

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
Кафедра педагогіки, психології й освітнього менеджменту
імені проф. Є. Петухова

**НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 11-261м групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
Початкова освіта
Ричак Людмила Василівна
Керівник к.пед.н., професорка Пермінова Л.А.
Рецензент к.пед.н., доцентка Анісімова О.Е.

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Концептуальні засади дослідження новітніх підходів до навчання	
Проблема новітніх підходів до навчання в сучасній школі в науковому вимірі	6
Аналіз проблеми готовності педагога до інноваційної професійної діяльності	16
РОЗДІЛ 2. Методика застосування новітніх підходів до навчання української мови в початкових класах	
2.1. Інноваційні засоби навчання в початковому курсі української мови	26
2.2. Організація та зміст експериментально-дослідного навчання української мови засобом застосування новітніх підходів до навчання	56
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ	79
Додаток А. Інтелект-карта з теми «Залежність лексичного значення слова від наголосу».....	79
Додаток Б. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	80

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що розвиток сучасного суспільства вимагає від педагогічної науки та практики дослідження та застосування в практику освітнього процесу новітніх підходів до навчання. Така тенденція є визначальною й для навчання початкового курсу української мови.

Аналіз, прогностика та впровадження методично доцільних підходів до навчання сучасного молодшого школяра обумовлюють успішне застосування педагогічних інновацій.

Упровадження новітніх підходів до навчання української мови - це потреба сьогодення та відповідь педагога на запити суспільства. З огляду на означене набуває значення питання готовності вчителя до практичного застосування сучасних засобів навчання української мови: методів, прийомів навчання, педагогічних технологій та інтерактивних форм роботи на уроці.

Усвідомлення означеного вплинуло на вибір теми дослідження «Новітні підходи до навчання української мови в початковій школі».

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що порушена проблема є актуальною в площині сучасної української лінгводидактики. Науковий інтерес до неї підтверджують праці О.Горошкіної, О.Гріджук, М.Вашуленка, О.Караман, С.Карамана, К.Климової, І.Кучеренко, О.Кучерук, О.Мельничайка, І.Нагрибельної, М.Пентилюк, Н.Сіранчук та ін..

Мета кваліфікаційної роботи полягає в аналізі новітніх підходів до навчання та методиці їх упровадження в початковому курсі української мови.

Поставлена мета зумовила розв'язання низки **завдань**:

- проаналізувати науково-методичну літературу з досліджуваної проблеми;

- дослідити сутність проблеми новітніх підходів до навчання в сучасній школі в науковому вимірі;
- конкретизовано сутність, значення та способи впровадження новітніх підходів до навчання на уроках української мови в початкових класах;
- організовано та розроблено експериментально-дослідне навчання щодо доцільності застосування новітніх підходів до навчання початкового курсу української мови.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні того, що рівень засвоєння мовного матеріалу молодшими школярами на уроках української мови буде успішним за умови використання новітніх підходів до навчання.

Об'єктом дослідження є процес навчання української в початковій школі.

Предмет - новітні підходи навчання та методика їх впровадження в початковому курсі української мови .

Для вирішення поставлених завдань було застосовано **методи дослідження**: емпіричні – спостереження, бесіда, анкетування, метод експерименту, узагальнення; теоретичні – аналіз і синтез, метод індукції та дедукції, порівняння, класифікації, узагальнення.

Новизна дослідження полягає в аналізі новітніх підходів до навчання в початковому курсі української мови та впровадженні їх у спеціально розробленому експериментально-дослідному навчанні молодших школярів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що матеріали роботи можуть бути використані студентами для підготовки до практичних занять з методики навчання української мови та під час роботи над курсовими дослідженнями з означеного курсу .

Зв'язок з темою кафедри. Випускне дослідження виконувалося в межах загальнокафедральної ініціативної теми кафедри філології

«Лінгводидактична підготовка у фаховій освіті сучасного вчителя початкової школи» (державний реєстраційний номер 0119U100655).

Апробація дослідження: кваліфікаційну роботу було обговорено на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти під час попереднього захисту;

Публікації. Результати досліджуваної проблеми висвітлено на III Міжнародної науково-практичної конференції «SCIENCE AND EDUCATION: PROBLEMS, PROSPECTS AND INNOVATIONS» в Кіото (Японія).

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (53 найменування), додатків. Основний зміст викладено на 79 сторінках.

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НОВІТНІХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ

1.1. Проблема новітніх підходів до навчання в сучасній школі в науковому вимірі

Сучасне суспільство переживає період переосмислення усталених традицій, способів мислення, цінностей тощо. Разом з цим процесом відбувається й модернізація усіх систем освіти. Суттєві зміни торкнулися початкової школи, відбувається реформування освітньої парадигми в середніх та старших класах. Особливої уваги заслуговують й процеси оновлення вищої освіти в Україні.

Такий процес реформування передбачає відмову від усталених стереотипів у системі освіти. Головним критерієм оновлення сучасної школи є впровадження новітніх форм, технологій, методів та прийомів навчання. Загальновідомо, що важливим етапом в модернізації освіти стала поява Нової української школи (НУШ). Її впровадження спонукало до введення новітніх підходів до навчання. Такий масований усеукраїнський освітній проект дозволив реалізувати потенціал творчий потенціал педагогів та представити широкий спектр інноваційних методичних підходів.

Аналіз наукової літератури, вивчення передового педагогічного досвіду вчителів дозволяє стверджувати, що вітчизняна наука та практика створили серйозне підґрунтя для дослідження ефективних новітніх підходів до навчання загалом та на уроках української мови зокрема.

У межах предмету нашого дослідження вважаємо за доцільне зробити аналіз ключових дефініцій, що будуть застосовуватися у роботі. Такий науковий аналіз дозволить, на нашу думку, уникнути різнотлумачення основних понять у дослідженні.

У науковій літературі сформувалася загальна позиція вчених щодо узагальнення під поняттям «підхід» різних форм роботи на уроці, методів, прийомів навчання та педагогічних технологій. Таке наукове бачення спостерігаємо в працях педагогів, дидактів, лінгводидактів, які досліджують початкову, середню та вищу освіту. До них відносимо дослідження таких учених: О.Горошкіної, О.Гріджук, М.Вашуленка, О.Караман, С.Карамана, К.Климової, І.Кучеренко, О.Кучерук, О.Мельничайка, І.Нагрибельної, М.Пентилюк, Н.Сіранчук та ін..

У працях означених учених містяться різні погляди на специфіку застосування сучасних підходів у системі освіти на різних етапах. Однак, ми спостерігаємо загальну тенденцію в обґрунтуванні потреби доцільного впровадження їх в практику освітнього процесу.

Розглянемо детальніше тлумачення учених щодо підходів до навчання.

Безперечно, основним засобом навчання, який вирізняється своєю різноманітністю є метод (методи). В українській лінгводидактиці щодо методів навчання накопичено значний пласт авторитетних досліджень. Усі вони підтверджують їх роль та функціональне значення в освітньому процесі.

Словник-довідник з української лінгводидактики містить таке тлумачення методів: «...упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань, реалізацію вимог чинних навчальних програм ...» [44, с.144]. Аналіз порушеного аспекту дослідження методів дозволив визначити, що методи навчання мають власну структуру. Вони, на думку М.Пентилюк, характеризуються наявністю таких складників: гносеологічного, матеріально-джерельного, логіко-змістового, педагогічного та психологічного[44, с.144].

Наявність такої багатокомпонентної структури дозволяє методам видозмінюватися та обумовлює їх різноманітність. Оскільки кожен із

складників може трансформуватися, то, навіть загальновідомі традиційні методи навчання можуть містити елементи інноваційності.

Серед методів навчання української мови виділяють такі: метод бесіди; метод вправ; метод розповіді; метод проєктів; метод роботи з підручником тощо. Усі вони поділяються на традиційні (класичні) та інноваційні. Саме видове різноманіття методів навчання дозволяє вчителю ефективно використовувати їх на різних етапах навчання на уроці.

Кожен із методів характеризується своїми особливостями. Залежно від цього учитель упроваджує конкретний метод роботи, співвідносить завдання та спосіб його реалізації. Наприклад, для опанування нового матеріалу можна використати як традиційні методи навчання, так і інноваційні. На цьому етапі роботи традиційним є метод пояснення вчителем, робота з підручником. Вони забезпечать засвоєння матеріалу, але інноваційність такої ж роботи може забезпечити метод створення проблемної ситуації та упровадження інтерактивного навчання.

На вибір методів навчання впливає багато факторів. Усе залежить від складності матеріалу, рівня готовності учнів до творчої, продуктивної роботи та вміння педагога застосовувати новітні підходи до навчання.

Такий вибір підходів до навчання на уроці обумовлює догматичність або ж творчість в способі вивчення конкретного навчального матеріалу, визначає формування способу мислення здобувачів освіти.

Представимо типи, види методів навчання української мови за допомогою рисунків 1.1.-1.3.



Рис. 1.1 – Типи методів навчання

Поділ методів навчання на традиційні та інноваційні зумовлений законами лінгводидактики, соціальним запитом та потребою в оновленні змісту й методики навчання.

Традиційні/класичні методи навчання

Робота з підручником

Метод бесіди

Метод розповіді

Метод вправ

Пояснювально-ілюстративний метод

Рис. 1.2 – Види традиційних методів навчання

Рисунок 1.2 демонструє окремі види класичних методів навчання, які узагальнюють базові способи пояснення, узагальнення та контролю знань, умінь та набутих навичок. Такі методи навчання актуалізують роль вчителя як основного репрезентатора лінгвістичних знань на відміну від інноваційних методів навчання (рис.1.3.).

Інноваційні методи навчання передбачають реалізацію оновленої стратегії навчання на уроці. Вони спрямовані на групові, колективні форми роботи. Їх специфіка передбачає інтерактивні способи спілкування, що активно сприяє розвитку мовлення учнів. Засобом методу проектів та асоціацій стимулюється вміння працювати в групах

(мікрогрупах). Такі методи навчання, окрім основної початкової мети, сприяють соціалізації учнів, формують партнерські відносини.

Імітативний метод навчання поєднує в собі елементи класичного навчання та інноваційного. Відбувається репродуктивне навчання засобом впровадження дидактичних рольових ситуацій (навчання за зразком засобом імітації комунікативних ситуацій тощо). Інноваційні методи навчання дозволяють зробити вплив учителя опосередкованим, а стосунки учнів між собою та з педагогом – партнерськими. Водночас засобом упровадження таких методів навчання учні стають більш самостійними в своїх діях, рішеннях та організації власної траєкторії навчання.

Новітні/інноваційні методи навчання

Метод проектів

Метод асоціацій

Імітативний метод

Інтерактивні методи

Метод індивідуалізації навчання

Рис 1.3 – Види інноваційних методів навчання

Представлені види не відображають повною мірою усі приклади методів навчання, а демонструють ті, що активно застосовуються в мовній освіті.

Важливим елементом методу є прийом. Науковці так розглядають цю категорію: «Прийоми навчання мови- це система дій та операцій взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, спрямована на досягнення часткової мети» [44,с.196]. Оскільки саме прийом навчання здатний включатися в різні методи, то саме він забезпечує мобільність

методів, їх гнучкість та здатність трансформуватися. Така особливість прийомів дозволяє їм переходити від розряду традиційних до інноваційних.

Важливою ознакою інноваційних процесів, що відбуваються в сучасній освіті є технологізація. Науковці так розглядають це явище: «Технологізація-це неухильне дотримання змісту і послідовності етапів упровадження нововведень» [53,с.7]. Нас сучасному етапі розвитку суспільства технологізація займає пріоритетне місце в усіх процесах. Освіта не є виключенням. Саме тому, на думку вчених М.Чепіль, Н.Дудник, оволодіння різними технологіями декларується соціальною потребою. Отже, технологізація освіти визначає рівень її інноваційності.

Відповідно до теми й мети нашого дослідження вважаємо за доцільне дослідити сутність поняття «технологія освіти» та суміжних із ним. У науково-методичній літературі існує чимало позицій щодо педагогічних технологій, їх сутності, значення в освітньому процесі, ролі в освіті тощо. Оскільки досліджувана категорія є дуже популярною та неоднозначною, то й погляди вчених щодо неї мають дискусивний характер.

У дослідженні ми зробили узагальнення наукових позицій учених щодо педагогічних технологій, яке представимо у таблиці 1.1. У таблиці представлено широкий спектр наукових поглядів учених. які демонструють поліфункціональність досліджуваного поняття. Основні узагальнені позиції дослідників демонструють, що останнім часом у науково-педагогічному середовищі збільшилася популярність технологій. Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що не має одностайної позиції учених не тільки на тлумачення цієї категорії, а й на розмежування понять «освітні технології» та «педагогічні технології».

Таблиця 1.1.

Наукове розуміння поняття «педагогічна технологія»

Наукове тлумачення терміну «педагогічна технологія»	Наукова позиція вчених
Педагогічна технологія як засіб	-частина педагогічної науки, яка розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектування процесів (Н. Крилова, М. Мейер); -організаційно-методичний інструментарій (В. Бухвалов, В. Паламарчук, С. Смирнов) [43].
Педагогічна технологія як спосіб	-опис процесу; -алгоритм досягнення навчально-виховної мети (В. Беспалько, М. Чошанов, А. Кушнір, Б. Скінер) [43].
Педагогічна технологія як науковий напрям	-здійснення раціонального способу навчання через наукове експериментування, спостереження, яке відображене в методичних рекомендаціях, програмах тощо (П. Підкасистий, В. Гузеєв, Р. Куфман) [53, с.10-11]
Педагогічна технологія як система	-загальнопедагогічна (загальнодидактична/загальновиховна) технологія, яка визначає освітній процес відповідно до вимог регіону, навчального закладу; -система, що охоплює собою сукупність змісту, цілей, способів діяльності тощо (В. Боголюбов, П. Мітчел, Р. Томас)[53, с.10-11]

У нашому дослідженні ми будемо виходити з того, що в науковій літературі представлено багато тлумачень поняття «технологія», проте ми будемо користуватися, покликаючись на праці М.Чепіль, Н.Дудник. Дослідники вважають, що педагогічні технології це: «...галузь педагогіки, зосереджена на вивченні взаємодії учасників педагогічного процесу і розробленні інструментарію з метою її оптимізації» [53,с.8].

У науковій площині не піддається сумніву інноваційність педагогічних технологій. Вони знаходяться в центрі актуальних методичних стратегій різних форм освітнього процесу. З огляду на

означений факт доцільно проаналізувати та виділити основні ознаки педагогічних технологій.

