Міністерство освіти і науки України

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

Кафедра рідної мови та методики її викладання

**КУРСОВА РОБОТА**

***Наступність і перспективність у вивченні частин мови в початкових класах (дослідження)***

Підготувала:

студентка 32 групи

факультету підготовки вчителів початкових класів

*Венцель Наталія Юріївна*

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент

*Гузар Олена Володимирівна*

Тернопіль-2009

**Зміст**

Вступ

1. Методика реалізації принципу наступності у процесі опрацювання частин мови в початковій школі

2. Організація і зміст експериментального дослідження

3. Ефективність експериментального дослідження

Висновки

Список використаної літератури

Додаток

**Вступ**

Загальна середня освіта має забезпечити умови для інтелектуального, соціального, морального і фізичного розвитку учнів, виховання громадянина-патріота, а в стратегічному плані – закласти базис для формування демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищою цінністю, незамінними чинниками стабільного, прискореного розвитку України.

Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний, фізичний розвиток. Пріоритетним у початкових класах є виховні, загальнонавчальні і розвивальні функції [15, 12].

У молодших школярів «формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними і контрольно-оцінними уміннями й навичками, особистий досвід культури поведінки в соціальному та природному оточенні, співпраці у різних видах діяльності» [3, 31]. Освітніми результатами цього етапу школи є «повноцінні читацькі, мовленнєві, обчислювальні уміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках і залежностях, розвинені сенсорні уміння, мислення, уява, пам'ять, здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати творчі завдання» [33, 9].

Курс української мови — важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки «мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й виступає основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін» [34, 11]. Основна мета цього курсу — забезпечити «розвиток, удосконалення умінь і навичок усного мовлення (слухання-розуміння, говоріння); навчити дітей читати і писати, працювати з дитячою книжкою, будувати зв'язні писемні висловлювання; сформувати певне коло знань про мову і мовні уміння; забезпечити мотивацію вивчення рідної мови» [35, 43].

У процесі початкового навчання української мови «поглиблюються уявлення школярів про навколишній світ, розвивається їхнє образне і логічне мислення; здійснюється патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання учнів» [60, 11]. Навчання української мови має бути спрямоване на розвиток у дітей, окрім загальномовленнєвих, і загально-навчальних умінь: організаційних, загальнопізнавальних, контрольно-оцінних [64]. Також важливо формувати у молодших школярів почуття відповідальності за виконуване завдання, готовність самостійно працювати з новим, доступним за складністю навчальним матеріалом, мати власну думку з приводу обговорюваних питань, обґрунтовувати її.

У початковій школі діти ознайомлюються з усіма основними частинами мови. Вивчення частин мови в початкових класах має на меті ознайомлення учнів з такими самостійними частинами мови, як іменник, прикметник, дієслово, числівник, особові займенники, прислівник і прийменник (без уживання термінів «самостійні» і «службові» частини мови) [15]. Також формується усвідомлення того, що кожне слово є назвою предмета, ознаки чи дії і відповідає на певне питання [43]. Відбувається й засвоєння орфографічних правил, таких як правопис відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо [19], відбувається розвиток усного і писемного мовлення учнів шляхом збагачення словника новими іменниками, прикметниками чи дієсловами [11], уточнення змісту окремих слів, розвитку уміння добирати слова для передачі своїх думок [48].

Система роботи щодо вивчення частин мови на основі комунікативно-діяльністного і функціонального підходів знайшла своє висвітлення в працях О.М.Біляєва, М.С.Вашуленка, Н.І.Гац, І.П.Ґудзик, В.Я.Мельни-чайка, О.І.Мельничайко, М.М.Наумчук, К.М.Плиско, Л.Б.Попової, Т.Ф.По- тоцької, Л.В.Скуратівського, О.Н.Хорошковської, Г.Т.Шелехової та ін.

Важливу роль у розв’язанні проблеми застосування комунікативно-функціонального підходу до засвоєння частин мови відіграли дослідження в галузі психології і психолінгвістики, зокрема теорія мовленнєвої діяль-ності (Л.С.Виготський, О.О.Леонтьєв, О.М.Леонтьєв) і теорія поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Тализіна та ін.).

Проте педагогічні й методичні дослідження свідчать, що проблемі вивчення частин мови у початкових класах приділяється недостатньо уваги. Така актуальність даної проблеми, з одного боку, та недостатнє її вивчення, з іншого, й зумовило вибір теми дослідження.

**Об’єкт дослідження** – процес вивчення частин мови у початкових класах.

**Предмет дослідження** – методичне забезпечення даного процесу.

**Мета роботи** – дослідження особливостей реалізації принципу наступності в процесі вивчення частин мови в початкових класах.

**Завданнямидослідження** є:

1. Опрацювання стану дослідження проблеми в лінгвістичній літературі.
2. З’ясування лінгвістичних основ та лінгвістично-дидактичних принципів вивчення частин мови в початковій школі.
3. Окреслення методики реалізації принципу наступності і перспективності під час опрацювання частин мови в початковій школі.
4. Організація і зміст експериментального дослідження, виявлення його ефективності.

**Гіпотеза дослідження:** якщо методично забезпечити реалізацію принципу наступності в процесі вивчення частин мови, то ефективність засвоєння даних граматичних категорій буде більш ефективною.

**Методи дослідження:**

* *теоретичні:* аналіз та узагальнення наукової інформації з пробле-ми дослідження; аналіз, синтез, узагальнення і систематизація теоретичних та практичних даних; моделювання проблеми вивчення частин мови згідно принципу наступності на уроках української мови в процесі виконання вправ;
* *практичні:* спостереження за навчально-виховним процесом; бесіди з вчителями, викладачами, студентами; робота на уроках україн-ської мови, виконання вправ на вироблення вмінь і навичок в учнів; проведення цікавих завдань-ігор на виявлення індивідуальності кожного учня з області знань про частини мови.

**Теоретичне значення** курсової роботи полягає у визначенні особливостей реалізації принципу наступності під час опрацювання частин мови у початкових класах; у впливі цього процесу на учнів: їх мовленнєвий розвиток, духовно-естетичне піднесення.

**Практичне значення** дослідження визначається виявленням ролі іменників в лексичному та естетичному збагаченні дітей під час виконання цікавих вправ і завдань, що сприятиме поглибленню вивчення частин мови та вмілому використанні одержаних знань, умінь і навичок у власному мовленні в сучасних умовах.

**Структура даного дослідження** визначена метою та завданнями, складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи складає 102 сторінки.

**1. Методика реалізації принципу наступності у процесі опрацювання частин мови в початковій школі**

У молодшому шкільному віці формується початкова система граматичних понять. Здійснюється це не одразу, оскільки одні граматичні поняття засвоюються учнями за кілька уроків (наприклад, поняття про корінь, суфікс чи префікс). Інші (іменник, прикметник, дієслово) формуються протягом усіх чотирьох років навчання дітей у школі. Граматичні поняття формуються внаслідок тривалої роботи над відповідним мовним матеріалом, запропонованим учителем. Ця робота складається з таких компонентів, як сприймання окремих однорідних мовних явищ, абстрагування, виділення істотних для даної групи явищ ознак, узагальнення їх у спеціальному слові-терміні.

Граматичні поняття можна засвоїти, спираючись тільки на логічну роботу мислення. Для того щоб граматичне поняття було свідомо засвоєне, учнів необхідно навчити прийомів розумової діяльності, за допомогою яких досягається виявлення, вичленування і об'єднання істотних ознак об'єктів, що вивчаються [15, 14].

Як і будь-який процес пізнання, засвоєння граматичних понять відбувається у процесі виникнення і вирішення своєрідних суперечностей, що є рушійною силою засвоєння. Так, у початкових класах учні вивчають морфемну будову слова, частини мови, речення. У зв'язку з цим засвоюють поняття «іменник», «прикметник», «займенник», «дієслово», «приймен-ник», «підмет», «присудок» тощо.

Щоб оволодіти цими поняттями, учням потрібно здійснити складну розумову роботу: вичленувати (абстрагувати) істотні ознаки, об'єднати (узагальнити) їх в одну групу, засвоїти (осмислити) спеціальну термінологію [35, 108]. Засвоюючи, наприклад, поняття «іменник», «прикметник», «дієслово», учень мусить усвідомити, що означають і які граматичні форми мають слова, що належать до цих частин мови.

Процес формування граматичних понять умовно можна поділити на чотири етапи. Перший етап формування граматичних понять полягає в аналізі мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття.

Виконанням таких розумових операцій, як аналіз і синтез, на цьому етапі учні абстрагуються від лексичного значення слів і виділяють граматичні ознаки, типові для даного мовного явища. Зокрема, для формування поняття «частини мови» слід розвивати у дітей уміння абстрагуватися від конкретного лексичного значення слів і об'єднувати їх за спільними граматичними ознаками, тобто здатністю відповідати на однакові питання (*що?* або *що робить? що?* або *який?*) [17, 43]. З цією метою учитель ще в період навчання грамоти знайомить дітей з тим, що слово може називати предмет, ознаку чи дію і відповідати на певне питання: *хто? що? який? яка? яке? що робить?* Ці показники і виступають на даному етапі як істотні ознаки поняття «частини мови».

Другий етап формування граматичних понять полягає в узагальненні істотних ознак, встановленні зв'язків між ними та у введенні терміна. Після того, як учні навчилися, наприклад, ставити питання до окремих частин мови і визначати групи слів як такі, що є узагальненими назвами предметів чи дій, тобто виділяти істотні ознаки кожної частини мови, вводяться спеціальні терміни — «іменник», «прикметник», «дієслово».

Однак слід мати на увазі, що оволодіння поняттям на цьому етапі полягає не тільки в заучуванні слова-терміна. Знаючи, що іменники називають предмети, такі учні ніяк не можуть зрозуміти, чому слова типу ходіння, боротьба, будівництво відносяться до іменників, а не до дієслів, чому слова типу хоробрість, синява — не прикметники, а іменники. Термін учні запам'ятали, а поняття у них не склалося [60, 11].

Безумовно, засвоєння терміна полегшує оперування граматичним поняттям. Своєчасне ознайомлення учнів з терміном веде до швидкого виділення, уточнення і міцного засвоєння поняття, але вводити термін потрібно тільки після того, як учні усвідомлять його значення на конкретному матеріалі.

Третій етап формування граматичних понять полягає в уточненні суті ознак поняття і зв'язків між ними. Наприклад, учні усвідомили важливу ознаку поняття «частини мови»: щоб визначити, до якої частини мови належить слово, потрібно знати не тільки його лексичне значення, а й на яке питання слово відповідає. Водночас із цим учні засвоюють і окремі граматичні ознаки частин мови: рід і число іменників та прикметників, час дієслів; опановують інші істотні ознаки частин мови — здатність іменників і прикметників змінюватися за відмінками і числами, а дієслів — за особами і числами, наявність родових форм у цих частин мови.

Четвертий етап формування граматичних понять полягає в конкретизації вивченого поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань [32, 40-41].

Про ступінь засвоєння понять учителі часто судять з відповідей дітей, у тому числі і з того, як діти запам'ятали визначення чи правило. Однак відповіді не завжди відбивають справжній стан речей. Відомі непоодинокі випадки, коли діти знають визначення понять, але не вміють скористатися своїми знаннями на практиці. Тому більш надійним І переконливим прийомом перевірки знань учнів є виконання ними самостійних робіт, наприклад, граматичного розбору, групування слів за певною ознакою тощо.

