметника: чоловічий, жіночий, середній.

Вивчати рід прикметників, учні мають застосувати, що:

прикметники в однині змінюються за родами;

рід прикметника залежить від іменника, з яким прикметник пов'язаний;

прикметники чоловічого роду відповідають на питання який? І мають закінчення – нй (йї);

прикметники жіночого роду відповідають на питання яка? І мають закінчення – а (я);

прикметники середнього роду відповідають на питання яке? І мають закінчення – е (є).

у множині прикметники за родами не змінюються.

Під час вивчення прикметника слід показати учням, що на відміну від іменників прикметники змінюються за родами і що рід прикметника зумовлюється родом іменника, разом з яким прикметником утворює словосполучення.

Отже, при визначені роду прикметників учні застосовують такий порядок дій:

1). Знаходжу іменник, з яким зв'язані прикметники;

2). Визначаю рід цього іменника;

3). За родом іменника встановлено рід прикметника.

Для того щоб показати, що у множині прикметники за родами не замінюються, можна запропонувати діяти дописати закінчення прикметників у таких словосполученнях: червон … олівець, червон … стрічка, червон … яблука. Учням неважко помітити, що у множині прикметник має одну й ту ж форму, а отже, за родами не змінюється.

Вправи на вихвачення роду прикметників .

Спостереження над мовними матеріалами.

Запис на дошці:

Папір (який?) біл … .

Хустка (яка?) біл … .

Молоко (яке?) біл … .

Костюм (який?) син … .

Фарба (яка?) син … .

Море (яке?) син … .

Додайте до прикметників закінчення. Чому вони різні?

Гра “Наш рід”.

Учитель включає магнітофонний запис зі словосполученнями іменника з прикметником. У відповідь сигналізує той ряд, який має відповідні картонки: “чол.р.”, “жін.р.”, “серед.р.”.

Гра “З іменників - прикметники”.

На дошці записано 10 іменників.

Завдання: утворити і записати від кожного іменника прикметники чоловічого, жіночого і середнього роду.

Учитель через визначений час перевіряє виконання. За кожен правильно утворений прикметник зараховується по одному очку. За допущену помилку знімається два очка.

Матеріал для вчителя:

Дуб (дубовий, дубова, дубове); холод (холодний, холодна, холодне); сонце (сонячний, сонячна, сонячне); мороз (морозний, морозна, морозне); розум (розумний, розумна, розумне); вітер (вітряний, вітряна, вітряне); щастя (щасливий, щаслива, щасливе); дощ (дощовий, дощова, дощове); літо (літній, літня, літнє); сніг (сніговий, снігова снігове).

Гра “Якого роду прикметники?”.

Учитель називає іменники з прикметниками. Учні картками показують, якого роду іменник і прикметник. На картках написано початкові букви назви роду (“Ч”, “Ж”, “С”).

Для гри можна використовувати такі словосполучення: синє небо, фарфорова ваза, осінний ранок, залізна труба, старий чоловік, ніжна пісня, кремезне дерево, сталеве серце, злі обличчя, квадратний стіл, свіжа зелень.

Виграє той, хто найменше помишлятиметься.

Змінювання прикметників за числами.

Вивчати число прикметників, діти повинні усвідомити, що прикметники мають два числа однину і множину;

прикметники завжди стоять у тому числі що й іменники, з якими прикметники пов'язані.

З терміну “число” учні в перше зустрічаються в першому класі, однак ще в другому класі вони вчаться практично змінювати прикметники разом з менниками за зразком “однин - багато”. Така підготовча робота створює грунт для розуміння того, що число прикметника це самостійно, й повністю залежна від іменника категорія. Розділити за принципом “один – багато” можна тільки предмети, а не ознаки, а ознака приписується одному предметові (прикметник в однині) або групи предметів (прикметник в множині). Діти приходять до висновку, що однина (множина іменників зумовлена кількістю предметів, а однина) множина прикметників визначається не кількістю ознак а числом іменників, від якого прикметник залежить.

Вправи на змінювання прикметників за числами.

Гра “визнач число”.

На магнітофонну стрічку записані словвосполучення іменників з прикметниками в однині і множині. Включаються запис, у відповідь учні сигналізують картками з написами “однина” і “множина”.

Гра “Хто швидше перетворить однину в множину”.

На дашці написано 10 прикметників з іменниками в однині. Треба написати в множині лише прикметника та іменники чоловічого роду.

Виграє той, хто першим правильно виконає завдання.

Матеріал для вчителя:

Темна ніч, круглий місяць, велике вікно, зимовий ранок, запальне сіно, голосний дзвоник, класна кімната, рясний дощ.