У результаті наукового аналізу було виокремлено основні ознаки, які представимо на рисунку 1.4.

Ознаки педагогічної технології

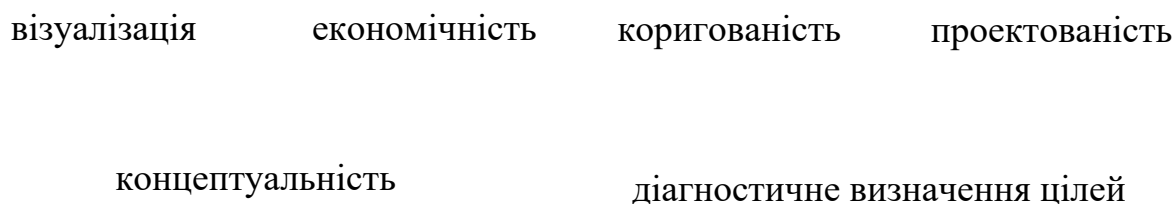


Рис. 1.4. – Ознаки педагогічної технології

На думку М.Чепіль, означені ознаки педагогічної технології обумовлюють наступне: «Концептуальність – це послідовне педагогічне розроблення цілей навчання та виховання» [53,с.12-13]. Важливою ознакою педагогічної технології є її економічність, яка дозволяти раціонально використовувати час на уроці. Вона сприяє впорядкуванню та ущільненню навчального матеріалу, який треба опанувати в процесі навчання. Гнучкість та мобільність педагогічної технології забезпечує її проєктованість. Ця ознака дозволяє розподілити технологію на етапи, періоди, підтримувати її періодичність.

Для нашого дослідження важливою є така ознака як візуалізація . Вона реалізується в комплексному використанні технічних засобів навчання, ілюстративного матеріалу, мультимедіа ресурсів. Саме ця ознака підтверджує сучасні можливості педагогічних технологій, їх практичну реалізацію через інтернет-ресурси.

Візуалізація педагогічних технологій дозволяє застосовувати в освітньому процесі комп'ютер як технічний засіб навчання та можливості інтернет-середовища: веб-енциклопедію, електронні словники, QR-коди, електронні платформи MOODLE, ZOOM.

Усі означені ознаки притаманні основним типам педагогічних технологій, які представимо на рисунку 1.5.

Типи педагогічних технологій

Загальнопедагогічні технології

Локальні і модульні технології

Предметні і галузеві технології

Рис.1.5. – Типи педагогічних технологій

Сучасні зміни в суспільстві, які пов'язані з пандемією COVID-19 значно активізували потребу опануванні вчителями дистанційними технологіями навчання. Дистанційне навчання вже знайшло своє місце в освітньому процесі та заслужило як прихильність, так і негативні відгуки. Проте в час загальноукраїнського карантину використання дистанційних технологій стало масовим. Ті педагоги, які не були готові до цього зіткнулися із низкою проблем.

Для нашого дослідження є значущою наукова розвідка щодо «Кейс»-технології, яку дослідники розуміють як один із різновидів дистанційної технології.

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє констатувати наступне: «Кейс»-технологія дістала свою назву через комплект засобів навчання (методичні рекомендації, спеціально розроблені навчальні посібники, довідники, аудіо- і відеокасети, дискети, компакт-

диски тощо), який розміщено в кейсі і надається кожному студентові»[31, с.267].

У науковому доробку І.Нагрибельної знаходимо тлумачення про те, що організація освітнього процесу кожного з курсів, що опановується, передбачає проведення тьюторіалів, виконання домашніх завдань, проміжних та підсумкових іспитів, а також дослідницьких проектних завдань [31]. Таке обґрунтування вказує на роль кейс-технології у процесі самоосвіти вчителя, його фахової підготовки до впровадження методичних інновацій у практику навчання української мови. Дослідниця актуалізує, що дослідницькі проектні завдання представляють собою інтенсивні, консультаційні заняття під керівництвом тренера(консультанта або викладача), під час яких застосовують такі основні методи навчання, як: аналіз конкретних ситуацій, аналіз ділової гри тощо. Така фахова підготовка відбувається на електронних освітніх платформах, під час вебінарів та може передбачати як групову форму роботи, так і індивідуальну стратегію навчання. Підготовка до навчання, за твердженням І.Нагрибельної, відбувається відповідно до узгодженого індивідуального навчального плану. З «кейс»-технології дистанційного навчання здебільшого починається етап входження педагогів до системи дистанційного навчання та їхня адаптація.

З огляду на означене можемо стверджувати, що в сучасному суспільстві існує великий вибір способів професійно-методичної підготовки до опанування новітніх підходів до навчання. Основною передумовою їх застосування залишається готовність педагога до безперервного професійного зростання. Узагальнюючи проведений аналіз, відзначимо, що пріоритетними засобами фахової підготовки до опанування новітніх підходів до навчання є такі:

- самостійна фахова підготовка;
- сформована цифрова компетентність;

-орієнтування в площині прогресивних електронних освітніх ресурсів (проекти «Освіторія», «Всеосвіта», Global Teacher Prize Ukraine, навчання на професійних електронних платформах EdEra та EdCamp Ukraine тощо.).

Отже, аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що сучасна освітня система має великий вибір інноваційних засобів навчання. Вони дозволяють реалізувати новітні підходи до навчання здобувачів освіти на всіх рівнях. Упровадження інноваційних методів, прийомів та технологій навчання сприяє осучасненню змісту освіти та способів навчання.

1.2. Аналіз проблеми готовності педагога до інноваційної професійної діяльності

Аналіз стану вітчизняної освіти останнього десятиліття зафіксований в наукових дискусіях учених, вчителів-практиків, представників громадських організацій свідчить про нагальні потреби змін в системі освіти. Водночас зрозумілим лишається той факт, що для практичних перетворень потрібна, в першу чергу, готовність та здатність педагога інновацій в професійній діяльності. Невипадково реформа НУШ задекларувала таке поняття як «агенти змін» по відношенню до вчителів.

Сучасний етап розвитку суспільства в цілому та школи зокрема, підтверджує, що традиційне передавання знань від учителя до учнів суттєво відстає від темпу появи нових знань. Однією із головних проблем традиційної освіти є догматичне передавання знань. Учні звикли їх відтворювати, а це позбавляє їх вміння самостійно приймати рішення, критично оцінювати та мислити. Саме тому й загострюється проблема інновацій в освіті та готовності педагога до впровадження новітніх підходів до навчання.

У сучасну освіту поняття «інновація» прийшло з лінгвістики та культурології, де означало процес трансферу (буквально-перенесення або переміщення).

На даному етапі в педагогічній науці «інновація» розуміється в різних значеннях. Це зумовлено тим, що різні науковці, досліджуючи це поняття по різному тлумачать дану категорію.

Розглянемо основні наукові значення поняття «інновація» засобом їх унаочнення за допомогою таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Наукові тлумачення поняття «інновація» в педагогіці

Поняття	Наукове тлумачення
Інновація	-форма організації інноваційної діяльності[53, с.25]
Інновація	-сукупність нових професійних дій педагогів, спрямованих на розв'язання актуальних проблем виховання й навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти [53, с.25]
Інновація	-зміни в освітній практиці [53, с.25]
Інновація	-комплексний процес створення, поширення та застосування нового практичного засобу в різних галузях, зокрема в педагогіці [53, с.25]
Інновація	-результат інноваційного процесу [53, с.25]

У таблиці 1.2 продемонстровано узагальнені наукові бачення щодо значення досліджуваної категорії. Різноманітність наведених значень підтверджує широкі методичні можливості інновації в освітньому процесі та продуктивні результати її втілення.

У нашому дослідженні ми будемо послуговуватися таким тлумаченням поняття «педагогічна інновація»: «...процес створення, поширення, використання нових засобів і методів для розв'язання педагогічних проблем» [53, с.25].

Упровадження інноваційних процесів у сучасну систему освіти зумовлюють певні фактори. Зупинимося на них детальніше та представимо в нашому дослідженні:

1.Оновлення державно-нормативних документів, зокрема Державних стандартів початкової освіти, вищої освіти тощо.

2.Упровадження особистісно-орієнтованого навчання, посилення індивідуалізації навчання.

3.Закріплення ключових положень концепції національного виховання.

4.Розроблення та практичне застосування авторських підручників, програм та технологій навчання.

5.Модернізація(оновлення)змісту, форм, методів, прийомів навчання.

6.Узаконення авторських (приватних) навчальних закладів, розвивальних центрів тощо.

Усі означені фактори впливають на впровадження педагогічних інновацій у навчання. Стимулюють свідомого, творчого педагога до пошуку новітніх підходів навчання учнів загалом та на уроках української мови зокрема.

Дослідження наукової літератури, аналіз державних документів у галузі освіти свідчить про те, що в основі інноваційних процесів знаходиться інноваційна діяльність. Вона полягає в практичному запровадженню нововведень у класичну систему освіти. У роботі ми вже зазначали, що рушійною силою цих процесів є педагог.

Безперечно, українська освіта не стоїть на місці, а вітчизняні педагоги демонструють активну участь в сучасних освітніх

перетвореннях. Прикладів цьому багато: участь в проектах «Освіторія», «Всеосвіта», Global Teacher Prize Ukraine, навчання на професійних електронних платформах EdEra та EdCamp Ukraine тощо. Важливу роль тут відіграє компонент самоосвіти, власна мотивація до професійного зростання та творчого пошуку.

Водночас виокремлюються певні проблеми. Емоційна складова потреби професійного самовдосконалення, самоорганізація українських педагогів не можуть конкурувати з матеріально-технічним рівнем фахової підготовки. Підтвердження такої думки знаходимо в працях сучасного українського педагога В.Андрущенка, який запропонував основні умови для реалізації сучасної моделі розвитку української системи освіти [53, с.27] .

Представимо в таблиці 1.3 узагальнений варіант таких умов (за В.Андрущенко) та комплекс основних ознак інноваційного розвитку освітньої системи (за М.Чепіль) [53, с.29].

Таблиця 1.3.

Ознаки та умови інноваційного розвитку освітньої системи

Основні ознаки інноваційного розвитку системи освіти	Основні умови реалізації моделі інноваційного розвитку системи освіти
Оновлення знань у швидкому темпі	Відповідний рівень фінансової підтримки освітньої галузі на рівні держави, громад, інвесторів
Високий рівень освіченості суб'єкта навчання	Кореляція між змістом освіти та рівнем сучасних наукових досягнень

1	2
Адаптація суб'єкта навчання в умовах швидкого оновлення знань	Відмова від адміністративного керування та перехід до демократизації освітніх установ
Високий рівень кваліфікації	Переорієнтація освіти від простої

педагогічних кадрів	передачі знань до усвідомлення їх життєвої потреби в конкретних предметних галузях
Конкурентноспроможність освітніх закладів	Оновлення мовної стратегії
Конкурентноспроможність здобувачів освіти	Формування вміння самостійно здобувати знання
Застосування міжнародного досвіду	Альтернатива у виборі джерел знань
Готовність до інноваційної діяльності педагога	Готовність педагога до практичного впровадження новітніх підходів до навчання

Отже, інформація, що міститься в таблиці 1.3. підтверджує складність сутності процесу інноваційного розвитку освіти та впровадження інновацій в діяльність педагога. Усі означені фактори доводять значущість ролі вчителя як інноватора, але не зменшують потребу у державній підтримці інноваційного розвитку освіти загалом.

У науково-педагогічній літературі накопичено та представлено чималий досвід щодо проблеми інноваційної діяльності, ролі педагога та його готовності до впровадження новітніх підходів до навчання. Учені представили свої наукові погляди у вигляді класифікаційних типів педагогічних інновацій. У нашому дослідженні ми спираємося на класифікацію інновацій, яку розробила Ілона Дичківська. Дослідниця виділяє вісім типів педагогічних нововведень, які вона вирізняє за певними критеріями:

1. Сфера застосування інновацій (зміст освіти, технології навчання та виховання, екологія освіти тощо).
2. Масштаби перетворень (модульні, часткові інновації, системні зміни).
3. Потенціал інноваційних процесів (програма, розробка, авторська методика, опорні конспекти педагогів-новаторів).

4. Комбіновані інновації (комбінація в поєднанні класичних та інноваційних підходів у навчанні).
5. Сфера виникнення (заміщувальні, скасовувальні, ретровведення тощо).
6. Час виникнення (сучасні, історичні, відродження спадщини вченого або педагога тощо).
7. Специфіка галузі педагогічних знань (історико-педагогічні, дидактичні, виховні тощо).
8. Рівень очікуваних результатів (неочікувані, очікувані, прогнозовані тощо)[9].

Зазначена типологія педагогічних інновацій підкреслює роль самоосвіти, самосвідомості та самоорганізації вчителя в процесі впровадження інноваційних підходів до навчання. Наявність або відсутність означених категорій вказує на готовність (неготовність) учителя до практичної інноваційної діяльності.

Дослідженням проблеми самостійної роботи займалися різні вчені. Цінними є погляди таких науковців, як В. Бондар, Л. Бондар, В. Буряк, Н. Голуб, П. Єсипов, І. Ільясов, В. Козаков, О. Любашенко, В. Ляудіс, О. Малихін, Л. Мамчур, О. Молібог, Р. Нізамов, М. Пентилюк. Саме тому у науковій літературі представлено різні тлумачення цієї категорії. Водночас аналізу самостійної роботи саме у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови присвячено наукові публікації та монографії І.Нагрибельної. Дослідниця пропонує тлумачення самостійної роботи, яким ми і будемо користуватися в нашій роботі. Вона вважає, що «самостійна робота – це спланована організаційно й методично скоординована (доаудиторна, аудиторна, позааудиторна) пізнавальна діяльність майбутнього вчителя початкових класів для оволодіння фаховими компетентностями (мовною, мовленнєвою, комунікативною, дослідницькою, самоосвітньою), що реалізується без імперативних

рекомендацій викладача, натомість в умовах систематичного педагогічного керівництва з можливістю вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії» [31,с.53]. На цьому етапі професійної діяльності чільне місце займає самостійна робота, як складова системної, безперервної фахової освіти.