За послідовністю формування граматичних понять можна простежити, зокрема, під час опрацювання теми «Прикметник» (2 клас) [38, 67-68]. Робота над формуванням поняття «прикметник» починається з аналізу мовного матеріалу і виділення істотних ознак поняття. Для цього учням можна дати завдання розглянути м'яч і сказати, який він за розміром (великий, маленький), за матеріалом (гумовий, шкіряний чи пластмасовий), за кольором (синій, червоний), за формою (круглий). Так на уроці створюється мовленнєва ситуація, яка спонукає учнів до оперування словами — назвами ознак предмета. Учні записують словосполучення: *м'яч великий, гумовий, червоний, круглий.*

* Які слова ви вжили, щоб показати, який ви бачите м'яч? Підкресліть їх.
* Для чого ви використовували ці слова? Що ви ними називали? (Ознаки предмета — м'яча).
* Поставте до них питання і скажіть, чим ці слова схожі? (Усі вони називають ознаку і відповідають на питання який?).
* Такі слова в граматиці називаються прикметниками. Отже, скажіть, які слова називаються прикметниками. Перевірте своє визначення за правилом, вмішеним у вашому підручнику.

На закріплення одержаних знань про прикметник учні виконують різні вправи (в тому числі і з підручника).

У наведеному фрагменті уроку знайшли відображення всі етапи формування граматичного поняття «прикметник»: 1-й етап — аналіз мовного матеріалу і виділення ознак поняття; 2-й етап — узагальнення істотних ознак у слові-терміні; 3-й етап — узагальнення ознак (формулювання правила); 4-й етап — виконання вправ на закріплення, які передбачають включення одержаних знань у мовленнєву практику.

Однак на цьому етапі учні одержали тільки початкові відомості про прикметник. У процесі подальшого вивчення цієї частини мови вони засвоюють й інші ознаки прикметника (зміну за числами, родами і відмінками у поєднанні з іменниками). Одночасно формується уміння правильно вживати в усному і писемному мовленні багатозначні прикметники, добирати синонімічні та антонімічні ознаки предметів.

Під час формування граматичних понять слід учити школярів абстрагуватися від лексичного значення конкретних слів, узагальнювати (синтезувати) те спільне (граматичне), що властиве певній мовній категорії. Кінцевою метою є формування уміння застосовувати набуті граматичні знання безпосередньо з метою спілкування [28, 21].

Знайомство з частинами мови починається з вивчення іменника як найбільш уживаного учнями лексико-граматичного класу слів. Вивчення іменника в початкових класах передбачає, по-перше, формування граматичного поняття про іменник, по-друге, формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників, по-третє, збагачення словника учнів новими іменниками і розвиток навичок точного використання їх у мові [63, 44]. 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, спрямованих на формування навичок точного вживання іменників у мовленні і правильного їх написання.

Діти вивчають іменник протягом 4-х років навчання. У 1 класі школярі вчаться відповідати на питання хто? що?, знайомляться з словами, що є назвами предметів, виконують логічні вправи на розрізнення назв істот і неістот. У 2 класі вводиться термін «іменник», що розкриває поняття «слова, які означають назви предметів», продовжується робота над диференціацією назв істот і неістот, без уживання термінів «однина — множина» формуються практичні навички розрізнення числа іменників. У 3 класі поглиблюється уявлення учнів про такі лексико-граматичні категорії Іменника, як назви істот і неістот, власні й загальні назви; вводяться терміни для позначення понять, які раніше розглядалися практично [35].

Якщо в 2 класі для розрізнення числа діти користувалися прийомом «один — багато», то в 3 класі формується граматичне поняття однини/ множини. Учні вперше знайомляться з такою граматичною категорією, як рід іменника, навчаються розрізняти іменники за родами з допомогою підстановки слів він, вона, воно чи мій, моя, моє. Третьокласники ще не знають відмілі в іменників, однак практично вчаться ставити питання до слів-назв предметів (*кого? чого? кому? чому?* і под.), будувати речення і словосполучення з іменниками в непрямих відмінках і тим самим готуються до усвідомлення поняття відмінювання іменників, що є основним у програмі 4 класу [78, 67-68].

Формування у молодших школярів граматичного поняття «іменник» складається з кількох етапів [21]. Перший — підготовчий, який збігається з періодом навчання грамоти. Підготовка учнів, до усвідомлення поняття- «іменник» передбачає навчання розрізняти предмет і його назву, розвиток уміння класифікувати слова за певною смисловою ознакою (назви овочів, фруктів, транспорту тощо).

Другий етап формування поняття «Іменник» передбачає ознайомлення учнів із граматичними ознаками слів у єдності з смисловим значенням (відповідають на питання хто? що?, називають предмети) і закріплення їх у терміні «іменник». Ця робота потребує від учня більш високого ступеня узагальнення, ніж це було на підготовчому етапі.

Третій етап полягає у поглибленні знань про смислове значення іменників, засвоєння форм роду, числа, підготовці до усвідомлення відмінків, розширенні знань про власні і загальні назви.

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

Методика вивчення **прикметника** диктується його лінгвістичними особливостями. На відміну від іменника і дієслова ця частина мови характеризується несамостійністю своїх граматичних ознак. її основні граматичні категорії (рід, число, відмінок) розглядаються тільки в єдності з такими ж категоріями іменника.

Завдання вивчення прикметника в 1—4 класах полягають у формуванні граматичного поняття «прикметник» як частини мови, що пов'язана з іменником, у виробленні навичок правопису родових і відмінкових закінчень прикметників, у розвитку вміння вживати прикметники в усному й писемному мовленні. Учні повинні засвоїти, що прикметник:

а) називає ознаку предмета;

б) залежить від іменника;

в) відповідає на запитання *який? яка? яке?*;

г) робить мовлення більш точним, емоційним і багатим [61, 57].

Вивчення прикметника здійснюється поступово. Система роботи над вивченням теми «Прикметник» — 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 знайомляться із словами, що є ознаками предметів (без уживання терміна «прикметник»). У 2 класі вводиться термін і дається визначення прикметника. Діти вчаться називати ознаки предметів за кольором, матеріалом, смаком, розміром, за формою, змінювати прикметники разом з іменниками за зразком «один — багато» (без уживання термінів «однина — множина») [21, 34].

У 3 класі розглядається зв'язок іменників з прикметниками, вводяться 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 терміна) знайомляться з прикмет-никами твердої і м'якої груп.

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

Формування граматичного поняття про займенник починається в 4-му і продовжується в старших класах. Програмою 1—4 класів передбачено ознайомлення дітей із загальним поняттям про займенник, із значенням особових займенників, їх синтаксичною роллю. Поряд із 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:

1. займенник, як і іменник та прикметник, є частиною мови;
2. займенники не називають тих, про кого або про що йде мова, а тільки вказують на них;
3. визначити за займенником назву певної особи чи предмета не можна, якщо раніше вона не була відома;
4. займенники змінюються за відмінками і числами, а займенники 3-ї особи ще й за родами;
5. займенники дають можливість усунути одноманітність тексту, викликану повторенням одних і тих самих повнозначних слів [78, 71].

Ознайомлення учнів із займенником має важливе значення і для оволодіння наступним граматичним матеріалом, зокрема змінюванням дієслів за особами і числами.

З **числівником** як частиною мови учні знайомляться в четвертому класі. Вони дістають загальне уявлення про числівник, з'ясовують мету його вживання у мовленні, практично засвоюють відмінювання та правопис деяких числівників. Шкільний підручник передбачає ознайомлення учнів з кількісними і порядковими числівниками (без уживання термінів, орієнтуючись тільки на запитання).

Завдання вчителя полягає в тому, щоб за невеликий проміжок часу (4 уроки):

1. досягти практичного усвідомлення школярами числівника як самостійної частини мови;
2. навчити розпізнавати числівники серед інших відомих учням частин мови;
3. домогтися, щоб учні вільно користувалися числівниками в своєму мовленні, правильно вимовляючи, змінюючи і записуючи найчастіш уживані з них;
4. практично познайомити учнів із деякими збірними числівниками (без уживання терміна) [35, 132-133].

Вирішення цих завдань певною мірою полегшується тим, що учні часто користуються числівниками у своєму мовленні, особливо на уроках математики, а отже, знають значну кількість простих, складних і складених числівників.

Однак учитель повинен показати дітям, що числівник, як і інші частини мови, має певні ознаки: називає кількість предметів або їх порядок при лічбі. Слова типу *перший, другий* і подібні в початкових класах розглядаються як числівники, а не прикметники, відповідають на питання: *скільки? котрий? який по порядку?*, виступають у ролі самостійних членів речення *(Перший день у школі був особливо радісним)* або входять складовою частиною до них *(Два хлопчики підбігли до ялинки)*. Крім того, важливо навчити дітей розрізняти числівники і однокореневі з ними іменники (п'ять — п'ятірка) та вживати синонімічні числівники (два — двоє) [19, 11].

**Дієслово** — досить складна граматична одиниця, тому вивчення цієї частини мови, її форм і правопису в початкових класах дається в елементарному вигляді і розподілене 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 перелічених дій. У 2 класі діти дізнаються, що слова, які означають дії осіб і предметів, відповідають на питання що робити? що робить? що роблять? щороби в? що буде робити?, називаються дієсловами. Постановка цих питань фактично становить собою підготовчу роботу над часовими формами дієслова й формами однини/множини [77, 152].

Крім цього, другокласники вчаться ставити питання до різних часових та особових форм дієслова, змінюють форми дієслів, орієнтуючись на кількість виконавців за зразком «один — багато», спостерігають за дієсловами, близькими й протилежними за значенням, складають речення з різними формами дієслів за поставленими питаннями.

Основним завданням вивчення дієслова в 3 класі є формування поняття «дієслово як частина мови», ознайомлення учнів із зміною дієслів за часами, числами й родами (в минулому часі), визначення часу за питаннями, усвідомлення специфіки неозначеної форми дієслова.

Робота над дієсловом у 4 класі становить собою вищу сходинку в системі його вивчення. Поряд із поглибленням знань про дієслово як частину мови, здобутих учнями на попередніх етапах навчання (лексичне значення дієслова, зміна за числами, часами, родами (в минулому часі), четвертокласники оволодівають дієвідмінюванням дієслів, вчаться розпізнавати особу дієслова, свідомо вживати дієслова в різних часових формах, працюють із текстами, в яких дієслова в неозначеній формі замінюються в різних часових формах або одні часові форми замінюються іншими, усвідомлюють правопис особових закінчень дієслів І та II дієвідмін [51, 137].

Під час вивчення теми «Дієслово» слід:

1. сформувати в учнів початкове уявлення про дієслово як частину мови;
2. розвинути уміння свідомо вживати дієслова в усному і писемному мовленні;
3. виробити навички правопису особових закінчень найбільш уживаних дієслів І та II дієвідмін [62, 53].

Усі ці завдання розв'язуються одночасно.

Молодші школярі знайомляться з **прислівником** як 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:

1. досягти практичного усвідомлення прислівника як лексико-граматичної групи слів;
2. навчити розпізнавати прислівники серед відомих дітям частин мови;
3. сформувати вміння вживати цю групу слів у практиці усного й писемного мовлення;
4. домогтися, щоб учні практично оволоділи навичками правопису найпоширеніших груп прислівників, передбачених програмою [35, 163].

Як самостійна частина мови **прийменник** вивчається в 2 класі. Однак ще в букварний період навчання грамоти діти практично знайомляться з цією частиною мови під час читання вміщених у букварі текстів і запису речень. Отже, ще в цей час у вчителя з'являється нагода пояснити 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 прийменниками вживаються окремі відмінки.

Головне завдання вчителя під час опрацювання прийменника – це:

* формування уміння виділяти прийменники з мовного потоку;
* показ ролі прийменників у реченні;
* формування навичок роздільного написання прийменників із наступними словами [77, 156].

Уміння виділяти 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.

Тут можна використати прийоми підраховування кількості слів у реченні, постановки допоміжного слова між прийменником і словом (у мами — у моєї мами) і т. ін.

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

* слова *у, до, з, на, над* та інші називаються прийменниками;
* прийменники служать для зв'язку слів у реченні [60, 12].

Крім того, удосконалюються вміння учнів писати прийменники окремо від інших слів.