На дошці – запис.

Ой смачні, ой смачні бублики у Тані:

Медяні, запашні, з молоком, щей румяні.

Медяні, запашні Танечка поїла,

А для нас і для вас дірочки лишила.

На які питання відповідають виділені слова? Що вони означають? Як називаються слова, що означають ознаки предметів і відповідають на питання яке? Який? Яка?

Запишіть за зразком

Множина.

Смачні (бублики)

Однина

Смачний (бублик)

Відмінювання прикметників.

Займаючись з відмінюванням прикметників, учні повинні усвідомити, що відмінок прикметника визначається за відмінком іменника.

Показати це можна на таблиці відмінкових закінчень прикметників чоловічого й середнього родів і відмінкових закінчень прикметників жіночого роду. Робота з таблицями дасть учням змогу простежити за тим, як змінюються прикметники за відмінками і запитати відмінкові питання прикметника.

Учні помітять, що відмінкові закінчення іменника із зв'язаного з ним прикметника різні, визначити відмінок прикметника можна визначити за відмінком іменника, відмінкове закінчення прикметника збігається із закінченням питання, на яке він відповідає (який?- зелений, якого? - зеленого).

Виконання різних тренувальних вправ на визначення відмінків прикметників і правельне вживання їх відмінкових форм у словосполученні й реченні слід поєднувати із систематичною роботою над розвитком усного і писемного мовлення молодих школярів.

Вправи на змінювання прикметників за відмінками.

Гра “відмінковий ланцюжок”.

Учитель називає прикметник у відмінку і викликає учня, який повинен сказати прикметник у родовому відмінку. Другий викликає учня називає прикметник у давальному відмінку і т.д.

Виграє той, хто матиме найменше помилок.

На дошці – запис текст.

Завдання дописати закінчення прикметників, визначити їх відмінок.

Веснянь … повінь, затопила березов … гай. У чист …, прозорій воді, як у дзеркалі, відбиваються дерева. Золот … сонце освітлює білокор … берізки, і вони виглядають особливо гарними. Їх рожев … віти ніжно вималювуються на фоні блакити … неба. Наповнене веснян … сонцем повятря огортає ніжн … пищною кожне дерево і надає всьому чарів … .

Отже, вся система робить з граматичним катероряями прикметника націлена на усвідомлення учнями особливостей цієї частини мови порівняно з іменником і на розквиток умінь користується прикметники в різних мовних ситуаціях.

Система вивчення дієслова.

Дієслово – досить сказати граматична одиниця, тому вивчення цієї частини мови, її форми і правопису в початкових класах дається в елементарному вигляді і розподіляється за класами.

У 1 класі відбувається лише практичне ознайомлення з дієсловами. Учні називають слова, які відповідають на питання що робить? Або що роблять?, і визначають можливих виконавців пермічних дій.

У 2 класі діти дізнаються, що слова, які означають дії осіб і предметів, відповідають на запитання що робити? Що робить? Що роблять? що робив? Що будеш робити? Називається дієсловом.

Постановка цих питань фактично становить собою підготовчу роботу над часовим формами дієслова й формами однини (множини).

Під час вивчення теми “Дієслово” слід:

сформувати в учнів початкове уявлення про дієслово як частину мови?

Розвинути уміння свідомо вживати дієслова в цінному і пасивному мовленні.

Виробити навички правопису особових закінчень найбільш уживаних дієслів 1 і 2 дієвідмін.

Усі ці завдання розв’язуються одночасно.

Формування загального поняття про дієслово.

Формуючи в учнів загальне поняття про дієслово, учитель показує дітям, що:

дієслово – це слова, що називають дію;

дієслова відповідають на питання що робити? Що зробити? І т.д.

під час вивчення дієслова систематично проводиться робота над усвідомленням учнями смислового значення дієслів і їх точними вживання. З цією метою організовувати спостереження учнів за використанням у слові дієслів синонімів і дієслів – антонімів, а також за вживанням дієслів у переносному теперішньому значенні.

Вправи на формування загального поняття про дієслово.

Гра “Що робити?”.

Учитель називає слово, яке відповідає на питання хто? учні запитують його, а потім самостійно добирають і записують слова, які відповідають на питання що робити? І т.д..

Скільки слів запише учень, стільки дістає очок. Знімається два очка за кожну помилку.

2. На дошці запис дієслова: говорю, йду, розмовляю, стукаю, крокую, базікаю, мокну.

На які питання відповідають ці слова? Що вони означають?