Оскільки самостійна робота, на думку І.Нагрибельної, є поліфункціональною та багатовимірною категорією [31], то ми зупинимося на дослідницькому підході в її організації. Дослідниця зазначає, що «...сутність дослідницького підходу до організації самостійної роботи студентів-майбутніх учителів початкових класів вбачаємо в поєднанні його змістового і процесуального компонентів» [31,с.143-144]. Нам імponує така наукова позиція, адже так актуалізується увага на посиленні змістового компоненту самостійної роботи. Саме тому погоджуємося із твердженням про те, що « ... змістовий компонент репрезентує взаємозв'язок і взаємозумовленість змісту навчального матеріалу з мовознавчих дисциплін і методики навчання української мови в початковій школі, а також технологій навчання цих дисциплін, які застосовують у педагогічному навчальному просторі і які складаються з набору чітко визначених відповідно до етапів навчальної діяльності методів, принципів і засобів роботи, що забезпечують оптимальну реалізацію процесуального компонента дослідницького підходу до навчання» [31,с.144]. Саме завдяки сформованій засобом самостійної роботи дослідницькій компетентності, вчитель відбирає потрібний навчальний, дидактичний матеріал. Дослідницька самостійна робота сприяє ознайомленню з альтернативними джерелами інформації, роботі на електронних освітніх платформах, участі у веб-семінарах, онлайн-конференціях тощо.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що для самостійної фахової підготовки вчителів початкової школи розроблено

та рекомендовано інноваційні методичні розробки. У монографії І.Нагрибельної зазначено наступне: «Ефективними вважаємо такі завдання для самостійної роботи, як-от: вивчивши досвід відомих учителів початкових класів, підготувати буклет “Майстри-педагоги”; укладіть короткий словник методичних термінів, напишіть анотацію на статтю, науковий відгук, дослідницький проект, відредагуйте фаховий текст, вибудуйте оптимальні комунікативні стратегії наукової дискусії» [31,с.144,145]. Нам видається, що подібні завдання дають можливість вчителю вийти за межі традиційної фахової підготовки та стимулюють формування самоосвітньої компетентності. Усе означене сприяє готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності. Адже беззаперечним залишається розуміння того, що на готовність вчителя до впровадження інноваційної діяльності у власній практиці суттєво впливає той рівень освіти, який він сам отримав у виші. Якщо майбутній учитель у процесі фахової освіти мав приклад догматичного стилю викладання, аудиторна робота відбувалася за принципом репродукції (відтворення за зразком), то в майбутньому такий педагог матиме проблеми з рівнем готовності до інноваційної діяльності.

Готовність учителя до інноваційної професійної діяльності, упровадження новітніх підходів до навчання визначається не тільки його внутрішньою готовністю, мотивацією, професійною компетентністю. Важливу роль тут відіграють ті функції педагогічної діяльності, які передбачено до реалізації. Представимо узагальнено основні функції педагогічної діяльності, які педагог має передбачити в процесі інноваційної діяльності.

На рис.1.6 проілюструємо ті ключові функції, до втілення яких має бути готовим сучасний учитель.



Рис.1.6. Функції педагогічної інноваційної діяльності

Унаочнені функції демонструють важливість процесу педагогічної діяльності загалом та актуалізують значення інновацій в ньому з дотриманням ключових функцій освіти. Кожна із наведених на рисунку функцій має своє значення. Інтеграція функцій підтверджує уявлення про педагогічну діяльність як про органічну категорію, яка здатна до змін і трансформацій.

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти перед педагогом постає низка серйозних викликів. Ми узагальнили їх у такій послідовності:

1. Оволодіння інноваційними методиками навчання.
2. Опанування мистецтва виховної роботи з дотриманням партнерських стосунків, поваги до дорослих та доброзичливого, емоційного контакту.

3. Застосування технологій комунікативної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, підтримка сприятливих стосунків із батьками учнів.
4. Готовність до фахової мобільності та креативності.

Створюючи комплекс, вони підсилюють значення одна одної та забезпечують високий рівень педагогічної діяльності. Таким чином, готовність та здатність учителя до впровадження інновацій зумовлена, тому числі, й органічністю системи сучасної освіти. Готовність учителя до реалізації основних функцій педагогічної освіти в умовах інноваційної діяльності – це, на нашу думку, суттєвий критерій професійної компетентності. Він підтверджує рівень фахових знань учителя, наявність його творчої майстерності та відповідність соціальному запиту.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

2.1. Інноваційні засоби навчання в початковому курсі української мови

У дослідженні було обґрунтовано потребу застосування новітніх підходів до навчання (п.п.1.1,1.2). Визначено, що інноваційні підходи можуть бути реалізовані за допомогою прогресивних засобів навчання: форм, методів, прийомів, педагогічних технологій. Спираючись на попередній науковий аналіз порушеної проблеми, вважаємо за доцільне конкретизувати їх сутність, значення та способи впровадження на уроках української мови в початкових класах.

У початковому курсі української мови актуалізується роль форм роботи молодших школярів. Оскільки загальноприйнятими формами навчання української мови вважають індивідуальну, парну, групову, колективну та фронтальну, то маємо дослідити їх з урахуванням інноваційного підходу.

Оновлення таких форм роботи в процесі навчання початкового курсу української мови ґрунтується на методиці інтерактивності. Розглянемо детальніше:

1.Кооперативно-групова форма навчання на уроках української мови (на інтерактивній основі).

В основу такої форми роботи покладено досвід сучасної зарубіжної школи за методикою «Джигсоу» (буквально- загальна картинка з фрагментів). Сутність такої форми навчання полягає в тому, що опанування лінгвістичного матеріалу відбувається в різному темпі.

У класі одночасно з одним і тим же матеріалом для вивчення (завданням для виконання, вправами тощо) працюють декілька малих груп (по 3-5учнів). Учні працюють у зручному і комфортному для них темпі. При цьому темп залежить від того, наскільки учасники групи

опанували навчальний матеріал програм, засвоїли тему, орієнтуються в способах виконання поставлених завдань.

У процесі роботи склад груп може змінюватися, оскільки учні можуть мігрувати з однієї групи в іншу. Це зумовлено тим, що вони можуть випереджувати (або відставати) своїх одногрупників у виконанні поставленої навчальної задачі. Таким чином, склад груп може змінюватися.

Водночас учні можуть самі створювати свою групу, в яку додаються інші учасники, якщо темп роботи для них є прийнятним.

У літературі описуються ситуації, коли від'єднавшись від певної групи учень може певний час працювати індивідуально у власному темпі.

Таким чином, у процесі роботи відбувається комбінація різних учасників груп, утворюються «зведені» групи. Молодші школярі вчаться спілкуватися між собою в процесі навчання, оцінюють власний рівень обізнаності, організують темп та стиль навчання комфортний для них.

У результаті впровадження такої форми роботи на уроках української мови на інтерактивній основі формується комунікативна компетентність, підтримується позитивна атмосфера.

Учні вчаться працювати в партнерських стосунках та набувають навичок соціалізації у сталому та змінному колективі. Це пов'язано з тим, що успішний досвід здобувають як лідери навчання, так і менш сильні школярі, оскільки виникають ситуації створення сприятливих умов для власної самооцінки. Реалізуються можливості для допомоги тим, хто цього потребує.

Переваги такої форми навчання підтверджуються досвідом зарубіжної педагогіки та оцінками вітчизняних практиків [37].

Наведемо орієнтовні приклади завдань, які доцільні для кооперативно-групової форми навчання на уроках української мови (на інтерактивній основі).

Поснайдіть початок прислів'я з його закінченням за змістом. Запишіть ті, які зможете пояснити.

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------------|
| 1. Де господар добре робить | 1. .. щоб з криниці води
напитись. |
| 2. Хто рано підводиться, | 2. .. за тим і діло водиться. |
| 3. Що ранком не зробиш, | 3. .. там і поле буйно родить. |
| 4. Треба нахилитись, | 4. .. по правді й буде. |
| 5. Хочеш їсти калачі | 5. .того увечері не
наздоженеш. |
| 6. По правді роби, | 6. .. не сиди на печі. |

До назв, поданих у народній казці, додайте прикметники. Яку роль вони відіграють у реченнях тексту? Поясніть свою думку.

ЛИСИЦЯ ТА ГЛЕЧИК

Були собі (?) дід та (?) баба. Пішли вони в (?) поле (?) жито жати. І взяли з собою (?) глечик (?) молока. Аж біжить (?) лисичка. Побачила (?) глечика, випила з нього (?) молоко, а (?) голови не витягне назад. Ходить, крутить (?) головою, приказує:

– Ну, (?) глечику, пожартував і годі. Випусти мою (?) голівоньку!

А (?) глечик не відпускає, хоч ти що хоч роби.

– Стривай же, (?) глечику! – каже лисичка. – Ось я тебе втоплю!

Побігла вона до (?) річки. Встромила (?) голову у (?) воду. Наповнився (?) глечик і потягнув за собою (?) лисицю у (?) воду.

Закінчіть речення порівняннями.

1. Кіт блимає, як
2. Дівчинка Оксанка розцвіла, наче

3. Коли розсердиться, то засичить, як....
4. Її брат Володя здоровий, як....
5. Може вигнутися, мов
6. Люблю дівчат струнких, як....
7. У нас у дворі каштани цвітуть, як....
8. Сніг падає, наче з перини....
9. Сніг білий, неначе [51,с.36-37].

2. Парна форма навчання на уроках української мови (на інтерактивній основі).

В основу такої форми навчання покладено ідею про створення комунікативних ситуацій. Основна мета такої форми роботи на уроках української мови полягає в розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Учні вчаться норм культури спілкування в різних комунікативних ситуаціях. Вони демонструють вміння вести бесіду, підтримувати діалог (полілог), обґрунтовувати свою думку. Усе означене впливає на розвиток мовлення молодших школярів.

Для впровадження такого підходу до навчання учням пропонується обрати собі співбесідника та набір тем, які вони можуть обговорити. Учням пропонуються довільні теми, наприклад: «Мої друзі», «Як я мрію провести вихідні», «Розповідь про хобі», «Домашній улюбленець». Пропоновані теми містять потребу опису, представлення себе та своїх інтересів. Вони передбачають потребу створення усного опису або розповіді.

Важливою перевагою такої форми навчальної діяльності на уроці української мови є розвиток аудіювання та говоріння як важливих видів мовленнєвої діяльності.

З метою розвитку навичок комунікації в складних або нестандартних ситуаціях можна запропонувати теми, що потребують роздуму, міркування, експромту. Наприклад: «Чи допоміг би я тому,

хто не допомагав мені?», «Мої дії, якщо я загубився в незнайомому місці» тощо.

Наступними етапом такої парної інтерактивної роботи може стати інсценізація ситуації в довільній формі.

Переваги аналізованої форми роботи полягають в тому, що вона стимулює в учнів їх адекватну мовленнєву поведінку не тільки на уроці, а й у позанавчальних ситуаціях.

У межах аналізу новітніх підходів до навчання української мови в початкових класах значуще місце посідають методи та прийоми навчання. Метод як основний інструмент к досягненні мети відзначається своєю гнучкістю та адаптивністю. У роботі було проаналізовано сутність та типологію методів навчання української мови (п.п.1.1).

З огляду на представлений у дослідженні теоретичний аналіз методу як засобу навчання актуалізуємо увагу на **інноваційних методах**.

Для предмету нашого дослідження цінним є аналіз методів, які відповідають потребам сучасної початкової освіти. Ураховуючи стратегію інтегрованого підходу до навчання в НУШ, практично значущими є ті, що передбачають інтеграцію.

В українській лінгводидактиці урок на основі інтеграції (із застосуванням методів інтеграції знань) розглядають як такий, «..що є предметом розгляду різних навчальних дисциплін» [44,с.97]. Науковці демонструють дослідження про інтеграцію на уроках мови та читання, образотворчого мистецтва, розвитку мовлення, природознавства, музики, математики (М.Вашуленко, О.Вашуленко, А.Каніщенко, Г.Ткачук та ін.)[51].

У практиці НУШ розрізняють внутрішню та зовнішню інтеграцію. Внутрішня інтеграція передбачає інтеграцію навчального матеріалу в межах одного предмету. Зовнішня – ґрунтується на

опорних знаннях з інших предметів. Інтегрований підхід до навчання в початковому курсі української мови корелюється міжпредметними зв'язками та реалізується засобом методів інтеграції знань.

Метод інтеграції активно застосовується в процесі роботи над тим лінгвістичним матеріалом, вивчення якого може відбуватися з опертям на навчальний матеріал іншого предмету. Проілюструємо сказане на прикладі опрацювання теми «Числівник» у четвертому класі.

Дана тема відповідно до вимог програми вивчається не системно, а епізодично. За своєю лінгвістичною природою числівник як самостійна частина мови є доволі складною. Робота над нею має свої труднощі, які полягають у сприйнятті, диференціації її з-поміж інших, відмінювання, правописі відмінкових закінчень. Проведення етапу вивчення нового матеріалу з актуалізацією опорних знань про іменні частини мови методично не доцільне. Саме тому вчитель може застосовувати інтегрований підхід до навчання цієї теми й застосувати саме метод інтеграції. Опорними матеріалом можуть слугувати вже набуті учнями знання з математики про число, цифру, кількість, порядок предметів при лічбі тощо.

Орієнтовна методика роботи передбачає такий алгоритм дій:

- 1. Учні пропонується ознайомитися з казкою про Числівник (читання або інсценізація підготовлена заздалегідь).**

У ЦАРСТВІ ЧИСЛІВНИКА

Діти, наша подорож до Країни Мови триває. Ми з вами вже познайомилися з багатьма царствами цієї країни. Сьогодні ми потрапимо до дуже суворого царства, де володарює Числівник.

Це надзвичайно шанована і поважна особа, яка знає, скільки чого є на всьому білому світі. Слово володаря Числівника у царстві – закон. Він сидить на своєму золотому троні зі срібною паличкою, суворо

насупивши брови, і своїми указами відсилає працювати веселих і розумних, усміхнених і заплаканих слуг.

Царство Числівника розмежоване маленьким струмочком на дві половини. У першій мешкають кількісні числівники-слуги, які означають кількість предметів. До них усі мешканці Країни Мови звертаються із запитанням «скільки?» У другій частині царства живуть порядкові числівники-слуги, що означають порядок при лічбі. До них постійно ставиться запитання «котрий?»

2. Учням пропонуються завдання на вдосконалення знань про числівник.

2.1. Запишіть речення, знайдіть у них числівники. Поясніть їх роль у реченні, визначте розряд числівників.

1. Я навчаюся в третьому класі Полтавської загальноосвітньої школи № 15.
2. У моєму класі 30 учнів.
3. У списку учнів я по порядку п'ятий.
4. Навчання в школі починається о 9-й годині.
5. Я прокидаюся о 7-й годині.
6. На ранкову гімнастику витрачаю 20 хвилин.
7. Перший урок починається о 9-й годині.
8. Мій навчальний день триває п'ять годин.