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

Учні повинні усвідомити, що:

1. прийменники служать для зв'язку слів у реченні, а префікси — для утворення слів;
2. прийменники пишуться окремо із словами, а префікси — разом (вони є частиною слова);
3. між прийменником і наступним словом можна поставити допоміжне слово, а між префіксом і коренем — ні [30, 9].

Отже, принцип наступності в опрацюванні частин мови у початкових класах виражається в етапах їх опрацювання, тобто формування граматичних понять. Зокрема, спочатку відбувається аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття. Далі – узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна. Третій етап формування граматичних понять полягає в уточненні суті ознак поняття і зв'язків між ними. Четвертий етап полягає в конкретизації вивченого поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування одержаних знань.

**2. Організація і зміст експериментального дослідження**

Вищевикладені теоретичні положення реалізації принципу наступності і перспективності стали в основі експериментального дослідження. Наступність полягала в послідовності та систематичності розміщення матеріалу, в опорі на вивчене і досягнутий учнями рівень мовленнєвого розвитку, і передбачала раціональне використання набутих раніше знань і навичок при вивченні нового мовного матеріалу і підготовку до свідомого сприймання наступних тем. Практично наступність реалізувалася через опору на вже відомий учням матеріал. Такий підхід передбачав взаємодію старих і нових знань, а, отже, сприяв утворенню системи міцних і глибоких знань, умінь і навичок.

Вивчення мовних явищ відбувалося за принципом від простого до складного, від неповного знання до більш повного. Це сприяло тому, що система раніше засвоєних знань і вмінь, на яку спираються учні, ускладнювалася через уведення нових структурних одиниць. Отже, наступність характеризувалася осмисленням пройденого на новому, вищому рівні, підкріпленням уже наявних знань новими, розкриттям нових зв’язків, завдяки чому рівень знань, умінь і навичок учнів постійно зростав.

Реалізація принципу наступності у процесі експериментального дослідження була тісно пов’язана з перспективністю навчання. Тому, опрацьовуючи мовні явища, вчитель не тільки спирався на вже відоме учням, а й встановлював зв’язок матеріалу, що вивчається на даному етапі, з наступним. Перспективне вивчення мови дозволяло розглядати виучуваний матеріал ширше, створювало базу для міцного засвоєння тем і розділів з рідної мови.

Дослідження особливостей реалізації принципу наступності в процесі вивчення частин мови в початкових класах мало теоретико-експериментальний характер і проводилося у два етапи. На першому (теоретичному) етапі (2007–2008 навчальний рік) була визначена галузь і проблема дослідження, вивчалася педагогічна і методична література з даного питання, досвід роботи вчителів початкових класів, формулювалися гіпотеза і завдання дослідження. Експериментальний етап дослідження (2008–2009 навчальний рік) був спрямований на визначення ефективності запропонованої системи роботи із реалізації принципу наступності при вивченні частин мови в початкових класах.

Впровадження розробленої нами системи вправ і завдань здійснювалося на формуючому та перевірялось на теоретико-узагальнюючому етапах дослідження, де основна увага була звернена на аналіз та узагальнення результатів експерименту, оформлення курсової роботи і з’ясування подальших перспектив даної системи роботи. Експериментальним дослідженням були охоплені учні 4-х класів: 21 учень експериментального і 19 учнів контрольного класів Р.Пастільської ЗОШ І-ІІ ступенів Великоберезнянського району Закарпатської області.

Під час визначення й формуванні системи експериментальних завдань ми враховували, що теоретичних відомостей учні початкових класів отримують мало (це програмовий матеріал наступних класів), а частини мови вивчають на основі практичних вправ у зв'язку з засвоєнням знань за програмою 1-4 класів з української мови. Тому реалізація принципу наступності при вивченні частин мови в початкових класах пов'язувалася з усією системою навчання дітей у школі.

Реалізація принципу наступності в процесі вивчення частин мови в початкових класах відбувалася у процесі поступової подачі знань у процесі ознайомлення учнів з іменником, дієсловом, прикметником, займенником, числівником, прислівником, прийменником.

Одним із головних завдань початкового навчання української мови під час вивчення **іменника** є розвиток умінь розрізняти предмет і слово, що його називає. Це відбувається в ході виконання різноманітних вправ із підручника та дібраних учителем спеціально.

Виконуючи їх, учні спостерігають за граматичними ознаками іменника, вчаться ставити питання до слів, що означають назви конкретних речей, рослин (що?) та слів, що означають назви людей і тварин (хто?). В ході такої роботи діти привчаються уважно спостерігати, поповнюють словниковий запас і свідомо встановлюють відповідні зв'язки:

— між предметом і словом, що його називає;

— між словом і питанням, на яке відповідає.

Оперуючи терміном «іменник», діти ознайомлюються з деякими його граматичними ознаками: має рід, змінюється за числами та відмінками. Так учні від логічного поняття предметності переходять до усвідомлення граматичних ознак іменника. Осмислюючи різницю між власними і загальними назвами, навчаючись розрізняти іменники чолові-чого, жіночого і середнього роду, усвідомлюючи здатність їх змінюватися за числами, відмінками і роль закінчення як засобу оформлення цих змін, школярі поглиблюють знання про іменник як частину мови.

Ми враховували, що до кінця 4 класу в молодших школярів має сформуватися розуміння іменника як частини мови, правопис відмінкових закінчень. Тут простежується взаємозв'язок: робота над граматичними ознаками (з урахуванням лексичного значення) створює основу теоретич-них знань для свідомого формування орфографічних навичок. При виробленні навичок відмінювання постійно поглиблюються знання про рід, число та відмінок іменника.

Визначаючи відмінок іменника, спираємось на вже вироблені у молодших школярів уміння:

— встановлювати зв'язок слів у реченні;

— знаходити слово, з яким пов'язаний іменник у реченні за змістом;

— ставити питання від слова до слова.

На базі цього формується уміння співвідносити питання, за допомогою якого іменник пов'язується з іншими словами у словосполученні, з питанням відповідного відмінка.

Так учні цілеспрямовано готуються до свідомого сприйняття в наступних класах матеріалу про відміни іменників на основі зв'язку знань про рід і відмінок, будову іменника, зокрема закінчення.

Поняття «іменник» поступово наповнюється новими ознаками. У кінці 4 класу визначення іменника можна дати у такому вигляді: називає предмет; відповідає на питання *хто?,* або *що?*; має рід (чоловічий, жіночий, середній); змінюється за числами; змінюється за відмінками; постає підметом або другорядним членом речення. Звичайно, немає потреби давати таке громіздке визначення в теоретичному плані. Проте ускладнюється граматичний розбір, що потребує з'ясування і використання у певній системі всіх ознак іменника як частини мови.

Поняття «число» засвоюється дітьми на реальній, предметній основі: у житті вони зустрічають один або декілька предметів. У зв'язку з цим уявлення про число сформоване ще в дошкільному віці, адже практично діти вміють користуватися формати однини і множини іменників (*лялька — ляльки, яблуко — яблука*).

Під час вивчення числа іменників діти повинні зрозуміти:

У процесі роботи над числом іменників учитель формував уміння:

1. розрізняти іменники в однині і множині за значенням та закінченням;
2. утворювати форму множини від найбільш уживаних форм однини і навпаки;
3. правильно вживати числові форми іменників у мовленні.

Робота над вивченням числа іменників проходила у такій послідов-ності. Спочатку вчитель організовував спостереження за словами, які називають один і кілька предметів, і порівняння цих слів. Пропонує, наприклад, такі слова: *парта — парти, хлопець — хлопці, лінія — лінії, море — моря.* Вчитель допомагає дітям з'ясувати, скільки предметів називають іменники першої колонки, а скільки — другої. Внаслідок узагальнення діти неодмінно зроблять висновок про те, що, коли іменник називає один предмет, він уживається в однині, а коли більше предметів — у множині. Оскільки учні при визначенні числа звертають увагу лише на смисловий бік поняття (один — багато), слід зорієнтувати їх на врахування формального показника однини і множини — закінчення (книга — книги, ліс — ліси).

Граматичне поняття роду іменників формувалося на основі використання пояснювально-ілюстративного методу. Опрацьовуючи тему «Рід іменників», учитель показував дітям, що:

* іменники бувають трьох родів: чоловічого, жіночого ї середнього;
* щоб визначити рід іменників, слід поставити їх у формі однини;
* рід деяких іменників слід запам'ятати (*собака* — ч. р.).

Важливо під час формування поняття роду показати учням, що визначити рід іменників можна тільки тоді, коли вони вжиті в однині. З цією метою вчитель може запропонувати дітям визначити рід іменників у такому, наприклад, реченні: *До годівниці прилітають горобці і синиці.* Учні переконуються, що відомий їм прийом визначення роду (підстановка слів він, вона, воно) до слів горобці і синиці не допомагає. Тоді вчитель пропонує інший варіант речення: До годівниці прилетіли горобець і синиця. Так учні повинні дійти висновку, що визначити рід іменника можна тільки за формою однини.

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

Внаслідок вивчення відмінювання іменників учні мають усвідомити:

* зміна іменників за відмінками служить 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 — без прийменників;
* решта відмінків можуть уживатися як з прийменниками, так і без них.

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 вичленовувати з речення слова, пов'язані між собою граматично і за смислом, тобто словосполучення. Вже на початковому етапі вивчення відмінювання іменників діти, ще не знаючи відмінків, знайомляться з різними формами слова. Спостереження за зміною закінчень у словах залежно від інших слів дає змогу учням усвідомити роль закінчення в мовленні.

Починати вивчення відмінювання іменників доцільно в процесі аналізу записаного на дошці тексту, в якому слово *хліб* уживається в усіх відмінках. Учитель керує спостереженням учнів у ході такої бесіди:

*Хліб — усьому голова,— так віддавна в народі казали,*

*Тож і не дивно, що люди без хліба вмирали.*

*Хлібові шану, як рідним батькам, віддавали,*

*Пісню про хліб на весіллі й обжинках співали,*

*З хлібом і сіллю гостей дорогих зустрічали,*

*В хлібові силу й могутність народу вбачали.*

— Прочитайте текст. Скажіть, яке слово повторюється в кожному реченні. (Слово хліб.)

— На яке питання це слово відповідає? (Що?)

— Що сказано про хліб у другому реченні? (Без хліба вмирали.)

— На яке питання відповідає це слово? (Без чого?)

— Випишіть форми слова *хліб* з першого й другого речення і скажіть, чим вони відрізняються? (У другому слові з'явилось закінчення -а.)

— Чому не можна, щоб у другому реченні слово *хліб* було вжите в одній і тій самій формі, що й у першому? (Не буде зв'язку між словами.)

Аналогічно проводиться робота з наступними реченнями. Після такої підготовчої роботи цілком логічним буде питання: *для чого потрібна зміна закінчень в іменниках?* (Для зв'язку з іншими словами.) Що відповідає кожній зміні закінчення? (Запитання до іменника.)

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, актуалізуючи знання дітей про зміну слів за питаннями, вчитель знайомить школярів із назвами відмінків. Вивчення відмінювання іменника слід пов'язати з виробленням уміння розрізняти відмінки. Подальше 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.

У процесі вивчення **прикметника** ми враховували, що підготовка до усвідомлення поняття «прикметник» починається ще з періоду навчання грамоти. Тут відбувається спостереження за лексичним значенням прикметника і знайомство з питаннями, на які він відповідає. Учням слід було показати, що ознаки предметів існують у житті, а слова лише називають їх, що один і той же предмет може, мати кілька ознак — ознаку кольору, смаку, розміру, призначення: яблуко — велике, достигле, кругле, червоне, солодке.