Як називають слова, що відповідають на питання що робити? І означають дію? Які дієслова близькі за значенням? А яке дієслово заліве?

Згрупуй і запиши дієслова, близькі за значенням.

Гра “Напиши п'ять прикладів з двома дієсловами”.

Учитель пропонує написати п'ять прикладів в яких має бути два дієслова.

Краще не обіцяти, як слова не здержиш. 2. Книжка вчить як на світі жити. 3. Правда й з дна моря виринає, а неправда потопає. 4. Хто з правдою зріднився, той грому не боїться.

Вивчення числа і роду дієслів.

У процесі застосування числа дієслів учні усвідомлюють, що:

дієслово змінюється за числами;

дієслова мають два числа – однину і множину.

При зміні дієслова за частинами змінюється його закінчення, а лише змінюється той же самий.

У реченні дієслово – присудок стоїть у тому ж числі, в якому й підмет – іменник (займенник).

Підготовча робота до сприйняття учнями поняття “число дієслів” починається ще в період навчання грамоти, коли діти в одному випадку ставлять питання що робити? А іншому що робить? Можна провести спостереження за кількістю виконавців дій.

Формуючи поняття роду дієслів, учень досягає розуміння учнями того, що:

форми мають тільки дієслова минулого часу однини;

рід дієслів залежить від роду пов'язаних з ними іменниками (займенниками).

Вправи на змінювання дієслів за числами і родами (в минулому часі).

На дошці запис.

Липа цвіте. Трактор оре. Качка пливе. Хто що робить? Що що робить? Назвіть іменники. Назвіть дієслова. Що означають дієслова. Запишіть за зразками.

Однина

Липа цвіте.

Множина

липи цвітуть.

На дошці вірш.

Гроза прийшла … зітхнули трави,

Квітки головки підняли,

І сонце, тепле і ласкаве,

Спинило погляд на землі,

Літає радість, щастя світить,

Дзвенять пташки в садах рясних.

Сміються знову трави, квіти …

А сльози ще тремтять на них.

Який стан природи описує пост? Доберіть заголовок. Назвіть дієслова. На які питання вони відповідають?

Випишіть дієслова у дві колонки: у першу – вжиті в однині, у другу – в множині.

Змінювання дієслів за часами.

Опрацьовуючи часові форми дієслова, учні застосовують, що:

дієслова змінюються за часами;

дієслова мають три часи, теперішній, минулий, майбутній;

дієслова теперішнього часу називають дію, яка відбувається тоді, коли про неї говорять;

дієслова минулого часу називають дію, яка відбувалася раніше, ніж про неї говорять;

дієслова майбутнього часу називають дію, яка відбувається після того як про неї сказали.

Підготовча робота до вивчення часів дієслова починається ще в 2 класі, коли діти вагаються ставити до слів ряд питань, серед яких: що робить? Що роблять? Що зробив? Що буде робити?

Свідоме застосування учнями часових форм готує грунт для наступного вивчення особових закінчень дієслів.

Вправи на розрізнювання часових форм дієслів.

На дошці – запис.

Би … щить –

В … чоріє –

Л … жить –

С … ніє –

Вставте пропущені букви. До якої частини мови належить подання слова. Визначити час дієслів. Поставте їх у минулому і майбутньому часі.

Гра “Наш не наш час”.

Учні поділяються на три групи: теперішній, минулий, майбутній час. Учитель проказує речення чи ними їх на дошці. Кили у реченні, наприклад, є дієслова минулого часу, то учні з групи минулого часу піднімають руки, а решта учнів каже: “Не наш час”. Коли у речення є дієслова двох часів, то руки піднімають обидві групи. Виграє та група, учні якої наймення матимуть помилки.

Формування поняття про дієвідмінювання. Змінювання дієслів за особами.

Внаслідок ознайомлення з особливими дієвідмінювання учні повинні знати, що:

дієслова теперішнього і минулого часу змінюються за особами і числами;

дієслова мають 1-му, 2-гу, 3-тю особу однини і множини;

існують два типи дієвідмін – І-ІІ

до І дієвідміни належать дієслова, які в ІІІ особі множини мають закінчення – уть (ють), що і визначає написання букв е, є в особових закінченнях;

до ІІ дієвідміни належать дієслова, які в ІІІ особі множини мають закінчення -ать (ять), що й визначає написання букв, и, і в особових закінченнях.