2.2. Прочитайте тексти. Замініть цифри в тексті словами та запишіть. Поясніть правопис записаних числівників та обґрунтуйте свою думку.

Поштовий голуб – це зв'язківець; розумний, швидкий і великий птах. У нього добре розвинені груди, крила щільно облягають тулуб і легко несуть тіло вперед. Короткий та вузький хвіст із 12 пер легко керує тулубом у польоті.

... Добре натреновані поштарі перебувають у повітрі 13,14 або 15 годин, долаючи відстань зі швидкістю 70-80 км за годину. Летять вони звичайно на висоті 350-400 м. (Із зб. «У світі захоплень».)

3.Поставте наголос у числівниках.

Одинадцять, одинадцятро, обидва, обидві, чотири, п'ятдесят, чотирнадцять, тридцятро, мільйон, п'ятсот, сімдесят, чимало, декілька, немало, кільканадцять, кількадесят, півтора, півтори, тридцять один, п'ятдесятьох, чотирьохсот, двомастами, п'ятьмастами.

3.1. Групова робота. Укладіть разом словничок наголосів у числівниках.

4. У поданому тексті виділіть неозначено-кількісні числівники. Поміркуйте, як пояснити учням 4-го класу, чим особливі ці числівники. Запишіть своє пояснення. Запропонуйте власні приклади речень з неозначено-кількісними числівниками.

ПЕРШИЙ ЧЕМПІОН СВІТУ З ШАХІВ

Ім'я першого чемпіону світу з шахів – Вільгельм Стейніц.

Майже сорок років провів Стейніц за шахівницею. Він створив багато шахових задач, написав безліч статей про цю цікаву і захоплюючу гру.

У міжнародних турнірах Вільгельм Стейніц виборов чимало призів. Із чотирнадцяти зіграних ним міжнародних матчів він одинадцять виграв і лише три програв. (З журналу.)

Запропоновані вправи та завдання передбачають елементи зовнішньої інтеграції та реалізуються засобом методу інтеграції знань.

Переваги такої роботи полягають у розвитку загальнонавчальних компетентностей у молодших школярів. Формують уміння орієнтуватися в навчальному матеріалі з різних предметів та не сприймати його ізольовано один від одного.

Специфіка застосування інтегрованого підходу до навчання розвиває загальну обізнаність та ерудицію в молодших школярів.

Аналізований підхід до навчання числівника на уроках української мови проілюстрував, що потенціал інтегрованого навчання може бути використаний і на інших уроках. Оскільки даний методичний приклад демонстрував методичний апарат зі складної мовної теми з інтегрованою опорою на знання з математики.

На уроках розвитку мовлення доцільно застосувати **інтегрований підхід із застосуванням елементів музичного мистецтва**.

Учням можна запропонувати прослухати уривок з музичного твору П.Чайковського «Пори року» (4 сезони). Після прослуханого уривку молодшим школярам пропонується:

- описати своє уявлення почутого уривку;
- висловити, які емоції відчули;
- пояснити асоціації;
- порівняти враження між різними музичними фрагментами «Зима», «Весна», «Осінь», «Літо».

У процесі відповідей молодші школярі розвивають навички мовлення, опису вражень та відчуттів. Засобом інтеграції відбувається розвиток мовлення, якому передувала створена в класі невимушена емоційна атмосфера.

Переваги такої роботи полягають в інтеграції знань з мови, комунікативних умінь, навичок зв'язного висловлювання та опануванні музичного твору, що належить до світової скарбниці мистецтва. Даний вид роботи на уроці зв'язного мовлення сприяє формуванню естетичного смаку та виробленню комунікативних навичок у молодших школярів.

У науково-методичній літературі представлено аналіз методичних інновацій, які знаходяться в полі предмету нашого дослідження. До таких відноситься **інноваційна методика навчання «Хмари слів»**.

На думку вчених, «...у процесі формування лексичної компетентності набуває заслуженої популярності інноваційна методика

«Хмари слів», яка спрямована на розвиток лексичної грамотності учнів, активізацію словникового запасу та формування контекстуального мовлення» [30, с.110-114].

У дослідженні ми дотримуємося тлумачення цієї методики навчання, яке запропоновано І.Нагрибельною. Вона зазначає: «... Хмару слів розглядаємо як візуалізацію слів (тегів) за певним принципом» [30, с.110-114]. Аналіз даної методичної інновації в початковому курсі української мови передбачає, за твердженням дослідниці, групування слів «за певним тематичним принципом, тому в процесі роботи над лексичним матеріалом учитель може запропонувати певні теми, наприклад «Пори року», «Подорож», «Професії», «Родина» тощо» [30, с.110-114].

Авторка зазначає, що для реалізації такої лінгводидактичної новації «вчителю потрібні on-line інструменти або створені хмари слів для візуалізації (презентаційний матеріал)» [30, с.110-114]. У науково-методичній розвідці представлено приклади завдань, які мають на меті:

- розвиток мовлення;
- вміння добирати синоніми та створювати синонімічні ряди;
- вміння виокремлювати омоніми;
- вміння добирати антоніми;
- розвивати в учнів контекстуальне мовлення.

Із цією метою було представлено приклади завдань, які вважаємо методичнодоцільними в контексті впровадження новітніх підходів до навчання української мови в початкових класах:

1. Учням пропонується хмара слів, використовуючи яку треба підготувати твір на тему «Світанок».

Хмара слів: обрій, виднокруг, пейзаж, виднокруг, краєвид, мальовничий, непомітний, незримий, горить, миготить, сяйнула, гомонять, блиснула, жевріє, урочисто, святково.

Приклади завдань: Учням пропонується самостійно створити хмари слів, в яких зібрано синонімічні ряди (гнізда) слів однієї частини мови навколо стрижневого (нейтрального) слова.

Зразок хмари слів: Лелека-чорногуз, бусол, бузько... Тихий-безшумний, нечутний... Дозрівати-стигнути, спіти...

Приклади завдань: Учням пропонується із поданих хмар слів виокремити пари омонімів та пояснити їх лексичне значення за допомогою контексту.

Хмара слів: Бурі ведмеді, повітряні бурі, серйозна справа, стояти справа, блакитний став, став на якір, стояти коло вікна, полярне коло.

Приклади завдань: із презентованих хмар слів учням пропонується виокремити антонімічні пари та створити з ними речення.

Хмара слів: Рідний, шкідливо, чужий, корисно, темний, віддалятися, ясний, наближатися, щедрий, успіх, скупий, невдача, ранок, радість, вечір, печаль..... [30, с.110-114].

Представлені приклади методики «Хмари слів» сприяють розвитку лексичної компетентності молодших школярів. Такі види роботи демонструють сучасний підхід до опрацювання лексичного матеріалу в початковому курсі української мови. Переваги аналізованого новітнього підходу описано у фаховому виданні: «Репрезентовані приклади завдань активізують творчо-пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяють розвитку критичного мислення в учнів та створюють емоційну атмосферу на уроці»[30, с.110-114]. Ми погоджуємося з думкою про те, що в методичному арсеналі майбутніх учителів початкових класів має зайняти належне місце описана інновація.

У роботі вже йшлося про те, що доцільними є завдання, які передбачають внутрішню й зовнішню інтеграцію. Представлені завдання відповідають цій передумові. Оскільки в початковому курсі

української мови інтегруються знання з різних мовних систем: лексики, морфології, стилістики, то цілком доречно застосування завдань за методикою «Хмари слів».

Ми погоджуємося з тезою про те, що засобом подібної інновації інтегрується робота над лінгвістичним та природознавчим навчальним матеріалом. Важливим є й, описаний науковцями та реалізований у цій методиці специфічний принцип уваги до мовної матерії.

У стратегії освітнього процесу НУШ представлено зарубіжний досвід застосування на уроках інтелект-карт або ментальних карт. Така методика ґрунтується на формуванні в учнів логічного, критичного мислення. Вона сприяє розвитку асоціативної уяви та удосконаленню навичок кооперативно-групової форми роботи, про яку йшлося в дослідженні (п.п.1.2).

Оскільки в американській та європейській системах освіти дана методика вже адаптована та знайшла своїх прихильників, то в науковій літературі вже описано її сутнісні ознаки. Науковці так описують інтелект-карти:

1. Графічне відображення процесів багатовимірного мислення як найбільш природній спосіб інтелектуальної діяльності людини;
2. Потужний візуальний метод, який надає універсальний ключ до розкриття інтелектуального потенціалу кожної особистості незалежно від віку;
3. Незамінна маршрутна карта-пам'ятка, яка дозволяє від початку організовувати інформацію так, щоб мозку було легко працювати з нею. [32].

У науково-методичній літературі представлено актуальні лінгводидактичні розвідки щодо застосування інтелект-карт під час опрацювання теми «Слово» на вимовному рівні. Проілюструємо їх у контексті нашого дослідження:

1. У поданих реченнях визначте слово, яке пишеться однаково, але по-різному наголошується. Поясніть значення слова у кожному з речень. Обґрунтуйте свою думку. Який висновок можна зробити?

2. Результати виконаної роботи оформіть у вигляді інтелект-карти.

1. Сьогодні на Марійку чекав сюрприз – до неї завітали брати... 2. Дід любить брати воду з криниці. 3. Микола сказав, що ті хлопці думають, як він, отже, вони – його брати. 4. Іване, збирай лише полуницю, малину бабуся сказала не брати. 5. Під час гри ми маємо брати один одного за руки. 6. Так, у нас різні батьки, але ми справжні брати! 7. Сашко навмисне вирішив брати в Оксанки книги, бо вона йому подобається. 8. Кириле, досить брати в мене ручки, ти ж не повертаєш! 9. Мамо, чому тих дивних людей називають «брати»? 10. Ох, бачу, доведеться математику брати штурмом! [30, с.110-114].

За результатами такої роботи учні укладають інтелект-карту, яка ілюструє їх асоціації та схематично демонструє системи зв'язків (Додаток А).

Ключові переваги застосування такої методики навчання української мови полягають у тому, що сприяє розвитку асоціативного та логічного мислення в молодших школярів. Значущості додає те, що описана інновація розвиває в учнів навички диференціювати сутнісні граматичні ознаки слів. Паралельно із цим формується лексична компетентність учнів початкових класів. Досвід застосування описаної методики підтверджує її багатофункціональність та практичну значущість на уроках української мови.

У контексті аналізу новітніх підходів у навчання молодших школярів у початковому курсі української мови процес застосування сучасних педагогічних технологій посідає чільне місце. У роботі здійснено аналіз їх сутності, представлено та проаналізовано типи.

Спираючись на цей аналіз, вважаємо за доцільне проаналізувати конкретні види педагогічних технологій, які мають практичне значення на уроках української мови.

Аналіз новітніх педагогічних технологій, що застосовуються в процесі навчання дає підстави для висновку про доцільність введення окремих технологій на уроках української мови в початковій ланці освіти. До таких можна віднести технології комунікативного навчання, новітні інформаційні технології, розвиваюче навчання та ін. Досвід вчителів-практиків та аналіз науково-методичної літератури переконує, що формування мовленнєвих вмінь активізує й мислиневі дії молодших школярів. Адже щоб побудувати висловлювання, навіть на рівні окремих речень, учень здійснює низку розумових операцій. Кожне висловлювання є по суті словесним оформленням думки. Таким чином, працюючи над мовним матеріалом та розвитком мовлення школярів, вчитель повинен бути обізнаний з найефективнішими формами сучасних педагогічних технологій.

Важливе місце в системі вивчення лінгвістичного матеріалу посідають технології проблемного, комунікативного, розвивального навчання. У своєму дослідженні зупинимось на них детальніше та проаналізуємо засоби їх упровадження у навчанні української мови.

У початковому курсі української мови доцільними є технології, що мають в своїй основі комунікативну складову навчання. Повною мірою цій вимозі відповідають технології комунікативного навчання. Вони базуються на підставі спілкування, коли реалізується теза про те, що успішне навчання конкретного учня стає запорукою загального успіху групи (класу, членів команди, учасників проекту).

У роботі ми вже зазначали доцільність групової, кооперативно-групової форми навчання. А реалізація комунікативного навчання відбувається засобом створення варіаційних пар, груп по три учня та більше.

Ефективність групової діяльності пояснюється закономірностями спілкування та взаємодії, в процесі яких у школярів з'являється спільний інтерес та зростає продуктивність спільної праці.

Під час навчання на основі спілкування відбувається:

- обмін знаннями;
- навчальне партнерство учнів;
- розподіл праці (розподіл тем та завдань);
- навчання з урахуванням здібностей учня;
- розвиток мислення;
- активізація навчально-пізнавальних інтересів;
- самооцінка, самоконтроль та самокорекція;
- прояв самостійності та ініціативи;
- самоорганізація та саморозвиток учня.

Названі результати комунікативного навчання визначають головну ознаку аналізованої технології – це колективна діяльність, а така діяльність є сильним стимулюючим фактором розвитку учнів. Технології комунікативного навчання реалізуються в наступних формах: групове опитування, колективний спосіб навчання, навчальна зустріч, діалог, рольові та ділові ігри, мозковий штурм, інтегровані уроки, урок-майстерня[3]. Більшість з названих форм роботи може бути використана на уроках української мови в початковій ланці освіти: колективний спосіб навчання, навчальна зустріч, діалог, рольові та ділові ігри, мозковий штурм, інтегровані уроки, групове опитування. Виділені форми роботи стимулюють комунікативні здібності школярів, підвищують продуктивність спільної праці, визначають її ефективність у педагогічному процесі.

На уроках української мови в молодших класах доцільно застосовувати не всі форми комунікативного навчання, а лише колективний спосіб, групове опитування, діалог, рольові ігри.

Проаналізуємо детальніше названі форми та можливості їх застосування на уроках української мови.

Колективний спосіб (автор - В.Дяченко) складається з чотирьох організаційних форм навчання: колективної, групової, парної та індивідуальної. Колективний спосіб навчання – це такий спосіб, під час якого навчання відбувається шляхом спілкування в динамічних парах. При цьому на практиці втілюється ідея взаємного навчання, коли до діалогу включаються всі діти, використовуються динамічні пари, в яких діти по черзі виступають то в ролі вчителя, то в ролі учня[3].