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

Роботу над розмежуванням ознаки предмета і слова, що її називає, можна здійснити, наприклад, так: учитель демонструє перед учнями чорно-біле зображення якогось предмета (кульки, м'яча, олівця або чогось іншого) і просить сказати, який предмет вони бачать за розміром, кольором і матеріалом. Звичайно, діти не можуть виконати прохання вчителя, бо малюнок не дає для цього підстав. Далі відбувається бесіда:

* Чому ви не можете назвати ознаки предмета? (Не бачимо їх.)
* А що ви тепер можете сказати про нього? (Учитель демонструє предмет у натурі, а діти характеризують його. При цьому вчитель користується питаннями, наприклад: за кольором кулька яка? і под.)
* А якщо я скажу, що на малюнку зображена синя кулька, яку фарбу ви візьмете, щоб її розмалювати? (Синю.)
* Що вам це підказало? (Слово «синя».)
* Отже, для чого нам потрібно слово «синя»? (Щоб назвати колір.)
* З чого зроблена наша кулька? (З гуми.)
* Отже, яка вона? (Гумова.)

У такий спосіб учні визначають і інші можливості ознаки предмета й переконуються, що ознака, властива предмету, закріплюється у слові.

Також ми враховували, що учні повинні усвідомити роль прикметника у реченні. З цією метою вчитель організовує спостереження за двома реченнями чи невеликими текстами, які відрізняються наявністю або відсутністю в них прикметників (описи предметів чи природи). Внаслідок спостереження учні роблять висновок: точність, яскравість опису забезпечуються вживанням прикметників.

Важливо показати дітям залежність прикметника від іменника. Це можна зробити під час виконання такого, наприклад, завдання:

* Доповніть подані словосполучення прикметником *широкий:*

*Їхали степом (яким?)... . Були в степу (яком у?)... . Бачили степ (який?)...*

* Що відбувається з прикметником при зміні іменника, з яким прикметник пов'язаний?

Подальша робота над засвоєнням загального значення прикметника здійснювалася шляхом збагачення словника учнів якісними, відносними і присвійними прикметниками (без уживання термінів), спостереження за прямим і переносним значенням прикметників, добору потрібних синонімів і вибору з ряду синонімів точного слова.

Вивчаючи рід прикметників, учні засвоювали, 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 -ий (-ій);
* прикметники жіночого роду відповідають на питання *яка?* і мають закінчення -а(-я);
* прикметники середнього роду відповідають на питання *яке?* і мають закінчення -е(-е);
* у множині прикметники за родами не змінюються.

Вивчаючи іменник, діти усвідомлювали, що він за родами не змінюється, має сталий рід.

Під час вивчення прикметника слід показати учням, що на відміну від іменника прикметник змінюється за родами і що рід прикметника зумовлюється родом іменника, разом з яким прикметник утворює словосполучення. З цією метою вчитель може організувати спостереження за словосполученнями, у яких іменники поєднуються з одним і тим же прикметником. Як один із варіантів такої роботи може бути, наприклад, демонстрація малюнків, на яких зображені червона стрічка, червоне яблуко. Учні повинні записати назви предметів та їх ознак, визначити рід іменників і відповідно прикметників, виділити закінчення в них.

Отже, визначаючи рід прикметників, учні засвоюють такий порядок дій:

1) знаходжу іменник, з яким зв'язаний прикметник;

2) визначаю рід цього іменника;

3) за родом іменника встановлюю рід прикметника.

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

Вивчаючи число прикметників, діти повинні усвідомити, що прикметники, як і іменники, мають два числа – однину і множину; прикметники завжди стоять у тому числі, що й іменники, з якими прикметники пов'язані.

Також учні вчаться практично змінювати прикметники разом з іменниками за зразком «один — багато». Така підготовча робота створює ґрунт для розуміння того, що число прикметника не самостійна, а повністю залежна від іменника категорія. Розділити за принципом «один — багато» можна тільки предмети, а не ознаки, ознака ж приписується одному предметові (прикметник в однині) або групі предметів (прикметник у множині). Щоб діти усвідомили цю особливість числа прикметників, учитель може провести таку, наприклад, роботу: демонструється два малюнки (на одному з них зображена одна червона троянда, на другому — кілька троянд такого ж кольору). Діти одержують завдання утворити за кожним із малюнків словосполучення, до складу яких входять іменник і прикметник — назва кольору. Вчитель веде бесіду:

* Скільки троянд зображено на першому малюнку? (Одна.) А на другому? (Кілька, багато.)
* Скільки кольорів ви бачите на малюнках? (Один.)

Так діти приходять до висновку, що однина/множина іменників зумовлена кількістю предметів, а однина/множина прикметників визначається не кількістю ознак, а числом іменника, від якого прикметник залежить.

Знайомлячись із 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 запам'ятати відмінкові питання прикметника. Учні помітять, що відмінкові закінчення іменника і зв'язаного з ним прикметника різні, визначити відмінок прикметника можна 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 правильне вживання їх відмінкових форм у словосполученні й реченні слід поєднувати із систематичною роботою над розвитком усного і писемного мовлення молодших школярів.

Отже, вся система роботи з граматичними категоріями прикметника націлена на усвідомлення учнями особливостей цієї частини мови порівняно з іменником і на розвиток умінь користуватися прикметниками в різних мовленнєвих ситуаціях.

Починається формування поняття про **займенник** із ознайомленням учнів з однією з основних лексичних ознак цієї частини мови; вказує на предмет, не називаючи його. Здійснити це можна так: дітям пропонується визначити, про кого йдеться в такому тексті: «Вона була тиха і несмілива. Легко ходила по кімнаті, наводила порядок. Вона ніколи нікому не заважала».

Керуючись пізнавальною діяльністю школярів, учитель вдається до евристичної бесіди:

* Чому ви не можете точно сказати,, про кого йдеться в тексті?
* Спробуйте в першому реченні замінити слово «вона» словом «дівчинка». Що тепер вийшло?
* А про кого йдеться в останньому реченні? Звідки ви про це дізналися?
* Отже, замість якого слова вжите слово «вона»?
* Далі з'ясовується, на які питання відповідають слова «дівчинка» і «вона», до якої частини мови належить слово «дівчинка» і чому. Так учитель поступово підводить учнів до висновку: слово «вона», хоч і відповідає на питання, хто?, не називає ні особи, ні предмета, тому не належить до іменників, Учитель повідомляє, що такі слова називаються займенниками.

Розширюючи уявлення школярів про особові займенники, учитель організовує спостереження за вживанням їх у різних текстах і вводить терміни «перша, друга, третя особи». Аналізуючи приклади, діти встанов-люють, що займенники *я, ти, він, вона, воно* співвідносяться з одниною іменників, а займенники *ми, ви, вони* співвідносяться з множиною іменників; займенник *він* співвідносний з іменником чоловічого роду, *вона* — жіночого, *воно* — середнього, інші особові займенники роду не мають.

Знання про займенники учні закріплюють на спеціально дібраних учителем текстах чи вправах підручника. Школярі відшукують займенники, визначають їх особу і число, а у займенників 3-ї особи однини — ще й рід. Опрацьовуючи загальні відомості про займенники, 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 з відмінюванням. 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 давальний відмінки ніколи не вживаються з прийменниками, а місцевий ніколи не вживається без прийменників;
* решта відмінків можуть уживатися і з прийменниками, 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. Показати це можна, використавши таблицю відмінювання займенників. Спостерігаючи за поданими в ній відмінковими формами займенників, учні й дійдуть потрібного висновку.

Подальше формування навичок відмінювання особових займенників відбувається внаслідок зосередження уваги школярів на особливостях відмінювання займенників 3-ї особи. З цією метою вчитель організовує спостереження учнів за таблицею відмінювання займенників 3-ї особи в однині і множині. Ніяких пояснень того, чому у формах родового, знахідного, орудного і місцевого відмінків з'являється *н*, учням давати не слід. Потрібно, щоб вони запам'ятали, що *н* з'являється у займеннику тоді, коли він уживається з прийменником (у нього, але його), в орудному ж відмінку наявність *н* є постійною ознакою.

Труднощі в учнів викликає розрізнення форм родового і знахідного відмінків однини займенників усіх трьох осіб. З метою попередження помилок при визначенні відмінків слід навчити дітей користуватися прийомом підстановки іменника І відміни. Наприклад: не бачив мене, тебе, його, її (дівчини) — родовий відмінок; бачив мене, тебе, його, її (дівчину) — знахідний відмінок. Цим же прийомом учні користуватимуться і для розрізнення родового, знахідного, місцевого відмінків множини займенників 1-ї і 2-ї осіб.

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 ставлю питання;

3) за питанням визначаю відмінок займенника.

Вивчення особових займенників не обмежується лише спеціально відведеними для цього уроками. Під час вивчення дієслова школярі ще раз повернуться до цього матеріалу, закріплять одержані знання про особові займенники.

Формування граматичного поняття **«числівник»** починається з виявлення в цій частині мови таких її ознак, як лексичне значення (називає точно визначену кількість предметів) і питання, на яке відповідає. З цією метою вчитель пропонує порівняти два речення і сказати, чим вони відрізняються: *Півники горох молотили* і *Два півники горох молотили.* Учням неважко помітити, що ці речення відрізняються словом два. Учитель вдається до евристичної бесіди:

* Чи можете ви сказати, скільки півників виконували дію в першому реченні? А в другому?
* Отже, з якого метою вжите слово *два*? (Щоб показати, скільки було дійових осіб.)
* Назвіть відомі вам частини мови в першому реченні. А в другому?

(Виникає ускладнення: що робити із словом *два*? До якої частини мови його віднести?)

* На яке питання відповідає слово *два*? (Скільки?)
* Що називає? (Кількість предметів.)
* Отже, що ви дізналися про слово *два*? (Що воно називає кількість предметів і відповідає на питання *скільки?*)
* Давайте подивимось, чи є ще в нашій мові слова з такими ж ознаками. Для цього прочитайте віршик І. Неходи:

*Це – матрьошка.*

*Зимно їй.*

*Десять вдяганок на ній:*

*П'ять спідниць, і п'ять хусток,*

*І смушевий кожушок...*

* Хто правильно зумів порахувати, скільки вдяганок було на матрьошці? (Одинадцять.)
* Слова *два, п'ять, десять, одинадцять* належать до тієї частини мови, яка зветься числівником, — повідомляє вчитель і пропонує учням самостійно зробити висновок, які ж слова слід називати числівниками.

Під час вивчення числівника важливо показати учням, що у своєму мовленні вони можуть користуватися і синонімічними (збірними) числівниками. З цією метою дітям пропонується для спостереження два речення: *Три хлопчики з нашого класу поїхали на екскурсію* і *Троє хлопчиків з нашого класу поїхали на екскурсію*. Учні мають переконатися, що слова *три* і *троє* належать до числівників, бо мають одне й те ж значення і відповідають на одне й те ж питання. Класовод може звернути увагу на те, що числівник *три* вимагає вживання при собі форми називного відмінка іменника, а *троє* — родового.

У ході подальшої роботи над засвоєнням граматичного поняття «числівник» в учнів мають розширитися знання про цю частину мови. Слід сказати, що числівники можуть відповідати і на питання *котрий?* або *який по порядку?* Для цього слід запропонувати школярам визначити числівники в тексті, який містить, крім інших, порядкові числівники. Наприклад:

*Вийшли з лісу ведмежата,*

*Заходились жито жати:*

*Запряглося в жатку троє,*

*До в'язання стало двоє,*

*Шосте між дубками косить,*

*Сьоме воду всім підносить.* (В. Ладижець)

Визначаючи вжиті в цьому вірші числівники, учні неодмінно зустрінуться з проблемою: куди віднести слова *шосте* і *сьоме*, які, хоч і мають певне кількісне значення, однак не відповідають на питання *скільки?* До них треба поставити питання яке? Вчитель повинен запропонувати й інше питання *котре?,* яке буде орієнтиром у визначенні порядкових числівників і розрізненні їх і прикметників.