Після того як учні оволоділи навичками визначення особи дієслова за закінченням, їх слід підвести до розуміння закономірності, яка лежить в основі поділу дієслів на дієвідміни. Для цього вчитель використовує таблицю змінювання дієслів теперішнього і майбутнього часу за особами звертає увагу школярів на особові закінчення і повідомляє що дієслова поділяються в залежності від особових закінчень на дві дієвідміни.

Вивчення неозначеної форми дієслова передбачає усвідомлення учнями того що ця форма не має часу, числа, особи і роду.

Вправи на визначення особи та дієвідміни дієслова.

Гра “Яка дієвідміна”

Вчитель називає дієслова, учні на пальцях показують до якої відміни належать ці слова.

Виграє той, хто найменше помилиться.

Гра “Яка особа”

Вчитель проказує речення в яких є дієслова. Учні, почувши дієслова на пальцях чи цифрами, написаними на картках, показують якої вони особи. Виграє той, хто жодного разу не помилиться. Для гри можна використовувати такі речення.

Спіють груші по садах, відлітать зібрався птах. 2. Бачить – не бачить, чути – не чує, мовчки говорить, добре мудрує. 3. Ми дружимо з книжкою. 4. Гарно ти співаєш! 5. Вранці взимку пташка тремтіла, а до неї друга ж прилетіла.

Гра “Хто швидше”

Учитель пише на дошці дієслова в неозначеній формі. Учні повинні списати їх, визначити дієвідміну кожного дієслова і дібрати до кожного антонім. Виграє той, хто першим виконає правильно завдання.

Слова для гри: шити (пороти), падати (вставати), заборонити (дозволити), знайти (загубити), любити (ненавидіти).

Вивчення теми “Дієслова” дає великі можливості для одночасної роботи над розвитком усного і писемного мовлення учнів.

г) Вивчення займенника.

Займенник є найбільш абстрагованою частиною мови. У свідомості дітей поняття про нього сформуватися не може. Через це в початкових школах вивчаються лише особові займенники.

Формування граматичного поняття про займенник починається в 4 і продовжується в старших класах.

Програмою 1-4 класів передбачено ознайомлення дітей з загальними поняттями про займенник, із значенням особових займенників, їх синтаксичною роллю. Поряд з цим програма орієнтує вчителя на вироблення в дітей умінь оперувати займенниками при складанні словосполучень і речень, а також на удосконалення текстів введенням займенників на місці лексичних повторів.

Вивчаючи займенник, учні мають засвоїти, що:

займенник, як і іменник та прикметник, є частиною мови;

займенники не називають того, про кого або про що йде мова, а тільки вказують на них;

визначити за займенником назву певної особи чи предмета не можна, якщо раніше вона не була відома;

займенники змінюються за відмінками і числами, а займенники 3-ої особи ще й за родами;

займенники дають можливість усунути одноманітність тексту, викликану повторенням одних і тих самих повнозначних слів.

Починається формування поняття про займенник із ознайомлення учнів з однією з основних лексичних ознак цієї частини мови: вказує на предмет, не називаючи його.

Розширюючи уявлення школярів про особові займенники, учитель організовує спостереження за вживанням їх у різних текстах.

Вводяться терміни “перша, друга, третя особи”. Аналізуючи приклади, діти встановлюють, що займенники я, ти, він, вона, воно, співвідносяться з одниною іменників, а займенники ми, ви, вони, співвідносяться з множиною іменників; займенники він співвідносяться з іменниками чоловічого роду, вона – жіночого, воно – середнього, інші особові займенники форми роду не мають.

Опрацьовуючи загальні відомості про займенник, треба обов’язково звернути увагу учнів на використання їх для урізноманітнення мови. З цією метою корисно запропонувати в поданому тексті замінити повторювані іменники відповідними займенниками.

Наступна робота по формуванню граматичного поняття “займенник” спрямовується на ознайомлення учнів із зміною особових займенників за відмінками, тобто відмінюваними.

Внаслідок вивчення відмінювання особових займенників учні повинні знати, що:

займенники змінюються за відмінками;

зміна займенників за відмінками служить для зв'язку їх з іншими словами;

називний і давальні відмінки ніколи не вживаються без прийменників;

решта відмінків можуть вживатися як з прийменниками, так і без них.

Засвоюючи відмінювання займенників за відмінками, учні повинні навчитися співвідносити форми непрямих відмінків займенників з формами називного. Школярі мають усвідомити, що форми мене, мені, мною чи тебе, тобі, тобою – це ті самі займенники я, ти, але змінені за відмінками.

Подаючи формування навичок відмінювання особових займенників 3-ї особи.