Упровадження комунікативного навчання під час опанування початкового курсу української мови ефективно реалізується засобом комунікативно-орієнтованої технології. Попередньо представлений аналіз цієї технології свідчить, що її можна застосовувати під час роботи з будь-яким лінгвістичним матеріалом. Пропонуємо впровадження комунікативної технології навчання під час вивчення елементів синтаксису, оскільки робота на текстовій основі, робота з реченнями є найбільш прийнятним лінгвістичним підґрунтям для формування й розвитку комунікативних навичок.

Водночас доцільне й продумане педагогом застосування ефективних технологій сприятиме, на нашу думку, якісному засвоєнню матеріалу молодшими школярами.

У процесі роботи над елементами синтаксису, зокрема над реченням дуже важливим є виявлення того, на скільки глибоко діти володіють програмовим матеріалом про цю комунікативну одиницю мовлення. З цією метою пропонується технологія Мозаїка або Мозковий штурм. Ці інтерактивні технології доцільно використовувати з метою виявлення обмежень учнівських знань про речення та його компоненти.

Для унаочнення сказаного пропонуємо урок української мови в третьому класі

Тема. У чому «секрет» речення?

Мета: створити ситуацію, в якій діти зможуть виявити обмеження своїх знань про речення; поставити задачу на виявлення «секретів» речення.

Тип уроку: постановка навчальної задачі.

ХІД УРОКУ

I. Створення навчальної ситуації.

Перевірка домашнього завдання.

На початку уроку вчитель з'ясовує, чи всі учні виконали домашнє завдання, чи були труднощі під час його виконання і які саме.

Учитель. Почнемо перевірку домашньої роботи з невеличкого словникового диктанту. Кожен з вас по черзі буде читати одне зі словникових слів, які ви ввели в речення (тільки не повторюватися!), інші записуватимуть ці слова.

Робота проводиться на дошці і в зошитах.

Наприкінці роботи діти звіряють свої записи з дошкою, якщо є помилки, виправляють їх, доводячи правильність написання за допомогою орфографічного словника.

Створення ситуації успіху.

Учні читають складені вдома речення, доводять за допомогою смислових і граматичних питань правильність виконання завдання. З'ясовується, якими вони є за метою висловлювання та за емоційною забарвленістю.

Учитель. Я теж удома склала речення зі словниковими словами. Послухайте одне з них:

Учні ходили на екскурсія в художній музей.

- Запишіть моє речення, підкресліть словникове слово.

Діти. Це не речення: тут немає граматичного зв'язку між словами *ходити і екскурсія*, треба: *ходили на екскурсію*.

Учитель. Отже, що потрібно, щоб вийшло речення? Діти. Щоб слова були пов'язані за змістом і граматично.

- Речення повинно про щось повідомляти, питати або до чогось спонукати.

- І не тільки. Речення може бути окличним і неокличним.

II. Створення ситуації «розриву».

Учитель. Прочитайте сполучення слів, записані на дошці:
говорити з сестрою про книгу

читати останнього розділу

дати почитати

обіцяти принести завтра

нагадати їй про це

- Чи пов'язані за змістом слова, записані в першому рядку? У другому? тощо. Поясніть, чому.

Діти доводять правильність своєї думки.

Учитель. А граматично пов'язані? *(Так.)*

- А тепер спробуйте уявити, що ви розмовляєте із сусідом по парті. Чи можуть слова кожного рядка бути репліками? Чи розмовляють так між собою? *(Ні, так не розмовляють.)*

- Зробіть так, щоб зі слів кожного рядка вийшла репліка діалогу.

Учні складають діалог і озвучують його в парі:

- Говорив із сестрою про книгу?

- Читає останній розділ.

- Дасть почитати?

- Обіцяє завтра принести.

- Нагадай їй про це!

Учитель. Чи у всіх вийшло так? У кого по-іншому?

- Що ви зробили, щоб вийшли репліки діалогу?

Діти. Змінили слова за граматичними значеннями. **Учитель.** Які

слова? До якої частини мови вони належать?

Діти. Це дієслова.

Учні спочатку повторюють правила запису діалогу, потім відтворюють його в зошиті, а учитель - на дошці поряд із поданими сполученнями слів (перед записом необхідно повторити правила запису діалогу).

Запис на дошці має бути таким:

Говорити з сестрою про книгу	- Говорив із сестрою про книгу?
Читати останнього розділу	- Читає останній розділ.
Дати почитати	- Дасть почитати?
Обіцяти принести завтра	- Обіцяє завтра принести.
Нагадати їй про це	- Нагадай їй про це

Учитель. Із яких речень складеться цей діалог? Які з них є розповідними, а які - питальними? Чи є тут спонукальне речення? Із якою інтонацією його треба вимовляти?

- Повернімося до груп слів, записаних ліворуч. Порівняйте їх із репліками діалогу.

- Чи зв'язані слова, записані в лівому стовпчику, за змістом і граматично? *(Так.) У другому, правому? (Також зв'язані.)* А де записано речення?

- Чому слова в лівому стовпчику не можна вважати реченнями?

Діти. Тут немає повідомлення, питання або спонукування до якоїсь дії.

Учитель. А тепер разом із сусідом по парті спробуйте відповісти на запитання: що потрібно словам, зв'язаним за змістом і граматично, щоб бути повідомленням, питанням або спонукуванням до дії, тобто, бути реченням? Можливо, у речень є секрет, про який ви ще не знаєте?
Пауза.

Учитель. Підніміть руки, кому хотілося б відкрити цей секрет. На жаль, сьогодні відкрити його нам не вдасться - закінчується урок.

Спробуємо зробити це завтра - на наступному уроці української мови.

III. Підсумок уроку.

Учитель. Яка проблема виникла на уроці?

Діти. Словам, зв'язаним за змістом і граматично, іноді чогось бракує, щоб бути реченням.

- Ми ще не все знаємо про речення.

Учитель. Який «секрет» речення будете шукати?

Діти. Будемо шукати, що потрібно словам, щоб вийшло речення.

- Я хочу уточнити: ми будемо шукати, що потрібно словам, які зв'язані за змістом і граматично, щоб стати реченням.

Учитель. Усі згодні? *(Значками «+» діти показують свою згоду.) Удома пропонується виконати вправу 228 (підручник «Рідна мова»*

авторів С. В. Ломакович, Л. І. Тимченко, 3 клас, частина 2).

Аналіз науково-методичної літератури та перспективного педагогічного досвіду вчителів початкової школи дозволив зробити висновок про доцільність впровадження комунікативних технологій навчання під час роботи над елементами синтаксису. Переваги такої роботи вбачаємо в інтерактивній основі означеної технології, яка стимулює розвиток мовлення молодших школярів, продукує мовленнєво-творчу діяльність.

Технологія проблемного навчання (технологія створення проблемної ситуації).

Питання про створення проблемно-пізнавальних ситуацій одне з важливих у педагогіці. У роботах провідних учених (А.Кушнір, І.Лернер, М.Махмутова, М.Матюшкіна) уточнюється поняття проблемної ситуації, визначаються основні способи її створення [17].

Проблемна ситуація на уроці – це постановка перед учнями певного пізнавального завдання, яке містить суперечність, викликає

дискусію, спонукає до власних роздумів, висновків. Вона має створюватися учителем, але сприйматися дітьми як власна. Не знаходячи у підручнику прямої відповіді на поставлене запитання, школярі змушені шукати вихід із ситуації самостійно, тобто міркувати, робити елементарні дослідження, аргументувати і доводити свої висновки, відмовлятися від помилкових стверджень.

Основою проблемної ситуації є суперечність між тим рівнем знань, якого досягли учні, і тим, що є необхідним для розв'язання певного завдання. Поставлене завдання передбачає різні варіанти відповідей. Треба знайти серед них правильну. Це і є рушійною силою педагогічного процесу. Учні мають здобути нові знання, розвинути нову для них думку, користуючись наявним багажем знань, досвідом, новими джерелами знань: підручниками, таблицями, текстами з дібраними вчителем мовними фактами, явищами. У процесі аналізу, пошуків учні помічають зв'язки, виявляють залежність факторів, умов, а також знаходять спільне й відмінне. Групують, класифікують мовні явища на спільній основі й відмежовують їх за відмінностями.

Навчання школярів української мови підпорядковується свідомому ставленню учнів до слова як мовної одиниці, тобто навчання охоплює і семантичний аспект слова, й ті форми, якими виражаються певні його значення. Для створення проблемної ситуації неодмінною умовою є постановка проблемного завдання у такій формі, щоб воно було сприйняте учнями як власне [3].

У зв'язку з цим її вихідне поняття повинно поєднувати психологічний та педагогічний зміст.

Створення проблемних ситуацій переслідує наступні дидактичні цілі:

- привернення уваги учня до питання, задачі, навчального матеріалу, викликання в нього пізнавального інтересу та інших мотивів діяльності і зіткнення учня з таким

- посильним пізнавальним утрудненням, подолання якого активізувало б його розумову діяльність;
- розкриття перед учнем протиріччя між виниклою в нього пізнавальною потребою та відсутністю або недостатністю необхідних знань, умінь та навичок;
 - допомога учневі у визначенні основної проблеми пізнавальної задачі, питання, завдання, у визначенні плану пошуку шляхів виходу із виниклого утруднення;
 - спонукання учня до активної пошукової діяльності;
 - допомога учневі у визначенні меж раніше засвоєних знань, що актуалізуються, та напрямку пошуку найбільш раціонального виходу із ситуації утруднення.

Основною у створенні проблемних ситуацій є реальні, значимі для учнів джерела проблемності – пізнавально-сміслового протиріччя. Тому вивчення кожної теми найкраще розпочинати з визначення системи загальних і часткових, основних і допоміжних внутрішніх суперечностей, за допомогою яких можна керувати мислительним пошуком школярів.

Успіхи застосування проблемних ситуацій перш за все залежать від рівня учнівської підготовленості до їх розв'язання, який у свою чергу обумовлюється систематичним залученням школярів до сприймання і розв'язання пізнавальних проблем.

Учитель має широкі можливості в створенні проблемних ситуацій, користуючись послідовністю навчального процесу. Відмінність проблемного уроку від традиційного полягає в змісті і характері організації вчителем пізнавальної діяльності школярів, яка передбачає особливу взаємодію навчальних проблем, проблемних завдань і запитань.

Учитель може обирати один з багатьох ймовірних варіантів проблемного навчання до особливостей власної педагогічної діяльності, індивідуальних можливостей учнів, рівня розвитку класного колективу.

Інакше кажучи, проблемне навчання – це засіб для розвитку не лише учнів, а й для вдосконалення творчих обдарувань учителя.

Проблемні ситуації різних типів формуються у процесі активної розумової діяльності школярів. Учитель може дати їх за наявності наступних умов:

- зіткнення учнів з новими умовами використання знань на практиці;
- зіткнення з ситуацією вибору необхідного способу дії із різноманітних;
- існування невідповідності між наявними знаннями учнів;
- існування суперечності між теоретично можливим шляхом вирішення проблеми і практичною нездійсненністю обраного учнем способу;
- виявлення невідповідності між обраними діями та практичним виконанням задуманого;
- існування суперечності між словесним описом предмету (процесу) та його дійсною формою і змістом;
- активізації пошуку шляхів використання нових знань і способів дії у принципово нових умовах;
- наявності протиріччя суджень[3].

Таким чином, учитель може досягти високих результатів в організації активної пізнавальної творчої діяльності, керуючись вищезгаданими методами та прийомами проблемного навчання, ефективно поєднуючи всі його форми: проблемний виклад матеріалу,

частково-пошукову та дослідницьку діяльність. Проблемна ситуація характеризується цілим рядом ознак:

1. Наявність системи протиріч, зовнішнього і внутрішнього характеру, які властиві пізнавальній діяльності учнів. Ці протиріччя виявляються у формі постановки певної проблеми, створення проблемно-пошукових ситуацій.
2. Зумовленість функціонування навчальної ситуації потребами і мотиваційною сферою учня. Пізнавальна потреба – основна психологічна умова виникнення проблемної ситуації і водночас засіб активізації продуктивного мислення.
3. Тісний взаємозв'язок відомих і невідомих компонентів проблемної ситуації в системі об'єктів, що пізнаються учнем. Невідоме народжується у рамках відомого, ним і спричинюється.
4. Особисто-діалогічна спрямованість функціонування внутрішньої проблемної ситуації учня.
5. Проектно-пошуковий характер пізнавального образу, що виникає у внутрішній проблемній ситуації. Приймавши пізнавальну ситуацію, учень має прогнозувати етапи розв'язання проблеми.

Основою проблемної ситуації є суперечність між тим рівнем знань, якого досягли учні, і тим, що є необхідним для розв'язання певного завдання. Поставлене завдання передбачає різні варіанти відповідей. Треба знайти серед них правильну. Це і є рушійною силою педагогічного процесу. Учні мають здобути нові знання, розвинути нову для них думку, користуючись наявним багажем знань, досвідом, новими джерелами знань: підручниками, таблицями, текстами з дібраними вчителем мовними фактами, явищами. У процесі аналізу, пошуків учні помічають зв'язки, виявляють залежність факторів, умов,

а також знаходять спільне й відмінне. Грукують, класифікують мовні явища на спільній основі й відмежують їх за відмінностями.

Новітні підходи до навчання мови визначаються за основними функціями самої мови:

- виступати засобом спілкування, пізнання;

- виконувати запити суспільства щодо формування різнобічно розвиненої особистості, яка володіє способами самовираження українською мовою. Основним спрямуванням нових планів і програм вивчення мови є розвивальне навчання. Через те серед методів її опанування почесне місце належить проблемній ситуації для засвоєння знань. Аналізуючи процес розв'язання мовної проблеми, учитель може скористатися такими прийомами:

- моделювання етапів пізнавального пошуку;
- промовлення етапів розв'язання проблеми;
- переформулювання висунутої проблеми;
- повторення правил-орієнтирів, прийомів, потрібних для розв'язання даної ситуації;
- порівняння різних шляхів розв'язання;
- формулювання аналогічних проблем у вигляді запитань, завдань, задач.

Для ілюстрації описаного матеріалу пропонуємо таблицю 2.1, яка унаочнює основні фази, етапи та зміст навчальної проблемної ситуації.

Отже, досі немає єдиного погляду на суть проблемного навчання. Одні дидакти і методисти називають його методом, інші – своєрідним типом навчання, треті вважають, правильніше говорити не про проблемне навчання, а про проблемність у навчанні, яка передбачає використання проблемних завдань і запитань, спрямованих на розвиток пізнавальної активності учнів.