Щоб попередити можливість формального розрізнення числівників з іншими частинами мови (число — значить, числівник), слід провести роботу по розпізнаванню числівників і однокореневих з ними іменників. З цією метою можна запропонувати учням визначити однокореневі слова у поданих реченнях, сказати, до яких частин мови вони належать: *Бабуся подарувала Оленці трійко курчаток* і *«Виправити б трійку в школі»,— подумала Надійка.*

Закріплення знань про числівник передбачає виконання ряду вправ: виписування з тексту числівників; утворення словосполучень, до складу яких входять числівники; утворення від кількісних числівників порядкових; читання математичних виразів, записаних цифрами, тощо.

Формуючи в учнів початкових класів загальне поняття про **дієслово,** учитель показує дітям, що дієслова – це слова, що називають дію; дієслова відповідають на питання *що робить? що зробить?* Для того щоб учні наочно уявили, що дієслова називають дію, можна запропонувати їм пригадати дії, які вони виконують, наприклад, під час фізкультхвилинки. Учитель записує названі дітьми дієслова на дошці і просить пояснити, чим схожі ці слова? (Називають дію.) Термін «дієслово» повідомляє учитель.

Наявність значної кількості граматичних категорій дієслова зумовлює поступове засвоєння дітьми питань, на які відповідає ця частина мови. Якщо в період навчання грамоти учні усвідомлюють необхідність постановки до слів – назв дій питань *що робить? що роблять?*, які допомагають розпізнавати дієслова серед інших слів, то пізніше вони знайомляться з питаннями, які готують їх до усвідомлення категорій часу і виду.

Звичайно, учні початкових класів ще не можуть розібратися в смислових і формальних особливостях видів дієслова, хоча практично вони майже правильно володіють видовими значеннями і формами цього класу слів. Загальне поняття про дієслово розширюється і поглиблюється внаслідок організації спостереження за дієсловами становлення (червоніти, біліти) і стану (спати, хворіти). У цьому плані корисно організувати словотворчу роботу: утворити дієслова від прикметників (зелений — зеленіти) або іменників (вечеря — вечеряти).

Під час вивчення дієслова систематично проводиться робота над усвідомленням учнями смислового значення дієслів, їх точним уживанням. З цією метою слід організувати спостереження учнів за використанням у мові дієслів-синонімів і дієслів-антонімів, а також за вживанням дієслів у прямому й переносному значенні.

У процесі засвоєння числа дієслів учні усвідомлюють, що дієслово змінюється за числами; дієслова мають два числа — однину і множину; при зміні дієслова за числами змінюється його закінчення, а смисл залишається 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 робить?*, а в іншому — *що роблять?* Можна провести спостереження за кількістю виконавців дій. Наприклад, учитель демонструє малюнки, на одному з яких зображена одна танцюристка, на другому — кілька, і пропонує скласти за цими малюнками речення.

Учні порівнюють дієслова в утворених реченнях і узагальнюють наслідки своїх спостережень: дієслова змінюються за числами. Якщо дієслово називає дію одного виконавця, то воно стоїть в однині, якщо ж передає дії двох чи більшої кількості виконавців, то стоїть у множині. Так досягається встановлення учнями зв'язку між питанням, на яке відповідає дієслово, формою числа, в якому воно вжите, і закінченням. Наприклад: *що робить?* танцює (однина), *що роблять?* танцюють (множина).

У подальшій роботі над вивченням часових форм дієслова учитель вдається до завдань, під час виконання яких діти вправляються в розпізнаванні числа дієслів (аналіз текстів, складання речень). Школярі навчаються також змінювати число дієслів у залежності від питання: *що робили?* — співали, *що робив?* — співав.

Формуючи поняття роду дієслів, учитель досягає розуміння учнями того, що форми роду мають тільки дієслова минулого часу однини; рід дієслів залежить від роду іменників (займенників). Підвести школярів до висновку про наявність родових форм у дієсловах минулого часу вчитель може, організувавши порівняння двох груп речень:

*Клен цвів. Клен цвіте.*

*Калина цвіла. Вишневе дерево цвіло.*

*Калина цвіте. Вишневе дерево цвіте.*

Внаслідок порівняння форм ужитих у реченнях дієслів діти дійдуть правильного висновку. Порівняння ж речень типу *Дерева цвіли* і *Клени цвіли* переконає учнів, що у формах множини дієслова роду не мають.

Опрацьовуючи часові форми дієслів, учні засвоюють, що часових форм дієслів дієслова змінюються за часами; дієслова мають три часи: теперішній, минулий і майбутній; дієслова теперішнього часу називають дію, яка відбувається тоді, коли про неї говорять. Вони відповідають на питання *що робить? що роблять?;* дієслова минулого часу називають дію, яка відбувалася раніше, ніж про неї говорять. Вони відповідають на питання: *що робив? що робили? (що зробив? що зробили?)*; дієслова майбутнього часу називають дію, яка відбудеться після того, як про неї сказали. Вони відповідають на питання *що зробить? що зроблять? (що буде робити? що будуть робити?).*

Підготовча робота до вивчення часів дієслова починається ще в 2 класі, коли діти вчаться ставити до дієслів ряд питань, серед яких: *що робить? що роблять? що робив? що зробив? що буде робити?* На наступних етапах вивчення часів дієслова головним орієнтиром визначення кожного з часів служить саме питання, а не смисл часової форми.

Різницю у значенні часових форм дієслова учні усвідомлюють на простих прикладах. Як варіант такої роботи вчитель може організувати спостереження за однією з дій учнів на уроці. Класу пропонується таблиця:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Теперішній час*** | ***Минулий час*** | ***Майбутній час*** |
| Що робить? | Що робив? | Що буде робити? |

Учитель запитує в дітей, що робить їхній товариш, викликаний до дошки? (Пише.) Дієслово *пише* учні записують у першу колонку таблиці. Що робив його попередник? (Писав.) Що буде робити наступний викликаний учень? (Буде писати.) Діти відносять дієслова *писав, буде писати* у відповідні колонки таблиці. Так учні засвоюють поняття «теперішній», «минулий», «майбутній» часи дієслова.

Наступна робота над формуванням граматичного поняття «час дієслова» спрямовується на закріплення одержаних знань. Цьому сприяє виконання школярами різних вправ, наприклад, таких, як відшукування в текстах дієслів різного часу, доповнення речень дієсловами, вжитими в різних часових формах (*Діти відпочивають у літньому таборі... Минулого року діти відпочивали в літньому таборі... Наступного року діти відпочиватимуть у літньому таборі*), заміна часових форм у реченні чи тексті, щоб було видно, що дія вже відбулася (*Настане осінь, Настала осінь*).

Свідоме засвоєння учнями часових форм готує ґрунт для наступного вивчення особових закінчень дієслів.

Внаслідок ознайомлення з особливостями дієвідмінювання учні повинні знати, що дієслова теперішнього й майбутнього часу змінюються за особами і числами; дієслова мають 1-шу, 2-гу і 3-тю особу однини і множини; існує два типи дієвідмін — І і II; до І дієвідміни належать дієслова, які в 3-й особі множини мають закінчення -уть (-ють), що визначає написання букв *е, є* в особових закінченнях; до II дієвідміни належать дієслова, які в 3-й особі множини мають закінчення -ать (-ять), що визначає написання букв *и, ї* в особових закінченнях.

Формування поняття про дієвідмінювання вимагає, щоб учні дізналися про дієвідмінювання як зміну дієслів за особами і числами, навчились розрізняти особу дієслів за займенником і закінченням, навчилися змінювати дієслова за особами і числами.

З поняттям і терміном «особа» учні ознайомились, коли вивчали займенник. Вони знають, що займенники бувають 1, 2, 3 особи, що вони змінюються за числами. Ці знання учнів мають стати опорними під час опанування зміни дієслів за особами. Вчитель, наприклад, пропонує для спостереження дієслова разом із займенниками (я іду, прийду; ти йдеш, прийдеш; він, вона, воно іде, прийде; ми ідемо, прийдемо; ви ідете, прийдете; вони ідуть, прийдуть). Учням неважко помітити, що залежно від особи займенника дієслово змінює своє закінчення в однині і в множині.

Пізніше вчитель пропонує для визначення особи дієслова, вжиті без займенників (іду, ідеш..., прийду, прийдеш...). Особу діти будуть визначати за закінченням дієслова (-у, -еш, -е, -емо, -ете, -уть).

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 й майбутнього часу за особами, звертає увагу школярів на особові закінчення і повідомляє, що дієслова поділяються залежно від особових закінчень на дві дієвідміни. Свідоме засвоєння учнями поділу дієслів на дієвідміни забезпечить оволодіння правописом особових закінчень дієслів.

Вивчення неозначеної форми дієслова передбачає усвідомлення учнями того, що ця форма не має часу, числа, особи і роду. Показати це можна на зіставленні двох текстів, в одному з яких дієслова стоять в особовій формі, а в другому — в неозначеній:

Я обгорну книгу в папір. Треба обгорнути книгу в папір.

Я ніколи не беру її немитими руками. Не можна брати її немитими руками.

Не читаю книгу під час їжі. Не варто читати книгу під час їжі.

Не пишу і не малюю на її сторінках. Не слід писати і малювати на її сторінках.

Визначаючи основні граматичні категорії вжитих у текстах дієслів, учні переконуються, що дієслова другого тексту не змінюються за часами і особами. Вивчення теми «Дієслово» дає великі можливості для одночасної роботи над будовою слова і розвитком усного і писемного мовлення учнів.

Формування граматичного поняття **«прислівник»** починається з виявлення в цій частині мови трьох ознак: питання, на які відповідає прислівник, його незмінність і зв'язок з дієсловами.

З цією метою вчитель організовує спостереження дітей за лексико-граматичними ознаками слів тихесенький і тихесенько у таких, наприклад, реченнях: *Тихесенький вечір на землю спадає* (В. Самійленко) і *Тихесенько вітер вів* (Т.Шевченко). Учні виписують словосполучення з цими словами і визначають, якою частиною мови вони є.

Якщо приналежність слова тихесенький до розряду прикметників учням встановити легко, то визначення слова *тихесенько* як частини мови викликає у них певні труднощі. Виникає питання: Якою ж частиною мови є слово *тихесенько*? Так створюється проблемна ситуація. Вихід з неї буде знайдено в ході евристичної бесіди:

* У чому схожість і відмінність слів тихесенький і тихесенько? (Обидва слова називають ознаку, але відповідають на різні питання: *який?* — тихесенький, *як?* — тихесенько.)
* З якими словами пов'язані ці слова у виписаних вами словосполу-ченнях? (Вечір, віє.)
* Які ознаки показують ці слова? '(Ознаку предмета і дії.)
* Що станеться із словом тихесенький, коли змінити слово *вечір*? А із словом *тихесенько*, якщо змінити слово віє? (Слово *тихесенький* змінюється, а *тихесенько* — ні.)

Отже, роблять учні висновок, існують слова, які показують ознаку дії і є незмінними. Учитель вводить термін на позначення слів такого типу — прислівник. У ході подальшої роботи розширюється уявлення дітей про прислівник. Внаслідок виділення прислівників у тексті чи окремих реченнях учні усвідомлюють, що прислівники відповідають і на питання *де? куди? коли?*, пояснюють дієслова, у реченні є другорядними членами.

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

* виписування з тексту дієслів з прислівниками (на які питання відповідають виписані прислівники?);
* утворення від іменників однокореневих прикметників, а потім прислівників (усію складіть з ними речення чи словосполучення);
* замініть однокореневими прислівниками слова, подані в дужках (веселий, радісний) і под.

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

У процесі вивчення **прийменника** важливо організувати роботу так, щоб учні самостійно побачили роль цієї частини мови як одного із засобів організації слів у реченні. Для цього можна використати деформований текст, у якому не вистачає прийменників: *долині, калина, зацвіла, червона; дітей, Україна, піклується, наша*) або порівняння двох текстів, в одному з яких на місці прийменників стоять крапки.