Ніяких пояснень того, чому у формах родового, знахідного, орудного і місцевого відмінків з'являється н, учням давати не слід. Потрібно, щоб вони запамятали, що н з'являється у займеннику тоді, коли він вживається з прийменником (у нього, але його),. В орудному відмінку наявність н є постійною ознакою.

У процесі подальшого опрацювання відмінювання займенників учням пропонується засвоїти порядок визначення відмінка займенника: 1) знаходжу в реченні слово, з яким зв'язаний займенник; 2) від цього слова до займенника ставимо питання; 3) за питанням визначаєм відмінок займенника.

Вправи на вивчення теми “Займенник”.

1.Гра “Спіймай займенник”.

Учитель проказує речення. Учні, почувши займенник,. Плескають у долоні.

Виграє той, найменше помилитиметься.

Для гри можна використати такі речення:

Приколю свою картинку над столом у мами я.

Ми для тебе із татом подарунок шукаєм весь день.

Ти ж бо гідна дарунку такого, що лиш в казці бува золотим.

Ми сміливі, ми правдиві.

Пішов йому десятий рік, він працювати добре звикнув.

Якщо в мене є цукерка, півцукерки другу дам.

2. Гра “Угадай займенник”.

На дошці написано речення з пропущеними в них займенниками. Учні описують ці речення, вставляючи займенник.

Виграє той, хто першим виконає завдання.

Для гри можна використати такі речення:

… люблю свою Україну.

… любить читати книжки.

… завжди говоримо правду.

… змагаються за честь своєї школи.

3. Гра “Хто найшвидше напише три займенники з двома е” ?

Учитель пропонує написати три займенники, щоб у кожного з них було по два е, наприклад: мене, тебе, себе.

Виграє той, Хто першим правильно виконує завдання.

Гра “Хто найшвидше напише три займенники з ьо, йо”?

Учитель пропонує написати три займенники, щоб у кожному з них були ьо чи йо, наприклад: ньому, його, йому.

Виграє той, хто найшвидше правильно виконає завдання.

Гра “Що це за займенник”?

Назвіть займенник І особи однини, який вказує на особу, яка сама про себе говорить.

Назвіть займенник ІІІ особи однини чоловічого роду, який вказує на особу або предмет, про яких розповідають.

Назвіть займенник ІІ особи множини, який вказує на осіб, до яких ми звертаємося.

Назвіть займенник, який вказує на особу, до якої ми звертаємося.

Назвіть займенники які вказують на осіб чи предмети, про яких розповідають.

На дошці записано вірш.

Вивчим цю частину мови,

Вивчимо обов’язково,

Бо вона потрібна дуже

І мені, й тобі, мій друже.

Я до тебе усміхнусь

І з тобою подружусь,

Усміхнися ти в отвіт –

Ми з тобою цілий світ.

Всі сміються навкруги –

Він, вона, воно, вони,

бо усмішка в всіх одна,

Вжити в дружбі помага.

Завдання: з вірша виписати займенники у три колонки: у першу займенники І особи, у другу – ІІ особи і в третю ІІІ особи.

д) Вивчення прислівника.

Методичні матеріали знайомляться з прислівником як з частиною мови тільки в 4 класі. Вони дістають перше уявлення про специфічні особливості цієї частини мови, вчаться розпізнавати прислівники в тексті, знайомляться з прислівниками, близькими і протилежними за значенням, практично засвоюють правопис найчастіше вживаних прислівників.

Завдання вчителя під час формування поняття “прислівник” полягає в тому, щоб:

щоб досягти практичного усвідомлення прислівника як лексико-граматичної групи слів;

навчити розпізнавати прислівники серед відомих дітям частин мови;

формувати вміння вживати цю групу слів у практиці усному і писемного мовлення;

домогтися, щоб учні практично оволоділи навичками правопису найпоширеніших груп прислівників, передбачених програмою.

Формування граматичного поняття “прислівник” починається з виявленням в цій частині мови трьох ознак: питання, на які відповідає прислівник, його незмінність і зв'язок з дієсловами.

Учні роблять висновок, що є мова, які показують ознаку дій і є незмінними. Учитель вводить перший на позначення слів такого типу прислівника.

У ході методичної роботи розширюється уявлення дітей про прислівник. В наслідок виділення прислівників у тексті чи окремих реченнях учні усвідомлюють, що прислівники відповідають ще й на запитання де? куди? коли?, починаються дієслова, у реченні є другорядними іменами.

План – схема до вивчення теми “Прислівник”.

При вивченні теми « прислівник » доцільно використати вірш Л. Лужецької

Ознаку дій називає,

А також місце, час, причину,

Цієї дії визначає,

І кожен цю частину знає

Бо це прислівник – всім відомий

Незмінна ця часина мови

На запитання як? коли?