<i>Фази</i>	<i>Етапи</i>	<i>Зміст проблемної ситуації</i>
<i>Формувальна</i>	<i>Виникнення</i>	<ul style="list-style-type: none"> • зіткнення учня з утрудненням, перешкодою в навчанні; • виникнення недорозуміння; бажання дізнатися, визначити, зрозуміти справжні причини труднощів; • пізнавальна потреба в новому, невідомому.
	<i>Становлення</i>	<ul style="list-style-type: none"> • аналіз зв'язків, відношень та інших характеристик пізнавального об'єкта; • усвідомлення суперечності між відомими знаннями й новими вимогами; • потреба у відкритті нових знань; • приблизне розмежування відомого і невідомого у проблемній ситуації; • словесне формування проблеми.
1	2	3
<i>Розв'язувальна</i>	<i>Розв'язання</i>	<ul style="list-style-type: none"> • змістовний аналіз відношень між умовою і вимогою проблеми; • висунення припущень; • прогнозування результату пізнавальної діяльності; • доведення основної гіпотези; • обґрунтування позитивного результату.
	<i>Зняття</i>	<ul style="list-style-type: none"> • аналіз одержаного результату; • перевірка правильності розв'язання проблемної ситуації; • визначення рівня узагальненості одержаних знань; • використання здобутих знань в нових умовах мислительної діяльності.

Такі недоліки в навчанні, як формалізм знань і невміння застосовувати їх на практиці не лише нових, а й навіть у змінених ситуаціях, є наслідком шкідливої практики, коли вчитель, спираючись переважно на своє слово (розповідь, рідше – бесіду), а не на самостійну діяльність учнів, дає їм по суті готові знання. Проте навчання, що

спирається не стільки на мислення, скільки на пам'ять школярів, не може задовольнити сучасних вимог життя і школи.

Дослідження учених-педагогів і психологів Л.Занкова, М.Данилова, М.Скаткіна, О.Леонтьєва, Г.Костюка та інших, багаторічний досвід масової школи свідчать, що ефективність засвоєння знань з будь-якого предмета великою мірою визначається рівнем пізнавальної активності дітей у навчальному процесі.

Досить ефективним виявилось проблемне навчання, яке дає змогу залучити до роботи весь клас, примушує кожного інтенсивно думати, шукати і знаходити відповідь. Здебільшого, проблемні ситуації виникають тоді, коли в учнів для успішного розв'язання певного пізнавального завдання не вистачає потрібних знань. Таким чином, в основі проблемної ситуації лежить суперечність між тим, що учні знають, і тим, що вони повинні знати.

Отже, новітні підходи до навчання української мови регламентуються ключовими функціями самої мови: реалізуватися як джерело спілкування, пізнання, так і замовленням суспільства – формувати різнобічно розвинену особистість, яка володіє способами самовираження рідною мовою. Основним спрямуванням нових планів і програм вивчення мови є розвивальне навчання. Через те серед методів її опанування почесне місце належить проблемній ситуації для засвоєння знань.

А також найдоцільнішими і найпоширенішими прийомами створення проблемних ситуацій вважаються такі:

- усвідомлення учнями суперечливих лінгвістичних фактів («чергОвий – це іменник, а «черговИЙ – це прикметник. Чому?»);
- демонстрація орфографічних помилок, до яких призводить незнання норм української орфографії. (Учитель диктує

слова *льотчик, район, батальйон, сьомий*. Виникає ситуація утруднення, коли писати *ьо*, а коли – *йо*);

- постановка перед учнем дослідницьких завдань (Простежити за місцем наголосу в українських словах і зробити висновки тощо);
- спонукання учнів до узагальнення фактів (Подивіться уважно на слова

лук – луки рік – роки
зуб – зуби плід – плоди

(Чи не можна вивести певне правило їхнього написання?)

- постановка проблемного питання на основі створення елементів дискусії.

Важливим прийомом створення проблемної ситуації є протиставлення. Його можна застосувати тоді, коли учень стикається з явищами, які легко переплутати. («Порівняйте слова *плаття – листя, зілля – земля, миттю – радістю*. Встановіть закономірність їх написання»);

- виявлення суперечностей між раніше засвоєними теоретичними положеннями чи правилами і новими умовами їх застосування. («Виберіть слова одного кореня: *лисина, лисеня, лис, лисий, або рік, ріка, річний, річковий, роковини*»).

Практичної значущості у створенні проблемної ситуації набуває наочність. У практиці шкільного навчання початкового курсу української мови є досвід того, що унаочнення використовується лише як засіб ілюстрування. Під час вивчення окремих тем і питань цей прийом цілком можливий, оскільки сприяє формуванню конкретних уявлень, збагачує чуттєвий досвід школяра і тим сприяє розвитку його мовлення й мислення. Однак, ціннішим буде таке використання

унаочнення, коли учень спонукається до самостійного опрацювання матеріалу, до виконання творчих робіт. Чим змістовнішою, активнішою буде діяльність школяра, пов'язана з наочними посібниками, тим ефективніший її вплив на розвиток мислення і засвоєння навчального матеріалу.

Наочністю, що використовується на уроках української мови, як відомо, є графіки, схеми, таблиці. Використання їх доцільно пов'язувати з роботою, яка вимагає від учнів не лише зорового сприймання, а й активних розумових операцій. Символічне унаочнення може використовуватись уже в першому класі.

Наприклад, учням пропонується завдання:

1. Поміркуйте та поясніть, як записати слова *віра* і *Віра*, що видно було, що одне з них означає ім'я дівчинки.

Розв'язуючи таке завдання, першокласники доходять висновку про необхідність уживання на письмі великої букви [20, с. 34].

Сучасні підходи до застосування **інформаційно-комунікаційних технологій** намагаються максимально використати їх можливості, інтегруючи всі компоненти навчально-методичних комплексів: електронні освітні ресурси, комп'ютерні програми, електронні підручники, навчальна анімація, інтелектуальні тренажери тощо. Звичайно, в початковій школі, а тим більше на уроках української мови не є доцільним використання всіх названих засобів. Проте, є такі форми роботи з комп'ютером, які допомагають учням в оволодінні мовним матеріалом, стимулюють дітей до пошуку власного рішення та активізують пізнавальні можливості.

Проілюструємо на конкретних прикладах упровадження інформаційно-комп'ютерних технологій у початковому курсі української мови.

1. Добери і надрукуй антоніми до слів *яскравий*, *турботливий*, *серйозний*.

2.Прочитай опорні слова та утвори з ними речення:

пухнастий, вечір, затишок, хмаринка, відлуння, місяць.

3. Надрукуй їх в індивідуальному електронному зошиті.

4.Прочитай слова, надрукуй їх так, щоб продемонструвати значення власної та загальної назви: *орел- Орел; вовк-Вовк; зозуля-Зозуля.*

5.Утвори зі словами речення та поясни їх правопис.

На сучасному етапі розвитку суспільства роль інформаційно-комп'ютерних технологій активно збільшується в освітньому процесі. У початковому курсі української мови можуть бути застосовані й **завдання з QR-кодами**, спрямовані на розвиток орфографічних або лексичних навичок. Такі підходи до навчання української мови мають певні передумови:

1.Стабільний інтернет-зв'язок із сильним сигналом.

2.Гаджети, що підтримують мобільні додатки.

Робота з QR-кодами є гарним ілюстративним прикладом такої навчальної діяльності, яка перетворює гаджет із дорогої іграшки, що відволікає від навчання, в ефективний навчальний засіб. Безперечно, щоб така зміна відбулася, учитель має бути готовим та здатним до опанування новітніх підходів до навчання в українській мові.

Прикладом застосування інноваційної діяльності в початковому курсі української мови є впровадження електронних ресурсів. До таких відносимо електронні підручники, аудіокниги, електронні презентації. Застосування означених засобів сприяє активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Користуючись електронними ресурсами, учні швидше набувають дослідницько-пошукової компетентності. Вони вчаться працювати з основною та додатковою інформацією, диференціювати її.

Водночас слід зважати на дотримання норм роботи з технічними засобами навчання та усвідомлювати те, що в мовній освіті

комп'ютерні технології не можуть замінити ті методи роботи, що є основними в процесі формування мовної особистості молодшого школяра. Так, наприклад, збільшення роботи в текстовому редакторі Word не сприятиме формуванню каліграфічних умінь і навичок. Робота з аудіо книгою – не повинна витіснити види діяльності спрямовані на розвиток читацьких навичок учнів.

Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у початковому курсі української мови-це, безперечно, приклад інноваційної діяльності, але вона має бути доцільно методично дозованою.

Застосування новітніх підходів до навчання української мови в початковій школі – це актуальна соціальна, педагогічна та лінгводидактична проблема, яка демонструє не тільки оновлення методичних засобів навчання, але й готовність педагога до запитів суспільства.

2.2. Організація та зміст експериментально-дослідного навчання української мови засобом застосування новітніх підходів до навчання

В основу експериментально-дослідного навчання покладено **гіпотезу** про те, що рівень засвоєння мовного матеріалу молодшими школярами буде більш успішним, за умови використання новітніх підходів до навчання. З цією метою на базі Зміївського закладу повної загальної середньої освіти було організовано та впроваджено експериментально-дослідне навчання.

На початку дослідного навчання було встановлено, що учні обох класів мають приблизно однаковий рівень знань. Кількість дітей в класах – 30 осіб, що є важливою передумовою для успішного проведення експерименту.

Для перевірки висловленої гіпотези дослідження було проведено експериментальне навчання, яке проходило в три етапи:

- **перший етап (навчально-аналітичний)** – було визначено мотивацію навчальної діяльності та підготовку учнів до сприйняття матеріалу з уроку розвитку мовлення із застосуванням технології розвивально-комунікативного навчання з теми: Золотосяйна Скіфія (4 клас);

- **другий етап (синтетично-творчий)** – проведення уроку з підготовленою системою завдань з використанням технології комунікативно-розвивального навчання;

- **третій етап (контрольно-узагальнювальний)** – передбачав систематизацію знань з вивченої теми; формування умінь самоконтролю щодо виученого матеріалу та вміння продукувати його в подальшому, розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок (формування комунікативної компетентності здобувачів освіти).

Для підтвердження гіпотези було проведено констатувальний зріз знань учнів. Його **основне завдання** полягало в якісно-кількісному аналізі мовних знань, умінь і навичок учнів. Даний зріз було проведено у 4-а класі (експериментальний клас) та у 4-б класі (контрольний клас). У ході константувального зрізу було проведено низку уроків за традиційною системою навчання.

Критеріями вимірювання було визначено високий, достатній, середній та низький рівні знань, умінь і навичок учнів із розвитку мовлення. Відповідність показників даним критеріям регламентується програмовими вимогами із розвитку мовлення[12].

У межах експериментального навчання ми виходили з того, що показники відповідності критеріям такі:

1. Високий рівень – учні володіють унормованою українською мовою, можуть вільно та зв'язно висловлювати свою думку. Володіють комунікативними навичками, демонструють уміння монологічного та діалогічного мовлення. Уміють ставити питання на основі тексту(як усного, так і писемного),

зв'язно та послідовно можуть переказати прослуханий або прочитаний текст. Усвідомлюють значення опорних слів, володіють навичками добору синонімів, антонімів, омонімів. Мають великий словниковий запас, орієнтуються в відмінності лексичних груп слів.

2. Достатній рівень – учні володіють українською мовою, подекуди припускаються поодиноких мовних огріхів. Здатні зв'язно висловлювати свою думку. Мають комунікативні навички, проте стикаються з труднощами у процесі побудови діалогу або монологу. Усвідомлюють ключові тези опрацьованого тексту (як усного, так і писемного). Можуть переказати прослуханий або прочитаний текст, припускаючись несуттєвих мовних недоліків. Загалом володіють навичками добору синонімів, антонімів, омонімів. Мають достатній словниковий запас. Орієнтуються в відмінностях лексичних груп слів.
3. Середній рівень – учні мають проблеми з володінням українською мовою. У мовленні присутні залишки інтерферентного впливу, діалекізми тощо. Учні припускаються мовних огріхів. Здатні зв'язно висловлювати свою думку. Комунікативні навички сформовані недостатньо. У процесі побудови діалогу або монологу мають труднощі. Недостатньо усвідомлюють ключові тези опрацьованого тексту(як усного, так і писемного). Під час переказу прослуханого або прочитаного тексту втрачають головну ідею та припускаються суттєвих мовних недоліків. Мають труднощі у доборі синонімів, антонімів, омонімів. Словниковий запас сформований недостатньо. Слабо орієнтуються в відмінностях лексичних груп слів та їх функційному значенні.

4. Низький рівень – учні мають суттєві проблеми з володінням українською мовою. У мовленні присутні залишки інтерферентного впливу, діалектизми тощо. Учні систематично припускаються мовних огріхів під час комунікації. Нездатні послідовно та зв'язно висловлювати свою думку. Комунікативні навички сформовані недостатньо. У процесі побудови діалогу або монологу мають суттєві труднощі. Ключові тези опрацьованого тексту (як усного, так і писемного) усвідомлюють епізодично. Під час переказу прослуханого або прочитаного тексту втрачають головну ідею та припускаються суттєвих мовних недоліків. У доборі синонімів, антонімів, омонімів часто припускаються грубих помилок. Мають невеликий словниковий запас. Майже не орієнтуються в відмінностях лексичних груп слів та їх функційному значенні.

Аналіз результатів проведеної роботи засвідчив дані, що ілюструє таблиця 2.2.

Таблиця 2.2 Результати констатувального зрізу

Рівні	ВР		ДР		СР		НР	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
Результати констатувального зрізу	8.5%	8.7%	30.5%	33.0%	55.3%	54.6%	5.7%	3.7%

Як показують дані таблиці 2.2, загалом учні засвоїли матеріал з теми, проте результати спостереження та аналіз учнівських робіт свідчать, що відповіді характеризуються недостатньою міцністю набутих знань. Очевидно, що це можна пояснити вивченням теорії без урахування комунікативної стратегії навчання та застосування традиційних догматичних підходів до навчання. Тут ми виходимо з того, що головною ідеєю застосування технології комунікативного

навчання є максимальна реалізація можливостей учнів, які не вичерпує традиційне навчання. Саме тому, з метою підтвердження даної ідеї, яка й зумовила гіпотезу дослідження було проведено формувальний етап експериментально-дослідного навчання.