Необхідність виконання практичного завдання (побудувати речення або заповнити пропуски тими словами, що є в другому тексті) приведе учнів до висновку про важливу роль слів типу *у, до, з,* *над* та інших при конструюванні речень. Термін «прийменник» учитель вводить після того, як діти усвідомлять функцію цієї частини мови.

У зв'язку з тим, що інші службові частини мови в початкових класах не вивчаються і в дітей можуть виникати труднощі під час розрізнення прийменників і часток чи сполучників, потрібно закріпити прийменники в зоровій пам'яті школярів. З цією метою можна використати динамічну таблицю, у прорізах якої поступово відкриваються нові для дітей прийменники. Наявність такої таблиці в класі полегшить учням запам'ятовування цих слів.

Учитель може організувати спостереження дітей за реченнями чи словосполученнями, у яких префікс і прийменник однакові за графічним накресленням (доїхав до Києва, побіг по полю, написав на дошці і под.).

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

**3. Ефективність експериментального дослідження**

Метою педагогічного експерименту було виявлення ефективності використання пропонованих вправ та завдань для реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах.

Практично наступність виражалася в тому, що вивчення систематичного курсу мови відбувалося на основі знань, засвоєних дітьми в попередніх класах. Наступність спрямовувала увагу вчителя на врахування логіки предмета і його окремих розділів, на своєчасне підвищення вимог до учнів на наступних етапах навчання. Наступність у навчанні мови реалізувалася через опору на вже відомий учням матеріал. Такий підхід передбачав взаємодію старих і нових знань, а, отже, сприяв утворенню системи міцних і глибоких знань, умінь і навичок.

Вивчення частин мови відбувалося за принципом від простого до складного, від неповного знання до більш повного. Це сприяло тому, що система раніше засвоєних знань і вмінь, на яку спираються учні, ускладнюється через уведення нових структурних одиниць. Отже, наступність характеризується осмисленням пройденого на новому, вищому рівні, підкріпленням уже наявних знань новими, розкриттям нових зв’язків, завдяки чому рівень знань, умінь і навичок учнів постійно зростає.

Наступність була тісно пов’язана з перспективністю навчання. Тому, опрацьовуючи мовні явища, вчитель не тільки спирався на вже відоме учням, а й встановлював зв’язок матеріалу, що вивчався на даному етапі, з наступним. Перспективне вивчення мови дозволяло розглядати виучуваний матеріал ширше, створювало базу для міцного засвоєння теми.

Якість сформованих знань, умінь і навичок учнів експериментального класу порівнювалася із відповідними навичками і вміннями учнів контрольного класу. Виявлення ефективності дослідження пов’язувалося із діагностикою відповідного рівня мовно-мовленнєвих навичок та лексичних умінь, сформованих із допомогою запропонованих вправ, завдань та видів роботи.

У процесі вивчення **іменників** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. відносити до іменників слова з абстрактним значенням, які відповідають на питання *що?*
2. добирати до поданого іменника 2—3 синоніми, антонім;
3. розкривати значення (2—3) багатозначного іменника;
4. вводити багатозначний іменник в словосполучення, речення (у процесі виконання навчальних вправ);
5. визначати рід і число іменників;
6. змінювати іменники за числами і відмінками;
7. визначати початкову форму іменника (називний відмінок однини);
8. змінювати в процесі словозміни іменників приголосні [г], [к], [х] перед *і* на м'які [з'], [ц'], [с']; голосний [і] на [о], [є];
9. відображати ці звукові явища на письмі (нога — нозі, яблуко — в яблуці, рух – у русі); (піч – печі, ніч — ночі, ночей);
10. вживати у процесі виконання навчальних вправ: у родовому відмінку іменників жіночого роду на -а закінчення -и, -і (стіни, пісні, межі, кручі, груші); в орудному відмінку однини в іменниках чоловічого та жіночого роду з основою на м'який приголосний та [ж], [ч], [ш] закінчення -ею (землею, межею, кручею, тишею); -ем (конем, ножем, мечем, споришем), закінчення -єю в іменниках жіночого роду на -ія (лінія — лінією); закінчення -єм в іменниках чоловічого роду на [й] (гай — гаєм);
11. перевіряти за словником закінчення в родовому і орудному відмінках іменників на -ар, -яр (вівчарем, слюсарем, школярем, але маляром, столяром);
12. використовувати в мовленні паралельні форми іменників чоловічого роду — назв істот у давальному І місцевому відмінках однини (*братові* і *брату, батькові* і *батьку, Василеві* і *Василю*);
13. вживати: подвоєні букви на позначення м'яких приголосних перед закінченням -ю в орудному відмінку іменників жіночого роду з основою на приголосний (тінню, молоддю); апостроф перед закінченням -ю в іменниках з основою на [б], [п], [в], [м], [ф] (любов'ю, Об'ю, верф'ю); в іменнику *мати (матір'ю)*; не вживати подвоєння в іменниках зі збігом приголосних в основі (якістю, повістю);
14. користуватися навчальною таблицею відмінювання іменників у множині у процесі виконання вправ на практичне засвоєння відмінкових закінчень іменників, вживання прийменників з іменниками в окремих відмінках;
15. вживати літературні форми закінчень -ах (-ях) іменників у місцевому відмінку множини (по вікнах, по полях, на морях, по ночах, на горах).

У процесі вивчення **прикметників** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. відносити до прикметників слова, що означають різні ознаки предметів;
2. добирати до поданого прикметника 2—3 синоніми, антонім;
3. пояснювати і вживати в мовленні прикметники в прямому і переносному значеннях у художніх і науково-популярних текстах;
4. змінювати прикметники за числами і в однині за родами;
5. визначати рід і число прикметника за родом зв'язаного з ним іменника та за характерним закінченням;
6. користуватися таблицею відмінювання прикметників, поданою в підручнику, у процесі виконання навчальних вправ на практичне засвоєння відмінкових закінчень прикметників;
7. зіставляти і розрізнювати відмінкові закінчення прикметників з орієнтацією на твердий і м'який приголосний основи;
8. визначати в процесі виконання навчальних вправ відмінки прикметників за відмінками іменників (на основі встановлення зв'язку слів у реченні);
9. будувати, поширювати прості речення однорідними членами речення, вираженими прикметниками;
10. дотримуватися правил вимови і написання прикметників на -ський, -цький, -зький;
11. вживати букву *ь* для позначення м'якості кінцевого приголосного основи у відмінкових формах прикметників (синьої, давнього, братньою, літньому, у могутньому);
12. правильно вимовляти і позначати на письмі форми прикметників жіночого роду у давальному і місцевому відмінках (зимовій, холодній, хорошій), дотримуватися м'якої і пом'якшеної вимови кінцевих приголосних основи прикметників у називному відмінку множини (хороші, далекі).

У процесі вивчення **числівників** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. впізнавати серед слів числівники, ставити до них питання *скільки? який? котрий? котра? котре? котрі?*;
2. правильно вимовляти і пише числівники, передбачені програмою для 1—4 класів; форми родового відмінка числівників 50—80 (п'ятдесяти, шістдесяти, сімдесяти, вісімдесяти);
3. ставити питання до кількісних і порядкових (без уживання термінів) числівників;
4. вживати правильні форми (за зразком у підручнику, поданим учителем) на означення часу протягом доби;
5. будувати словосполучення з числівниками за зразком, підстановочною таблицею.

У процесі вивчення **займенників** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. впізнавати серед слів займенники, які вказують на предмети, їх ознаки, кількість, але не називають їх;
2. ставити питання до займенників;
3. впізнавати на слух і в текстах особові займенники;
4. пояснювати їх лексичне значення, роль у реченні;
5. відмінювати особові займенники за зразком;
6. користуватися навчальною таблицею для визначення відмінків займенників у реченні;
7. дотримуватися правила вживання займенників з прийменниками;
8. будувати словосполучення і речення з особовими займенниками;
9. використовувати займенники для зв'язку речень у тексті, з метою уникнення лексичних повторів.

У процесі вивчення **дієслів** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. відносити до дієслів слова, що означають різні дії;
2. пояснювати лексичні значення дієслів;
3. добирати дієслова до груп різного лексичними значеннями (руху, праці, спілкування, сприймання, явищ природи тощо);
4. добирати до поданого дієслова 2—3 синоніми, антонім;
5. пояснювати пряме і переносне значення дієслів, 2-3 значення багатозначного дієслова, вводячи їх у словосполучення, речення, зв'язні висловлювання;
6. будувати речення з однорідними присудками, вираженими дієсловами, за ілюстраціями, мовленнєвими ситуаціями, графічними моделями;
7. використовувати дієслова в навчальних вправах, у текстах розповідного та описового типу;
8. добирати з-поміж поданих дієслів те, що найбільше відповідає мовленнєвій ситуації;
9. уникати одноманітності у використанні дієслів із значенням руху, мовлення та ін.;
10. впізнавати на слух та в письмових текстах неозначену форму дієслова;
11. добирати неозначену форму до дієслів, поданих в інших формах;
12. використовувати неозначену форму у побудові навчальних текстів-інструкцій, порад;
13. визначати час дієслова у реченнях, тексті;
14. змінювати дієслова за особами і числами в теперішньому і майбутньому часі за зразком (таблицею);
15. вживати ці дієслівні форми в реченнях і зв'язних висловлюваннях;
16. переконструйовувати навчальні тексти шляхом заміни дієслівних форм одну одною відповідно до поставленого завдання;
17. визначати дієслова, які належать до І і II дієвідміни з опорою на закінчення в 3-ій особі множини;
18. використовувати навчальну таблицю для визначення особи дієслів теперішнього і майбутнього часу, їх закінчень у різних особових формах;
19. змінювати дієслова минулого часу за родами з опорою на навчальну таблицю та за зразком;
20. ставити дієслова минулого часу в потрібну родову форму за питанням *що робив*? (-ла, -до), *що зробив?* (-ла, -ло);
21. дотримуватися літературної вимови і правопису дієслів на -ся;
22. утворювати і пояснювати (за зразком) значення дієслів на -ся; вживає їх у побудові речень, у зв'язному мовленні.

У процесі вивчення **прислівників** ми перевіряли сформованість в учнів експериментального і контрольного класів таких умінь:

1. розрізняти серед поданих слів прислівники, знати їх основну граматичну ознаку – незмінюваність;
2. ставити до прислівників питання;
3. зв'язувати прислівники з дієсловами в словосполучення;
4. вводити прислівники у речення;
5. поширювати речення найуживанішими прислівниками;
6. добирати до поданого прислівника синоніми й антонім;
7. будувати речення з однорідними прислівниками;
8. пояснювати значення прислівників у тексті;
9. вибирати з-поміж поданих прислівник, який найбільше відповідає змісту речення, тексту.

Метою педагогічного експерименту було виявлення ефективності використання пропонованих вправ та завдань для реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах. Якість сформованих знань, умінь і навичок учнів експериментального класу порівнювалася із відповідними навичками і вміннями учнів контрольного класу. Відповідно до даних типів умінь ми побудували систему контроль-них завдань, спрямованих на визначення особливостей реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах.

За сформованістю даних умінь визначено три рівні реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах:

1. **Високий** – учень правильно вживає частини мови в усному і письмовому мовленні, не допускає тавтології, усвідомлює та практично використовує функції частин мови у мовленні, здійснює аналітико-синтетичну діяльність під час роботи з частинами мови, самостійно і точно вживає засвоєні слова, розуміє смисл слів, не припускається помилок у їх вживанні, а якщо й припускається, то тут же самостійно їх виправляє.

2. **Середній** – на відміну від учня з високим рівнем розвитку даних умінь, припускається двох-трьох помилок при опрацюванні частин мови у невеликому тексті і виправляє допущені помилки або самостійно, після деяких роздумів, або після вказівки вчителя. Не досить самостійно використовує різні частини мови у власному мовленні, його знання потребують доповнення і уточнення.