Готова всім відповісти.

Сміється сонце як – ласкаво,

Мандрує небом величаво,

А небо голубіє дивно,

Пливуть хмарини тихо, мрійно.

Дзвенить кохана мова чисто,

А кожне слово – урочисто,

Земля стрічає нас святково,

Сміються зорі загадково.

Сади цвітуть коли? – весною,

У літку трав моря шовкові,

А восени врожай збирають,

У зимку снігу всі чекають.

Прислівників багато в мові,

Всі яскраві, всі чудові!

Щоб здобути знань основи,

Вивчім цю частину мови!

Вправи на вивчення теми “Прислівник”.

Закріплення одержаних відомостей про прислівник відбувається під час виконання учнями різних тренувальних вправ, таких як:

виписування з тексту дієслів з прислівниками (на які запитання відповідають виписані прислівники?);

утворення від іменників однокореневих прикметників, а потім прислівників (усно складіть з ними реченнячи словосполучення);

замініть однокореневими прислівниками слова, подані в дужках (веселий, радісний) і под.

1. Гра “Спіймай прислівник”.

Учитель проказує речення. Учні, почувши прислівник, Плескають у долоні.

Виграє той, найменше помилитиметься.

Для гри можна використати такі речення:

Сьогодні чудова погода. 2. Тихо, тихо Дунай воду несе. 3. Вдома вчи уроки пильно, ранком вчасно йди до школи, точним будь і акуратним, не затримуйся ніколи. 4. Був коваль. І удень і вночі він кував дивовижні ключі.

Гра “Хто швидше”?

Учитель пропонує написати п'ять прислівників, що відповідають на питання як? і п'ять прислівників, що відповідають на питання коли?

Наприклад: бадьоро, весело, сумно, смішно, уважно; восени, влітку, взимку, навесні, вранці.

Виграє той, хто першим правильно виконає завдання.

Гра “Допиши прислівник, протилежний за значенням.”

Учитель пише на дошці десять прислівників. Учні списують їх і до кожного дописують протилежні за значенням (антоніми), наприклад: назад-вперед, вночі-вдень, тихо-голосно, мало-багато, сьогодні-завтра.

Виграє той, хто правильно і швидко виконає завдання.

Гра “Лото прислівник”.

Учні одержують картки, на кожній з яких написано три речення з пропущеним прислівником. ці прислівники написані на окремих картках, які тримає вчитель і запитує з ним речення.

На картках можуть бути такі речення:

Посідали діти на траві (навколо) вогнища. (Зненацька) прилетів вологий вітер. Пострибав горобець (навпростець).

(Невдовзі) в стелі підземелля одчинився люк. (Нишком) вибрався він з-під листя. (Багато) шкідливих комах винищують шпаки.

Пив тигр (повільно), певний у своїй силі й могутності. Назбирали ми їх (чимало). Я (швиденько) опустився снопові на спину.

Загадки-жарти.

Який прислівник однаково читається зліва направо і справа наліво? (зараз)

В яких прислівниках є три-чотири приголосних і один голосний? (Вдень, вверх, вниз).

Які прислівники запитують про себе? (Щотижня, щогодини, щороку, щоденно).

Який прислівник вживається з серцем? (натщесерця).

Виконання різноманітних лексичних вправ сприяє не тільки розвиткові мовлення дітей, а й закріпленню в них навичок у розпізнаванні і правильному написанні прислівників.

д) Вивчення числівника.

Молодші школярі знайомляться з числівником як частиною мови тільки в 4 класі. Вони дістають перше уявлення про специфічні особливості цієї частини мови, вчаться розпізнавати числівники в тексті, практично засвоюють правопис найчастіше вживаних числівників.

Вивчаючи числівник, учні мають засвоїти, що:

числівник є частиною мови;

числівники означають кількість предметів або їх порядок при лічбі;

числівники відповідають на питання скільки? який? котрий?

Числівники бувають кількісні і порядкові (кількісні означають кількість предметів і відповідають на питання скільки? (п'ять), а порядкові означають порядок предметів при лічбі і відповідають на питання який? котрий? (п'ятий))

Числівники змінюються за відмінками, а порядкові ще й за числами і родами;

Числівники роблять мовлення більш точним і емоційним

При вивченні теми “Числівник” доцільно буде використати вірш Л. Лужецької.

Число числівник назове,

У світ лічби нас поведе,

Ми навчимося рахувати,

Додавати, віднімати.