У межах формувального етапу було проведено низку уроків із застосуванням новітніх підходів до навчання української мови (див. Додатки). У дослідженні проілюструємо застосування комунікативно-розвивальної технології навчання на прикладі інтегрованого уроку з української мови та літературного читання (на інтерактивній основі) з теми: «Уявлення про ознаки віршів-небилиць М Сингаївського «Що воно за диво?», П. Мовчана «Сіяв шпак», А. Григору «Переплутанка»

Мета: дати уявлення про суттєві ознаки віршів-небилиць; удосконалювати навички читання вголос і мовчки; формувати уміння аналізувати текст з метою підготовки до виразного читання, порівнювати, зіставляти; розвивати навички зв'язного висловлювання, вміння аргументовано обстоювати власну точку зору; виховувати повагу до української мови як засобу спілкування свого народу.

Обладнання: підручники, наочний та дидактичний матеріал.

Тип уроку: інтегрований на комунікативно-розвивальній основі.

Хід уроку:

I. Розвиток фонематичного сприймання.

1. Гра «Хто що промовляє».

Пригадайте, діти, вмиль,

Як же наша пшениченька шумить: ш-ш-ш!

Як в зеленому гайку струмочок дзвенить: джр!-джр!

Як бджілка в садочкуу бринить: дз!-дз!

Як шумлять у птаха крила: ш-ш-ш!

Поміж листячком гуляє: ш-ш-ш!

Й ми всі трохи прошуміли,

Візьмемось тепер за діло.

2. Згадайте та прочитайте у різному темпі скоромовку.

(Учні читають улюблені скоромовки)

II. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми уроку.

3. - Дорогі діти. Сьогодні ми з вами знову вирушимо у нову подорож на чудовому потязі «Поетичний». А назву станції, на якій він зупиниться, ви повинні самі прочитати або вгадати.

4. Який у нас настрій? Подивіться один на одного.

Учні (разом):

- Сьогодні у житті моїм

Так ніжно, веселкове.

Добридень, мій учителю!

Добридень, рідна школо!

5. Відгадайте загадки!

(Учні відгадують загадки, які називає учитель)

- А відгадали ви це тому, що знаєте про що йшла мова, тому що це дійсно так було.

- Яке останнє слово я тільки що сказала? (Було)

- Правильно. А якщо до цього слова додати частку не, що станеться?

- Слово «було» перетвориться на «не було», тобто те, чого немає, не буває. Ось ми з вами підійшли до теми нашого уроку. Наш поїзд зупиняється на станції «Небилиці-Небувалиці». Що ж означають ці слова?

- Небилиці-небувалиці – це назва розповідей про те, чого не буває.

- Чому ж поети вигадують небилиці? Якщо ми прочитаємо ці веселі фантазії, ви зможете відповісти на моє запитання.

Отже, міцненько взялися за книжечку, потяг зупиняється.

III. Робота над змістом твору.

1. Читаємо першу небилицю «Що воно за диво»
М. Сингаївського.

(Виходять чотири учні з читанками – це найкращі провідники потягу (діти, які найкраще читають у класі). Вони виразно читають).

– Діти, яка небувалиця вас найбільше здивувала? *(Діти самостійно, уважно читають небилицю і визначають, скільки небувалиць загадав поет).*

2. Вправлення у виразному читанні вірша.

- Який настрій потрібно передати читаючи вірш? (Веселий)

- Хотілося сміятися?

- Смійтеся, адже сміх продовжує життя людини, робить його радісним.

3. Читання вірша естафетою.

IV. Фізкультхвилинка.

V. Павло Мовчан «Сіяв шпак».

– Нас чекає ще одна смішна історія, яку придумав Павло Мовчан.

(Вийшли провідники іншого вагону і читають вірш).

- Діти, скільки тут небулиць? (Три)

- Які саме?

- Чи може шпак сіяти? (Ні)

- А чи можна посіяти мак? (Можна)

- А з нього виросте просо? (Ні)

- А що виросте?

(Мак)

- Правильно. Сієш мак, то й вродить мак.

- А де мелють зерно? (У млині)

- А яке зерно мелють? (Жито, пшеницю...)

- Для чого? (Щоб було борошно, пекти хліб)

- А навіщо хліб? (щоб їсти і жити)

- Правильно, діти. Хліб – це життя. Без хліба немає ні життя, ні пісні, ні вірша. От ми і відповіли на запитання автора.

VI. Творча робота у зв'язку з прочитаним.

1. Згадайте і розкажіть смішний епізод зі свого життя.

2. Робота у парах.

- Давайте складемо уявний діалог між:

1 ряд – шпаком і мельником;

2 ряд – двома маківками;

3 ряд – вербою і кислицею. Заучування небилиці напам'ять.

VII. Підсумок уроку.

Наша подорож закінчується.

Як називалася ця станція? («Небилиці-Небувалиці»)

- А що це таке? (Це вірші, у яких розповідається про те, чого не було)

- А навіщо нам це? (Щоб посміятися і здивуватися)

VIII. Домашнє завдання.

Навчитися виразно читати небилицю М. Сингаївського «Що воно за диво»?

Вивчити напам'ять небилицю П. Мовчана «Сіяв шпак».

Намалювати свою небилицю.

У межах формувального етапу експериментально-дослідного навчання було застосовано **імпровізовану словесну творчість на основі інтегрованої художньої діяльності (сприймання, відтворення та власне творчість):**

Учням запропоновано перегляд презентації із цілісним зображенням пекторалі та її окремих фрагментів під музику М.Лисенка.

1. Робота з текстом.

Уже перші розкопки скіфських могил вразили світ виробами золотарства. У них скіфи втілювали свої уявлення про Всесвіт, відтворювали горді образи сучасників.

У Товстій Могилі знайдено золоту пектораль царя. Вона відображає уявлення скіфів про творення світу.

У нижньому ярусі оздоби зображено, як фантастичні звірі терзають один одного. Ця сцена терзання нагадує відродження весняної природи через нищення.

Середній ярус привертає увагу буянням природи. Цей епізод можна пояснити як відтворення Дерева життя, живлющих сил землі.

Третій ярус уводить нас в атмосферу свята. Двоє тримають ритуальний одяг зі шкіри барана. Його має одягнути першогерой (цар)
(З журналу).

- Вказати стиль тексту.
- Дати письмові відповіді на запитання. Визначити типи записаних речень за метою висловлювання.
- Що уособлювала пектораль?
- Розкрити зміст і символіку образів кожного ярусу.

2. Написання листа.

Повідомлення вчителя про значення листування в особистому житті людини.

Робота з підручником. Опрацювання інструкції щодо структури та змісту листа.

Повторне використання інтегрованої художньої діяльності (сприймання пекторалі, спроектованої на дошку, та "Елегії" М.Лисенка).

Написання роботи.

3. Читання листів та редагування їх.

Самостійна робота.

Закінчити лист, записати остаточний його варіант.

У ході експериментально-дослідного навчання учням було запропоновано завдання, що містять інноваційні підходи до навчання та ґрунтуються на інтерактивній основі. Дані вправи та завдання можуть бути включені в різні етапи уроку залежно від поставленої теми. Проілюструємо сказане засобом конкретних прикладів:

З'ясуйте суть стійких образних народних порівнянь, характеристик, побудованих за допомогою прикметників. Запишіть з ними речення, які б ви запропонували дітям у роботі над вивченням прикметника.

Чистий (-а, -е), як сльоза. Зелений (-а, -е), як рута.

Темний (-а, -е), як ніч. Хитрий (-а, -е), як лис.

Старий (-а, -е), як світ. Солодкий (-а, -є), як мед.

Ясний (-а, -е), як сонечко.

1. Доберіть за зразком до слів *берізка, дуб, клен, сосна* по 10 прикметників, за якими можна було б визначити стан дерев у різні пори року (осінь, зима, весна, літо).

Зразок. «*Берізка влітку*»: *весела, зелена, радісна, розкішна, святкова, чудова, світла, теплокора, ніжна, говірлива. Теми для опрацювання: «Дуб взимку», «Клен восени», «Сосна весною».*

2. Який ще допоміжний опорний матеріал ви б подали дітям, аби вони написали твір на визначені теми? Запишіть його і на одну з тем складіть зразок твору.

Який методичний апарат можна запропонувати учням 3-4-х класів до поданих прислів'їв. Запишіть усі можливі варіанти на етапах вивчення та вдосконалення знань про прикметник.

Мудрим ніхто не вродився, а навчився.

Всяк розумний по-своєму: один спочатку, а другий потім.

Розумний навчає, дурний повчає.

Слово старше за гроші.

Від солодких слів буває гірко.

Дурний язик голові не приятель.

Від теплого слова і крига скресне.

Запропонуйте та запишіть методику роботи написання твору-опису з молодшими школярами за поданим зразком.

Зразок.

Тема: «Дуб і береза».

Могутній дуб і тендітна берізка.

Шорстка груба кора красеня-велета і тоненька, гладенька білокорої берізки.

Міцне широке листя дуба і ніжне дрібне берізки.

Землю прикрашають дуби-воїни і берізки-наречені.

Запропонуйте методичний апарат до поданих вправ.

1. *Чарівн.. літа.. ліс! Зупинись, прислухайся до його музики!*

Прошелестіла тихесенько липа – одне з найкрасив.. дерев. У стар., дуплі липи можна зустріти сича. Неподалік на узліссі стоїть білокор.. берізка. У літн.. жарк.. день у березовом., гаю шелестеть над головою теплий вітер, кує зозуля. Ось могутн.. красень дуб – зелен., богатир наших лісів. Поряд з ним ніжн.. горобина, розлог.. клен, трохи осторонь – тремтлив.. осика. (А. Волкова.)

2. *Борода ..., а розумділа безшумно ходять, а ... – у дзвони дзвонять. З ... трави не буде... сіна.*

3. *З-під похилого куща випурхнула блакитна пташка, плавно торкнулася (водяний) дзеркала. (За М. Яценком.)* 2. *Якось (погожий) (осінній) дня піднявся над селом великий повітряний змій (І. Ширяев.)* 3. *(Пізній) зими у ведмедиці народжуються ведмежата. 4. Це все було предвісником (ранній) весни.*

4. *Чисте небо –*
Чисті руки –
Чиста совість –
Чиста ріка –

5. *Я хотів дізнатися, скільки хворих дітей прийняв Терентій Йосипович Бублик. (О. Корнійчук)*

6. *Хворий вийшов на вулицю і вперше після операції дихнув на повні груди. Старий дід вийшов з хати і сів на маленький стільчик, щоб погріти на сонечку свої кісточки.*

Старий махнув рукою на громаду. (Т. Шевченко.)[51].

Проведена робота із застосуванням новітніх підходів до навчання української мови підтвердила ефективність розроблених завдань, спрямованих на те, щоб сформувати в учнів нормативні і комунікативні вміння засобом комунікативно-розвивальної технології навчання.

Свідченням означеного є результати таблиці 2.3, в якій репрезентовано результати дослідного навчання на початку експериментального дослідження та в кінці, після впровадження комунікативно-розвивальної технології навчання.

Таблиця 2.3 – Результати експериментально-дослідного навчання

Рівні	ВР		ДР		СР		НР	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
Початок дослідного навчання	8.5%	8.7%	30.5%	33.0%	55.3%	54.6%	5.7%	3.7%
Кінець дослідного навчання	10.9%	14.4%	32.0%	54.8%	53.6%	29.8%	3.5%	1.0%

Як свідчать отримані результати, експериментально-дослідне навчання підтвердило правомірність висунутої гіпотези. Як бачимо з

наведеної таблиці, відсоток учнів, знання, уміння й навички, яких позитивно змінився простежується на всіх рівнях.

Так, різниця між початком та кінцем експериментально-дослідного навчання в учнів ЕК з високим рівнем знань, умінь і навичок становить -5,7%. У молодших школярів із достатнім рівнем- 21,8%, із середнім- 24,8%. Позитивним показником проведеної роботи є й те, що в учнів ЕК, які мали низький рівень ЗУН, показник зменшився на 2,7%.

У ході проведеного навчання було застосовано сучасні підходи до навчання початкового курсу української мови, зокрема технологію комунікативно-розвивального навчання, кооперативно-групові форми роботи на уроці, елементи зовнішньої інтеграції. Упровадження таких інновацій, безперечно, сприяло підвищенню рівня знань молодших школярів. Воно позитивно вплинуло на формування комунікативної компетентності в учнів, що є стратегічним завданням Державного стандарту початкової освіти та соціальною потребою сучасної освіти.

ВИСНОВКИ

У процесі роботи з теми дослідження було зроблено такі висновки:

1. Проаналізовано науково-методичну літературу з теми кваліфікаційної роботи та з'ясовано, що порушена проблема є актуальною в площині сучасної лінгводидактики. Вона є різноплановою та стала предметом наукового аналізу різних дослідників: педагогів, психолінгвістів, методистів. Для нашого дослідження цінним є наукове бачення, яке спостерігаємо в працях педагогів, дидактів, лінгводидактів, які досліджують початкову, середню та вищу освіту. До них відносимо дослідження таких учених: О.Горошкіної, О.Гріджук, М.Вашуленка, О.Караман, С.Карамана, К.Климової, І.Кучеренко, О.Кучерук, О.Мельничайка, І.Нагрибельної, М.Пентиліук, Н.Сіранчук та ін..

Ученими створено наукове підґрунтя, яке дозволяє досліджувати, апробувати та практично впроваджувати новітні підходи до навчання української мови в початковому курсі української мови.

2. Досліджено сутність проблеми новітніх підходів до навчання в сучасній школі в науковому вимірі. Це дало можливість визначити, що науковці узагальнюють під поняттям «підхід» різні форми роботи на уроці, методи, прийоми навчання, форми роботи та педагогічні технології.

У роботі ми користувалися тлумаченням методів, яке запропоновано авторським колективом учених-лінгводидактів. Учені наголошують на тому, метод вирізняється упорядкованістю способів взаємодії учасників освітнього процесу та має на меті розв'язання навчально-виховних завдань та реалізацію вимог чинних державно-нормативних документів. Акцентовано увагу на структурі методів, які на думку вчених-лінгводидактів, передбачають гносеологічний, матеріально-джерельний, логіко-змістовий, педагогічний та психологічний структурні компоненти. У роботі ми наголошуємо на тому, що багатокomпонентна структура обумовлює різноманітність методів навчання. Оскільки кожен із складників може

трансформуватися, то, навіть загальновідомі традиційні методи навчання можуть містити елементи інноваційності.

Визначено, що серед методів навчання української мови виділяють такі: метод бесіди; метод вправ; метод розповіді; метод проєктів; метод роботи з підручником тощо. Усі вони, своєю чергою, поділяються на традиційні (класичні) та інноваційні.