3. **Низький** – учень при використанні засвоєних частин мови у невеликому тексті помиляється більше трьох разів, не в змозі самостійно виправити свої помилки, а також неправильно усвідомлює функції частин мови у мові і мовленні. Знання учня з проблем частин мови потребують активізації та збагачення. Учень не здатний виправити помилки навіть з допомогою педагога.

Як показали результати експерименту, відповідні уміння і навички, сформовані на основі використання певних вправ і завдань у процесі реалізації принципу наступності при вивченні частин мови, краще розвинені в учнів експериментального класу, ніж в контрольного. Дані результати представлені у таблицях 1–6.

*Таблиця 1*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції іменника як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | відносити до іменників слова з абстрактним значенням, які відповідають на питання *що?* | 78% | 76% |
| **2** | добирати до поданого іменника 2—3 синоніми, антонім | 81% | 82% |
| **3** | розкривати значення (2—3) багатозначного іменника | 79% | 78% |
| **4** | вводити багатозначний іменник в словосполучення, речення (у процесі виконання навчальних вправ) | 83% | 79% |
| **5** | визначати рід і число іменників | 87% | 76% |
| **6** | змінювати іменники за числами і відмінками | 86% | 81% |
| **7** | визначати початкову форму іменника (називний відмінок однини) | 84% | 77% |
| **8** | змінювати в процесі словозміни іменників приголосні [г], [к], [х] перед *і* на м'які [з'], [ц'], [с']; голосний [і] на [о], [є], відображати ці звукові явища на письмі | 89% | 82% |
| **9** | вживати у процесі виконання навчальних вправ: у родовому відмінку іменників жіночого роду на -а закінчення -и, -і; в орудному відмінку однини в іменниках чоловічого та жіночого роду з основою на м'який приголосний та [ж], [ч], [ш] закінчення -ею; -ем, закінчення -єю в іменниках жіночого роду на -ія; закінчення -єм в іменниках чоловічого роду на [й] | 91% | 84% |
| **10** | перевіряти за словником закінчення в родовому і орудному відмінках іменників на -ар, -яр | 89% | 80% |
| **11** | використовувати в мовленні паралельні форми іменників чоловічого роду — назв істот у давальному і місцевому відмінках однини | 86% | 74% |
| **12** | користуватися навчальною таблицею відмінювання іменників у множині у процесі виконання вправ на практичне засвоєння відмінкових закінчень іменників, вживання прийменників з іменниками в окремих відмінках | 93% | 84% |
| **13** | вживати літературні форми закінчень -ах (-ях) іменників у місцевому відмінку множини | 91% | 86% |

*Таблиця 2*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції прикметника як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | відносити до прикметників слова, що означають різні ознаки предметів | 89% | 82% |
| **2** | добирати до поданого прикметника 2—3 синоніми, антонім | 91% | 84% |
| **3** | пояснювати і вживати в мовленні прикметники в прямому і переносному значеннях у художніх і науково-популярних текстах | 89% | 80% |
| **4** | змінювати прикметники за числами і в однині за родами | 86% | 74% |
| **5** | визначати рід і число прикметника за родом зв'язаного з ним іменника та за характерним закінченням | 93% | 84% |
| **6** | користуватися таблицею відмінювання прикметників, поданою в підручнику, у процесі виконання вправ на засвоєння відмінкових закінчень прикметників | 91% | 84% |
| **7** | зіставляти і розрізнювати відмінкові закінчення прикметників з орієнтацією на твердий і м'який приголосний основи | 86% | 74% |
| **8** | визначати в процесі виконання навчальних вправ відмінки прикметників за відмінками іменників (на основі встановлення зв'язку слів у реченні) | 93% | 84% |
| **9** | будувати, поширювати прості речення однорідними членами речення, вираженими прикметниками | 89% | 82% |
| **10** | дотримуватися правил вимови і написання прикметників на -ський, -цький, -зький | 91% | 84% |
| **11** | вживати букву *ь* для позначення м'якості кінцевого приголосного основи у відмінкових формах прикметників | 89% | 80% |
| **12** | правильно вимовляти і позначати на письмі форми прикметників жіночого роду у давальному і місцевому відмінках, дотримуватися м'якої і пом'якшеної вимови кінцевих приголосних основи прикметників у називному відмінку множини | 86% | 74% |

*Таблиця 3*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції числівника як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | впізнавати серед слів числівники, ставити до них питання *скільки? який? котрий? котра? котре? котрі?* | 89% | 82% |
| **2** | правильно вимовляти і пише числівники, передбачені програмою для 1—4 класів; форми родового відмінка числівників 50—80 | 91% | 84% |
| **3** | ставити питання до кількісних і порядкових (без уживання термінів) числівників | 89% | 80% |
| **4** | вживати правильні форми (за зразком у підручнику, поданим учителем) на означення часу протягом доби | 86% | 74% |
| **5** | будувати словосполучення з числівниками за зразком, підстановочною таблицею | 93% | 84% |

*Таблиця 4*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції займенника як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | впізнавати серед слів займенники, які вказують на предмети, їх ознаки, кількість, але не називають їх | 89% | 80% |
| **2** | ставити питання до займенників | 86% | 74% |
| **3** | впізнавати на слух і в текстах особові займенники | 93% | 84% |
| **4** | пояснювати їх лексичне значення, роль у реченні | 91% | 84% |
| **5** | відмінювати особові займенники за зразком | 86% | 74% |
| **6** | користуватися навчальною таблицею для визначення відмінків займенників у реченні | 93% | 84% |
| **7** | дотримуватися правила вживання займенників з прийменниками | 89% | 82% |
| **8** | будувати словосполучення і речення з особовими займенниками | 91% | 84% |
| **9** | використовувати займенники для зв'язку речень у тексті, з метою уникнення лексичних повторів | 89% | 80% |

*Таблиця 5*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції дієслова як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | відносити до дієслів слова, що означають різні дії | 91% | 84% |
| **2** | пояснювати лексичні значення дієслів | 86% | 74% |
| **3** | добирати дієслова до груп з різними лексичними значеннями | 93% | 84% |
| **4** | добирати до поданого дієслова 2—3 синоніми, антонім | 89% | 82% |
| **5** | пояснювати пряме і переносне значення дієслів, 2—3 значення багатозначного дієслова, вводячи їх у словосполучення, речення, зв'язні висловлювання | 91% | 84% |
| **6** | будувати речення з однорідними присудками, вираженими дієсловами, за ілюстраціями, мовленнєвими ситуаціями, графічними моделями | 89% | 80% |
| **7** | використовувати дієслова в навчальних вправах, у текстах розповідного та описового типу | 86% | 74% |
| **8** | добирати з-поміж поданих дієслів те, що найбільше відповідає мовленнєвій ситуації | 86% | 74% |
| **9** | уникати одноманітності у використанні дієслів із значенням руху, мовлення та ін. | 93% | 84% |
| **10** | впізнавати на слух та в письмових текстах неозначену форму дієслова | 91% | 84% |
| **11** | добирати неозначену форму до дієслів, поданих в інших формах | 86% | 74% |
| **12** | використовувати неозначену форму у побудові навчальних текстів-інструкцій, порад | 93% | 84% |
| **13** | визначати час дієслова у реченнях, тексті | 89% | 82% |
| **14** | змінювати дієслова за особами і числами в теперішньому і майбутньому часі за зразком (таблицею) | 91% | 84% |
| **15** | вживати ці дієслівні форми в реченнях і зв'язних висловлюваннях | 86% | 74% |
| **16** | переконструйовувати навчальні тексти шляхом заміни дієслівних форм одну одною відповідно до поставленого завдання | 86% | 74% |
| **17** | визначати дієслова, які належать до І і II дієвідміни з опорою на закінчення в 3-й особі множини | 93% | 84% |
| **18** | використовувати навчальну таблицю для визначення особи дієслів теперішнього і майбутнього часу, їх закінчень у різних особових формах | 91% | 84% |
| **19** | змінювати дієслова минулого часу за родами з опорою на навчальну таблицю та за зразком | 86% | 74% |
| **20** | ставити дієслова минулого часу в родову форму за питанням *що ро-бив*? (-ла, -до), *що зробив?* (-ла, -ло) | 93% | 84% |
| **21** | дотримуватися літературної вимови і правопису дієслів на -ся | 89% | 82% |
| **22** | утворювати і пояснювати (за зразком) значення дієслів на -ся; вживає їх у побудові речень, у зв'язному мовленні | 91% | 84% |

*Таблиця 6*

**Сформованість умінь усвідомлювати функції прислівника як частини мови в учнів контрольного та експериментального класів**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **УМІННЯ** | **Експериментальний клас** | **Контрольний клас** |
| **1** | розрізняти серед поданих слів прислівники, знати їх основну граматичну ознаку – незмінюваність | 79% | 78% |
| **2** | ставити до прислівників питання | 83% | 79% |
| **3** | зв'язувати прислівники з дієсловами в словосполучення | 87% | 76% |
| **4** | вводити прислівники у речення | 86% | 81% |
| **5** | поширювати речення найуживанішими прислівниками | 84% | 77% |
| **6** | добирати до поданого прислівника синоніми й антонім | 89% | 82% |
| **7** | будувати речення з однорідними прислівниками | 91% | 84% |
| **8** | пояснювати значення прислівників у тексті | 89% | 80% |
| **9** | вибирати з-поміж поданих прислівник, який найбільше відповідає змісту речення, тексту | 86% | 74% |

Таким чином, можна стверджувати: робота, яка проводилася нами в експериментальному класі, позитивно вплинула на підвищення якості знань і вмінь молодших школярів у галузі реалізації принципу наступності і перспективності в процесі вивчення частин мови у початкових класах. Учні експериментального класу значно краще виконали запропоновані контрольні завдання, аніж учні контрольного. Одержані результати сформованості умінь усвідомлювати функції частин мови в учнів експериментального класу та їх порівняння із початковим етапом експерименту подані на **діаграмі**.

Діаграма 1. *Загальний рівень сформованості умінь усвідомлювати функції частин мови в експериментальному та контрольному класах на початку та у кінці експерименту*



Ми отримали результати, які підтвердили ефективність нашого припущення. Із 21 учня експериментального класу 7 школярів продемонстрували високий рівень аналізованих умінь, 11 – середній і 3 – низький. У контрольному класі (19 учнів) високий рівень визначення даних умінь мали 3 учні, середній – 10 і низький – 6 школярів. Порівняно з початком експериментального дослідження (вересень 2008 року), коли проводився перший етап експерименту, показники сформованості читацьких умінь зросли в обох класах (первинний рівень – 12% і 11%), але в експериментальному класі він виявився значно вищим (відповідно 89% і 82% – див*.* **діаграму**) завдяки використанню різноманітних типів вправ, спрямованих на реалізацію принципу наступності при вивченні частин мови у процесі навчання української мови молодшими школярами.

Проведення експериментального дослідження дало змогу оцінити ефективність використання пропонованої системи вправ та завдань і простежити динаміку процесу реалізації принципу наступності в процесі вивчення частин мови порівняно з навчанням дітей в контрольному класі. Таким чином, цілеспрямоване і систематичне використання пропонованих вправ і завдань, пов’язаних з опрацюванням частин мови, здатне забезпечити реалізацію принципу наступності вивчення української мови в початкових класах.

**Висновки**

Проблема поділу слів на частини мови має свою багатовікову історію і досі остаточно не розв'язана. В основу розподілу слів на лексико-граматичні класи — частини мови – найчастіше покладено морфологічний принцип, який доповнюється синтаксичним і лексико-семантичним. Усі частини мови належать до єдиної лексико-граматичної системи, між одиницями якої існують певні взаємовідношення і тісні взаємозв'язки. Ці закономірні взаємозв'язки виявляються передусім у взаємопереходах і перетвореннях однієї частини мови в іншу. Частини мови як класи слів виразно відображають складну взаємодію лексики і граматики. Постійна спрямованість граматики на лексику уможливлює функціонування мови і її взаємопов'язаних ярусів у процесі мовленнєвої реалізації. Послідовне застосування різнорідних критеріїв класифікації дає можливість виділити чотири частини мови — іменник, дієслово, прикметник і прислівник. Саме ці частини мови виступають як незаперечні.