Одна на світі Батьківщина,

І матір теж одна-єдина,

Над нами сонечко одне,

Проміння шле нам золоте.

Земля одна, планет багато,

На небі – тисячі зірок.

Шість буднів тижня, одне **свято**,

І безліч у полях квіток.

Число числівник називає,

І всяк школяр це добре знає.

Один, два, три, чотири, п'ять -

Учимось, друзі, рахувать.

Вправи на вивчення теми “Числівник”.

із загадок скоромовок виписати числівники.

а) У світ одна

Всім потрібна вона (Батьківщина)

б) У Марини два коти –

Повна хата муркоти.

в) Десять жвавих горобців

Приземлились на посів.

г) Один лиє, другий п’є, третій росте. (Дощ, земля, трава)

г) Перший я приніс весні,

Розбудив усе від сну.

Заспіваю під вікном,

Люди звуть мене … (шпаком).

д) Брат промовив до сестрички:

Он стрибає три синички,

А як зловиш ти одну –

Скільки лишиться їх, ну!

(Скільки діти?)

Посміхнулася Людмила:

Тільки та, що я зловила

Замініть подані слова числівниками і запишіть їх:

півроку

чверть години

полудень

дюжина

на дошці записані математичні вирази:

50+45=95 80+20=100

60-18=42 70-10=60

Завдання: записати дані математичні вирази, використовуючи прийменники від, до.

Від поданих кількісних числівників порядкові за зразком:

Дев'ять – дев'ятий

Один –

три –

сорок –

сто –

вісім –

чотирнадцять –

двадцять –

тридцять один –

Поєднайте числівники з іменниками. Запишіть утворені словосполучення.

П'ять, окунь, один, книга, двадцять, пурча, два, олівець, три, вікно, одинадцять, футболіст.

е) Вивчення прийменника.

Як самостійна частина мови прийменник вивчається в 2 класі. Однак ще в букварний період навчання грамоти діти практично знайомляться з ціює частиною мови під час читання вміщених у букварі текстів і запису речень. Отже, ще в цей час у вчителя з'являється нагода пяснити дітям роздільне написання прийменників (“маленьких слів”) з іншими словами.

У 3 і 4 класах учні знову повертаються до вивчення прийменників з метою зіставлення їх із префіксами, на основі чого закріплюються навички роздільного написання прийменників і злитого-префіксів. Крім того, вивчаючи відмінювання іменників, діти дізнаються, з якими применниками вживаються окремі відмінки.

Головне завдання вчителя під час опрацювання прийменника полягає у:

формуванні уміння виділяти прийменники з мовного потоку;

показі ролі прийменників у реченні;

формування навичок роздільного написання прийменників із наступними словами.

Уміння виділити прийменники з мовного потоку учитель прищеплює ще в період навчання грамоти, коли учні ділять речення на слова або читають речення, до складу яких входять прийменники.

На цьому етапі ознайомлення дітей з прийменниками учитель ще не показує їх ролі у реченні. У 2 класі цьому завданню підпорядковуються вся робота над засвоєнням прийменника. Тут слід підвести дітей до усвідомлення того, що:

слова у, до, на, над та інші називаються прийменниками;

прийменники служать для зв'язку слів у реченні.

Крім того, удосконалюються вміння учнів писати прийменники окремо від інших слів. Термін “прийменник” учитель вводить після того, як діти усвідомлять функцію цієї частини мови.

У 3 класі робота над вивченнями прийменника спрямовується на розвиток в учнів уміння розрізняти прийменники і префікси.

Учні повинні свідчити, що:

прийменники служать для зв'язку слів у реченні, а префікси служать для зв'язку слів у реченні, а префікси – для утворення слів;

прийменники пишуться окремо із словами, а разом (вони є частиною слова);

між прийменником і наступним словом можна постановити допоміжне слово, а між префіксом і корнем – ні.

Отже, вивчення прийменників у початкових класах передбачає не тільки формування правописних умінь, а й усвідомлення учителя учителя ролі прийменників при складанні словосполучень і речень.

Вправи на вивчення теми

“Прийменник”.

І. Гра “Спіймай прийменник”.

Учитель показує речення з прийменниками. Учні сплеском у долоні ловить прийменники. Для гри можна використати такі речення:

У лісі під ялинкою жив заєць із зайчихою.

В повітря піднявся літак.

А я у гай ходила по квітку ось таку.

Стоять під білими снігами сосни.

Засиніли проліски у ліску.

ІІ. Гра “Встав прийменник”.

Усі одержують картки, на яких написано слова, а також набір прийменників. До кожного слова, треба добрати та поставити відповідні прийменники.