Інноваційні методи навчання в дослідженні розглянуто як такі, що передбачають реалізацію оновленої стратегії навчання на уроці. Їх специфіка передбачає інтерактивні способи спілкування. До інноваційних відносимо імітативний метод, метод асоціацій, проєктів, інтерактивні методи навчання тощо. Усі вони активно сприяють розвитку мовлення учнів та сприяють соціалізації учнів, формують партнерські відносини.

Проаналізовано технології як актуальний засіб навчання, що реалізується як новітній підхід в освіті. З'ясовано, що основними типами є такі: загальнодидактичні, локально-модульні та предметні. Визначено, що однією із практично значущих ознак технології вважається візуалізація.

Вона дозволяє застосовувати в освітньому процесі комп'ютер як технічний засіб навчання та можливості інтернет-середовища: веб-енциклопедію, електронні словники, QR-коди, електронні платформи MOODLE, ZOOM.

3. Досліджено проблему готовності педагога до інноваційної професійної діяльності. У роботі виходили з того, що педагогічна інновація – це такий процес, який вирізняється створенням, поширенням і застосуванням новітніх засобів для розв'язання педагогічних проблем. Здійснивши аналіз наукової літератури та передового досвіду сучасних учителів, можемо констатувати, що готовність учителя до інноваційної професійної діяльності та упровадження новітніх підходів до навчання визначається його

внутрішньою готовністю, мотивацією, професійною компетентністю. Важливу роль відіграє процес самостійної роботи вчителя в значенні фахової самоосвіти, творчого саморозвитку, самоудосконалення. Прикладами готовності до опанування інноваційними підходами до навчання є участь учителів у проектах «Освіторія», «Всеосвіта», Global Teacher Prize Ukraine, навчання на професійних електронних платформах EdEra та EdCamp Ukraine тощо. Важливу роль тут відіграє компонент самоосвіти, власна мотивація до професійного зростання та творчого пошуку.

Актуалізовано увагу на ролі дистанційного навчання та способах його впровадження в освітній процес. Одним із прикладів дистанційної роботи наведено кейс-технології, які активізують роль сформованості дослідницької компетентності.

Оскільки потреба в інноваційній освітній діяльності декларується суспільним запитом, то в дослідженні розглядаємо її як соціально-педагогічну категорію.

4. Конкретизовано сутність, значення та способи впровадження новітніх підходів до навчання на уроках української мови в початкових класах. Представлено конкретні приклади їх упровадження в процесі навчання. Важливого значення тут набуває кооперативно-групова, парна, колективна форми навчання на уроках української мови (на інтерактивній основі). В її основу покладено досвід сучасної зарубіжної школи за методикою «Джигсоу», коли опанування лінгвістичного матеріалу відбувається в різному темпі.

З'ясовано доцільність застосування інтелект-карт (ментальних карт) у процесі групової роботи учнів у початковому курсі української мови. Така робота сприяє розвитку мовлення молодших школярів, стимулює їх критичне мислення, активізує соціальні навички.

Виокремлено інтегрований підхід у навчанні української мови, який у дослідженні унаочнено на прикладі зовнішньої інтеграції

української мови та інших навчальних предметів (математики, музичного мистецтва, інформатики та ін.) .

5. Організовано та розроблено експериментально-дослідне навчання щодо доцільності застосування новітніх підходів до навчання початкового курсу української мови. Проведене дослідження передбачало застосування інноваційних підходів до навчання конкретних тем з української мови. В експериментальному класі (ЕК) було використано технологію комунікативно-розвивального навчання, інтегрований підхід, імпровізовану словесну творчість на основі інтегрованої художньої діяльності (сприймання, відтворення та власне творчість). Навчання в учнів контрольного класу (КК) відбувалося за традиційною методикою. У результаті дослідного навчання було отримано такі результати: різниця між початком та кінцем експериментально-дослідного навчання в учнів ЕК з високим рівнем знань, умінь і навичок становить -5,7%. У школярів із достатнім рівнем- 21,8% , із середнім- 24,8%. Позитивним показником проведеної роботи є й те, що в учнів ЕК, які мали низький рівень ЗУН, показник зменшився на 2,7%. Отже, проведена робота із застосуванням новітніх підходів до навчання української мови підтвердила ефективність розроблених завдань, спрямованих на те, щоб сформувати в учнів нормативні і комунікативні вміння засобом інноваційних підходів до навчання.

Таким чином, результати дослідження статистично засвідчили правомірність висунутої гіпотези дослідження та довели його практичну значущість.

Дослідження не вичерпує повністю проблеми аналізу новітніх підходів до навчання української мови в початкових класах, оскільки порушена тема є багатовимірною. Випускна робота представляє один із актуальних напрямів методики навчання української мови.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в детальному дослідженні особистісно-орієнтованих технологій навчання в початковому курсі української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохина Г., Морозова Н., Рогачев С., Савинков Ю. Система адаптивного обучения в сельской малочисленной школе. – Воронеж, 2000. – 150с.

2. Біляєв О. Зміст умови мови // Українська мова і література в школі. – 2003. - №4. –С. 2-7.
3. Васильєв В., Анохина Г. Современные педагогические технологии. – Воронеж: ВОИПКРО, 2003. – 53с.
4. Вербицкий А. Теория контекстного обучения как основа педагогических технологий // Завуч. – 1998. - №5. – С.14-17.
5. Державний стандарт початкової державної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 “Про затвердження Державного стандарту початкової освіти” // Офіційний вісник України, 2018 р., № 19, С. 637.
6. Дідух К. Збагачення мовлення школярів синонімами // Початкова школа. – 1996. - №8. – С. 20-23.
7. Збірник наукових праць. Актуальні проблеми викладання філологічних дисциплін.- Херсон, ХДУ – 2003. – С. 131-134.
8. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. – Дрогобич: Рад шк. - 1994. – 218с.
9. Інноваційні педагогічні технології: підручник/І.М.Дичиська.-2-ге вид.,доповн. - К.:Академвидав, 2012. -352 с.-(Серія «Альма-матер»)
10. Караванський С.Пошук українського слова або боротьба за національне “Я”. – К.: Вища шк., 2001. - С. 27- 30.
11. Кононенко П.П. Кадомцева Л.О., Мацько Л.І. Українська мова: Навчальний посібник. – 3-тє видання перероблене – К.: Либідь, 1992.– 224с.
12. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : метод. рек. / кол. авт. : Н. М. Бібік (кер.), О. Я. Савченко, Т. М. Байбара, М. С. Вашуленко та ін. – К. : Почат. шк., 2002. – 125 с.
13. Концепція розвитку педагогічної освіти –
URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

14. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – К. : Знання, 2010. – С. 384.
15. Ксензова Г. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М., 2000. – С. 55-65.
16. Кучерук О. Засоби естетичної виразності мови та їх вплив на учнів // Дивослово. – 1998. - №3. – С. 13-16.
17. Кушнир А. Педагогические вопросы. // Народное образование 1999. – №7. – С. 84.
18. Марун М. Рідна мова: принципи навчання // Рідна школа. – 2001. - травень. – С. 38-39.
19. Мацько. Л. Державна мова України // Наукові записи Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – К.: Наукова думка, 1998. – С. 157 – 169.
20. Мацько Л. І., Мацько О. М., Сидоренко О. М. Українська мова: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 416 с.
21. Мацько Л. З якою лексикою вступаємо у ХХІ століття? Нові тенденції та реалії // Урок української. – 2000. - №8. – С. 14 – 18.
22. Мацько Л. Українська мова в кінці ХХ ст.: (Зміни в лексиці) // Дивослово. - 2000. - №4.- С. 15 – 20.
23. Метод проектів у початковій школі / Упорядник: О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К.: Шк. Світ, 2007. – С. 12 – 13.
24. Методика навчання української мови в ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс : [навч-метод. посібник / О. І. Потапенко, Г. І. Потапенко, Л. П. Кожуховська та ін. ; за ред. О. І. Потапенка]. – К. : Міленіум, 2006. – 332 с.
25. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів – філологів / За ред. М. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
26. Методика викладання української мови / За ред. К. Дорошенко. – К.: Просвіта. , 1996. – 135с.

27. Морзе Н. В. Технологія організації роботи в групах у дистанційному навчанні / Н. В. Морзе // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2002. – Вип. 33. – С. 109 – 117.
28. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посіб./ Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 166 с.
29. Мусієнко В. П. Навчальний потенціал колоквиуму / Організація самостійної роботи студентів / Збірник статей за заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. – Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 121–140.
30. Нагрибельна І.А. Методична інноватика в навчанні початкового курсу української мови //Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – Вип. 27. Том 6. С.110-114
31. Нагрибельна І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови: [монографія] / І. А. Нагрибельна. – Херсон, 2016. – 348 с.
32. Найдьонова А. В. Інтелект-карти як інструмент ефективної роботи з інформацією
URL:<https://ru.calameo.com/books/004373434dec4e2bf2b83>
33. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. //Освіта України. – 2002. - №33. – С.4.
34. Новосьолова В. Вивчення слова і його лексичного значення у школі // Укр. мова і літ. в шк. – 2001. - №6. – С. 8 – 10.
35. Павлик О. А. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника / О. А. Павлик // Вісник Житомирського державного ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 116–118.

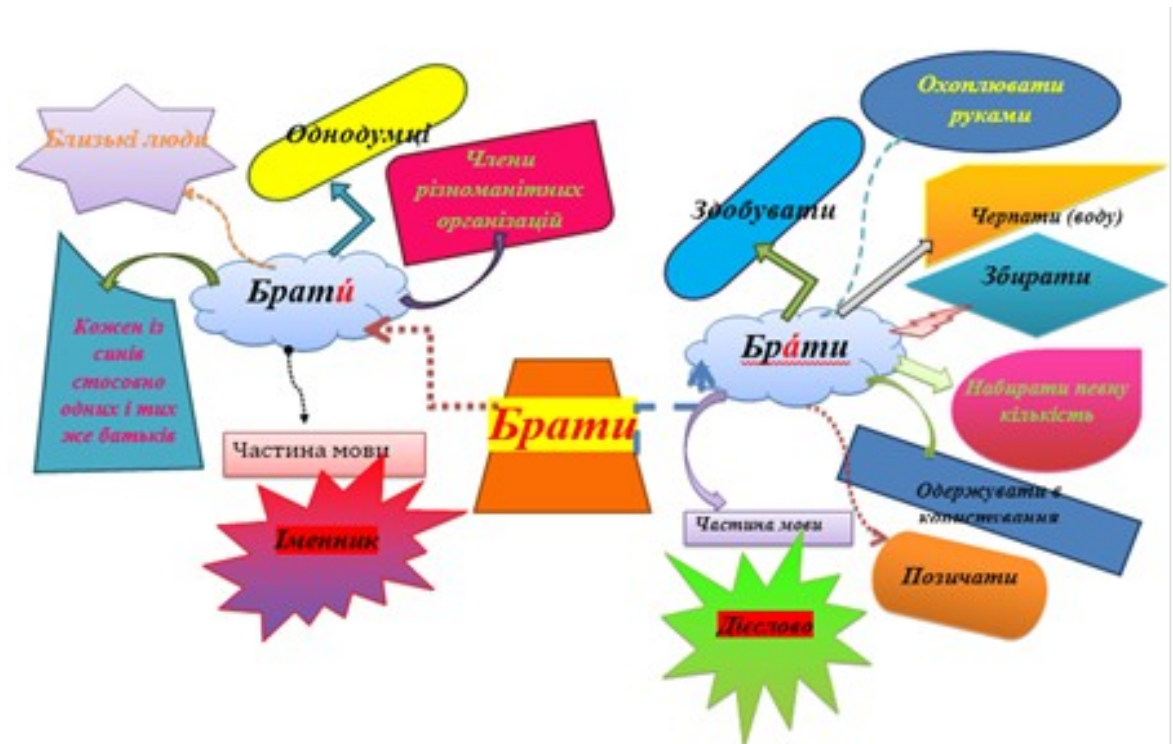
36. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
37. Пилипчук В.В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя в предметних методиках навчання: Монографія.-К..-2007,С.60
38. Полюга Л. Чистота рідної мови – це рівень культури людини // Вісник Львівського університету. Серія «Журналістика». Вип. 23. – Львів, 2003. – С. 35- 37.
39. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науко-методич. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко: за ред. О. Пометун. – К.: А.С.К., 2006. – 193 с.
40. Пономарів О. Сучасна українська мова: Підручник. – К.:2001. – 38с.
41. Пуховська Л.П. Професія вчителя у світовому освітньому просторі // Шлях освіти. – 2004. - №1. – С. 17 – 20.
42. Радчик В. Мова в Україні: стан, функції, перспективи // Українська мова та література – 2000. – №6. – С. 1 – 6.
43. Селевко Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т./Г.Селевко-М.: НИИ школьных технологий,2006.-Т.1.-816 с.; Т.2.-810с.
44. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./Кол. авторів за ред. М.І. Пентилюк-К.:Ленвіт,2015.- С.144
45. Сучасна українська літературна мова: Підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; За ред.. А. П. Грищенка. – К.: Вища шк., 1993. – 366 с.
46. Сучасна українська мова: Підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; За ред. О. Д. Пономарів. – 2-ге вид. перероб. – К.: Либідь, 2001. – С. 18 – 22.
47. Сучасна українська літературна мова / За ред. М. Я. Плющ. – К.: Вища шк., 2000. – 430 с.

48. Типова освітня програма для 1 – 4 класів
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/3-4-dodatki.pdf>
49. Українська мова 4 клас
URL: <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/elektronni-versiyi-pidruchnikiv-dlya-uchniv-4-h-klasiv/ukrayinska-mova-4-y-klas/>
50. Українська мова: Практикум: Навч. посібник. – 2-ге вид., стереотип. / Позяк О. М., Сербенська О. А., Фурдуй М. І., Шевченко Л. Ю. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.
51. Українська мова з методикою навчання в початкових класах. інтегрований курс/за ред. А. Каніщенко, Г.Ткачук.- К.:Промінь,2003.-С.36-37
52. Хорошковська О. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання. – К.: Промінь, 2006. – 186с.
53. Чепіль М.М. Педагогічні технології: навч. посіб. / М.М.Чепіль,Н.З.Дудник.-К.:Академвидав, 2012.-С.7

Додатки

Додаток А

Інтелект-карта з теми «Залежність лексичного значення слова від наголосу»



Додаток Б

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ
ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Ричак Людмила Василівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
 - надавати згоду на:
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

(дата)

(підпис)

(ім'я, прізвище)