Взаємопов'язане вивчення компонентів мовної системи — це одна із визначальних умов шкільного навчання. Нині особливої уваги набули обґрунтування, відображення в програмах та реалізація в навчально-методичних комплексах ідеї міжрівневих мовних зв'язків. Структуру початкового курсу української мови побудовано за принципом змістового узагальнення. Аналіз діючих підручників з української мови для 1-4 класів свідчить, що основну увагу в роботі над словом у них спрямовано на опрацювання окремих граматичних категорій. Робота над розділом "Морфологія" зводиться до вивчення частин мови.

У початковій школі діти ознайомлюються з усіма основними частинами мови. Вивчення частин мови в початкових класах має на меті ознайомлення учнів з такими самостійними частинами мови, як іменник, прикметник, дієслово, числівник, особові займенники, прислівник і прийменник; усвідомлення того, що кожне слово є назвою предмета, ознаки чи дії і відповідає на певне питання; засвоєння форм словозміни, передбачених програмою частин мови; засвоєння орфографічних правил, таких, як правопис відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо; розвиток усного і писемного мовлення учнів шляхом збагачення їх словника новими іменниками, прикметниками чи дієсловами, уточнення змісту окремих слів, розвитку уміння добирати слова для передачі своїх думок; з'ясування синтаксичної функції частини мови.

Методика засвоєння частин мови ґрунтується на певних загально-дидактичних принципах. Останні відображають закономірності навчаль-ного процесу, регулюють діяльність учителя та учнів, зберігають своє загальне значення в навчанні рідної мови на всіх етапах засвоєння мовно-мовленнєвих знань. Здійснення принципу наступності при вивченні частин мови потребує координації зусиль вчителів у вивченні особистості дітей; забезпечення плавності переходу до навчальної діяльності, формування вмінь працювати за взірцем і самостійно, а також організаційних, навчального слухання і різнобічного сприймання об'єктів.

У молодшому шкільному віці формується початкова система граматичних понять. Здійснюється це не одразу, оскільки деякі граматичні поняття (іменник, прикметник, дієслово) формуються протягом усіх чотирьох років навчання дітей у школі. Граматичні поняття формуються внаслідок тривалої роботи над відповідним мовним матеріалом, запропонованим учителем. Ця робота складається з таких компонентів, як сприймання окремих однорідних мовних явищ, абстрагування, виділення істотних для даної групи явищ ознак, узагальнення їх у спеціальному слові-терміні. Процес формування граматичних понять умовно можна поділити на чотири етапи. Перший етап формування граматичних понять полягає в аналізі мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття. Другий етап формування граматичних понять полягає в узагальненні істотних ознак, встановленні зв'язків між ними та у введенні терміна. Третій етап формування граматичних понять полягає в уточненні суті ознак поняття і зв'язків між ними. Четвертий етап формування граматичних понять полягає в конкретизації вивченого поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування знань.

Експериментальне дослідження особливостей реалізації принципу наступності при вивченні частин мови в 4-х класах мало теоретико-експериментальний характер і проводилося у два етапи. При визначенні й формуванні системи експериментальних завдань ми враховували, що теоретичних відомостей учні початкових класів отримують мало (це програмовий матеріал наступних класів), а частини мови вивчають на основі практичних вправ у зв'язку з засвоєнням знань за програмою з української мови. Тому реалізація принципу наступності при вивченні частин мови в початкових класах пов'язувалася з усією системою навчання дітей у школі. Реалізація принципу наступності при вивченні частин мови в початкових класах відбувалася у процесі поступової подачі знань у процесі ознайомлення учнів з іменником, дієсловом, прикметником, займенником, числівником, прислівником, прийменником.

Метою педагогічного експерименту було виявлення ефективності використання пропонованих вправ та завдань для реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах. Якість сформованих знань, умінь і навичок учнів експериментального класу порівнювалася із відповідними навичками і вміннями учнів контрольного класу. Виявлення ефективності дослідження пов’язувалося із діагностикою відповідного рівня мовно-мовленнєвих навичок та лексичних умінь, сформованих із допомогою пропонованих вправ, завдань та видів роботи. Відповідно до даних типів умінь ми побудували систему контрольних завдань, спрямованих на визначення особливостей реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах.

Як показали результати експерименту, відповідні уміння і навички, сформовані на основі використання певних вправ і завдань у процесі реалізації принципу наступності при вивченні частин мови, краще розвинені в учнів експериментального класу, ніж в контрольного. Робота, яка проводилася нами в експериментальному класі, позитивно вплинула на підвищення якості знань і вмінь молодших школярів у галузі реалізації принципу наступності при вивченні частин мови у початкових класах. Таким чином, цілеспрямоване і систематичне використання пропонованих вправ і завдань, пов’язаних з опрацюванням частин мови, здатне забез-печити реалізацію принципу наступності і перспективності у процесі вивчення української мови в початкових класах.

**Список використаної літератури**

1. Абрамова Е.В. Подготовка студентов к работе по формированию языковых понятий у младших школьников // Начальная школа. – 1989. – №11. – С. 65-67.
2. Асіїв Л.В. До вивчення морфологічних явищ у системі формотворення прикметників // Мовознавство. – 1997. – №2-3. – С. 61–67.
3. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 31-36.
4. Бархин К.Б. Развитие речи в начальной школе. – М.: Учпедиз, 1955. – 83с.
5. Безпояско О.К. та ін. Граматика української мови: Морфологія: Підручник. – К.: Либідь, 1993.
6. Бих І. Мовно-мовленнєвий розвиток учнів початкових класів як необхідна умова успішного навчання // Магістр. – 2005. – Вип.1. – С. 95–98.
7. Біденко В. Творча робота школярів на уроках мови // Початкова школа. — 1997. - № 7. - С. 48-51.
8. Білецька М.А. Українська мова в 2 класі чотирирічної початкової школи. – К.: Основи, 1997. – 127 с.
9. Блохина Г.В. Работа с синонимами в начальных классах // Начальная школа. – 1997. – №12. – С. 36-41.
10. Богуш А.М. Методика навчання української мови у дошкільних закладах. – К.: Вища школа, 1993. – 328 с.
11. Бондаренко Г. Уроки читання і мови як засіб розумового виховання молодших школярів // Поч. школа – 1999.– № 5 – с. 51-53
12. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
13. Брусило Н. Вивчення прикметника як частини мови: методика уроку української мови у 2 класі // Початкова школа. – 2005. – №3. – C. 9-10.
14. Варемус К.І. Пізнавальні завдання для учнів початкових класів // Поч. школа – 1999.– № 8.– с. 53-56
15. Вивчення української мови у 2-3 класах: Збірник статтей / Упор. О.І.Мельничайко. – К.: Рад.школа - 1984. – 104с.
16. Вихованець І.Р. Теоретична морфологія української мови. – К.: Пульсари, 2004. – 398 с.
17. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. – К.: Либідь, 1989. – 236 с.
18. Горбунцова Т.Ю.Цікаві вправи та ігри на уроках української мови у початкових класах. – К.: Рад. школа, 1996. – 120с.
19. Городівський В.Н. Дидактичний матеріал з української мови для 3 класу. – К., 1976. – 96 с.
20. Дубовик С.Г. Прийоми розрізнення відмінків іменника // Початкова школа. – 1996. - №7. – С. 6-10.
21. Медушевський А.П. Викладання фонетики і морфології української мови у восьмирічній школі: Посібник для викладачів української мови та студентів факультету мови і літератури педагогічних інститутів. – К.: Радянська школа, 1962. - . 135–141, 206–227.
22. Мельничайко В.Я. Удосконалення змісту і методів навчання рідної мови. – К.: Рад. школа, 1982. – 216 с.
23. Методика викладання української мови / За ред. С.І. Дорошенка. – 2-е видання, перероблене і доповнене. – К.: Вища школа, 1992. – С. 160–164, 350–359.
24. Полковський В. Семантика прикметника: “за” і “проти” // Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Романо-германська філологія. – Ужгород, 1996. – Вип. 3. – С. 55–61.
25. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – 432 с.
26. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві // Вибрані педагогічні твори: В 5-ти т. — К., 1976. — Т.2. — С.419-656.
27. Сучасна українська літературна мова / За ред. А.П. Грищенка. – 2-е видання, перероблене і доповнене. – К.: Вища школа. – 1997. – С. 365–378.
28. Сучасна українська літературна мова / За ред. А.П. Грищенка. – 2-е видання, перероблене і доповнене. – К.: Вища школа. – 1997. – С. 365–378.
29. Сучасна українська мова / За ред О.Д. Пономарьова. – 2-е видання, перероблене. – К.: Либідь, 2001. – С. 134–149.
30. Тищенко М.К. Викладання частин мови в середній школі: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1956. – 231 с.
31. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 класах. Науково-теоретичні засади та методичні рекомендації. – Київ: Наукова думка, 1995. – 112 с.
32. Українська мова з методикою навчання в початкових класах. – Інтегрований курс: Підручник для педагогічних вузів / За ред А.П.Каніщенко, Г.О.Ткачук. – К.: Промінь, 2003. – 232 с.
33. Шкуратяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська літературна мова: Навчальний посібник. – К.: Література, 2000. – 688 с.
34. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2003. – 560 с.

**Додаток**

**Різнорівневі завдання з теми „Частини мови”**

**1. Загальне уявлення про частини мови: іменник, прикметник, дієслово, прийменник. Зіставлення іменників, прикметників, дієслів за їх значенням, питаннями, роллю в реченні.**

І рівень (впр. 3 підр.)

II рівень.

Надпиши над словами назви частин мови.

*Спить-дрімає земля під глибоким снігом.*

Добери споріднені слова з різних частин мови.

*Хто? Що? Який?*

*Лікувати -*

ІІІ рівень.

Спиши текст. Поділи його на речення. Визнач у першому та другому реченнях частини мови.

*Наші предки використовували кульбабу від багатьох хвороб свіжим соком рослини виводять плями на шкірі кульбаба поліпшує роботу шлунку з неї люди готують смачні салати.*

**2. Логічні вправи па розрізнення слів за родовими видовими ознаками та за смисловими групами у межах кожної частини мови.**

І рівень.

Добери по два іменники і запиши.

*Почуття: сум, ...*

*Назви людей за родом занять: художник, ...*

*Явища природи: блискавка, ...*

II рівень (впр. 9).

ІІІ рівень.

Прочитай.

*Настала осінь. Діти зібралися на свято врожаю. Тут} виставка квітів, яка всіх вражає яскравістю гвоздик, білизною хризантем, ніжністю троянд. На вишитих рушниках - назви з яблуками, грушами, сливами. Золотяться дині, червоніють нарізані кавуни. А в клітках — вирощені юннатами кролі, ондатри, голуби.*

*Глядачі з захопленням оглядали все, до чого доторкнулися руки юних трударів.*

Знайди вжиті в тексті слова — назви предметів, Визнач, які предмети вони називають. Згрупуй ці назви за такими значеннями;

Назви людей і тварин:

Назви речей:

Назви почуттів:

Назви явищ природи:

Назви ознак:

Назви подій:

**3. Добір спільнокореневих слів, які належать до різних частин мови, розрізнення їх за питаннями, значенням, роллю в реченні та за зв'язками з іншими словами.**

І рівень.

Прочитай слова:

Зайчик, пшениця, калина, воля, ластівка, дах, нора, дупло, білочка, жук, квітка, горобчик, пагінець.

ІІ рівень.

Добери до поданих слів спільнокореневі іменники, що відповідали б на питання *хто?*, і запиши їх через риску.

*Комбайн, баян, шахта, ліс, школа.*

ПІ рівень (впр. 14).