Слова на картках і прийменники до них можуть бути такі:

(на) полі, на (дереві), у (лісі), у (виямках), під (хатою), під (ліжком).

# Конспект уроку.

Тема: Прийменник.

Мета6 закріпити уявлення дітей про прийменник як слово. Формувати навички практично використовувати прийменники та писати їх, окремо від інших слів. Розкрити суть вміння спостерігати, встановлювати взаємозв'язок між виучуваними явищами.

Хід уроку:

І. Актуалізація опорних знань учнів, мотивізація навчальної діяльності.

Прочитайте речення (на дошці).

У лісі стояла тиши. Над лісом нависла важка хмара.

Скільки речень ви прочитали? (Два).

З чого складається речення? (Зі слів).

Скільки слів у слова за порядком. Яке з цих слів найкоротше? (Слово у).

Так, у – це окреме, хоч і маленьке слово. Назвіть “маленьке” слово у другому реченні (Над).

ІІ. Повідомлення теми і завдань уроку.

Сьогодні у нас урок незвичайний. Ми виручаємо у мандрівку до незвичайної Країни Ліліпутів. Ви, напевно, здогадались, що мешкають у ній “маленькі” слова.

Бувають великі і малі дерева, великі і малі будинки. Так і слова не всі однакові.

Завдання слів у на, в, … - допомагати словам більшим поєднуватись. Вони немов гвинтики, за допомогою яких скраплюються речення. Маленьких слів в українській мові небагато. Та роботи у них доволі. Тому бігають слова – ліліпути з речення в речення. Скрізь треба встигати і допомагати навіть словам – гуліверам. Маленькі слова дуже працьовиті. Ці слова далі ми будемо називати прийменниками.

На уроці ми будемо вивчати слова - прийменники. Ви дізнаєтесь, для чого вони потрібні, будете вчитися правильно вимовляти, їх і писати з іншими словами.

ІІІ. Практичне ознайомлення з роллю прийменників у мовлені.

1) Спостереження за мовним матеріалом. Використання вправ підручника (колективно, усно; письмово, з попереднім коментуванням).

2) Яку роль виконують слова на, в, до, по, у в реченнях?

3) Робота з підручником. Опрацювати теоретичного матеріалу.

4) Самостійна робота. Вправа з підручника.

5) робота над вимовою і написанням прийменника з наступним словом.

Як пишуться прийменники з іншими словами? (Окремо).

Чому? (Прийменник – це слово, а слова в реченні пишуться окремо одне від одного).

Спишіть речення, записані на дошці.

Замість крапок вставте потрібні за змістом прийменники.

Тихо взимку … галявині. Лише зрідка пролетить … галявиною зграйка синиць. Інколи дятел постукує … дереву.

Які прийменники ви додали, щоб утворити речення?

Як написали їх словами, перед якими вони стоять?

Вимовте сполучення прийменників зі словами, перед якими вони стоять? Що ви помітили?

Зробіть висновок про те, як пишуться прийменники з іншими словами і як вимовляються з ними.

Наведіть свої приклади речень в яких були б применники. Поясніть, як треба вимовити і писати їх з іншими словами.

ІV. Узагальнення знань.

Відповіді учнів на запитання:

Які прийменники ви запам'ятали на уроці?

Для чого служать прийменники?

Як вимовляються і як пишуться прийменники з наступним словом?

V. Д/З (Вправа з підручника).

ІІІ. Ось молодші школярі і ознайомились з такими частинами мови: іменнник, прикметник, дієслово, займенник, прислівник, числівник і прикметник.

На мою думку, найважливішим у початкових класах є те, щоб учні здобули практичні знання, усвідомили функціональну роль кожної частини мови та їх найважливіших граматичних категорій у мовленні. На вивчення частин мови вчитель повинен звертати особливу увагу. Адже в ході опрацювання цих тем в учнів закріплюються та вдосконалюються вміння граматично правильно будувати словосполучення і речення, вводити їх у зв'язні висловлювання, продовжують формуватися орфоепічні уміння і навички.

Надзвичайно важливим є підбір цікавих вправ, мовних ігор, загадок, ребусів на уроки вивчення частин мови. Вчитель повинен завжди пам'ятати про це. Адже цікаві вправи та ігри з словами полегшують розуміння нового матеріалу, його закріплення, сприяють розвитку в дітей вміння аналізувати синтезувати, класифікувати, порівнювати, робити нові висновки, вони активізують, поширюють словниковий запас в дітей, прищеплюють інтерес і любов до мови.