

Вивчати паремії учні повинні не лише на уроках мови і літератури, а й під час вивчення інших дисциплін, адже головними із завдань сучасних педагогічних технологій є системна інтеграція галузей знань, розвиток творчого потенціалу школяра, його здібностей до комунікативної діяльності. Тільки тоді учні знатимуть прислів'я та приказки, крилаті вислови і доречно вживатимуть їх у мовленні.

Отже, етнокультурне виховання, формування комунікативної, соціокультурної та громадянської компетентностей учнів значною мірою необхідно здійснювати засобами української пареміології. Уміння правильно і доречно використовувати в усному та писемному мовленні паремії є ознакою високого рівня володіння мовою і знання культури.

Перспективними вважаємо подальші дослідження українського пареміологічного фонду як чинника загальнокультурного розвитку молодших школярів – не лише для реалізації завдань освітньої галузі «Мови і літератури», а й для досягнення мети усіх інших освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти.

2.8. Особливості структури уроків української мови в початкових класах

«... європейська педагогіка не винайшла ще нічого, чим можна було б замінити класицизм»

К. Д. Ушинський

Сучасний стан розвитку вітчизняної освіти переживає переломний момент, оскільки відбуваються зміни не лише у підходах до освітнього процесу, а й у входженні технології інтегрування в організацію основної форми навчання, розвитку і виховання особистості молодшого школяра. Отож відбувається переход від класичного типу уроку до інтегрування різних видів діяльності у навчанні.

Урок як основну форму організації навчально-виховного процесу обґрунтував у XVII ст. чеський педагог Ян-Амос Ко-

менський. З того часу значна кількість науковців у своїх працях розглядає проблеми, пов’язані з усталеною основною формою організації навчального процесу, і шукає шляхи їх вирішення.

Дослідженням уроку як основної форми навчання присвятили свої дослідження педагоги-класики В. Сухомлинський та К. Ушинський. Проблему типології та структури уроків представлено у працях В. Гладунського, В. Журавльова, С. Іванова, О. Онищук та ін.; компетентнісного підходу – О. Савченко; уроків української мови – М. Вашуленка, О. Вашуленко, С. Дубовик, М. Захарійчук, Л. Іванової, Г. Лещенко, М. Наумчук, К. Понамарьової та ін.; підготовки студентів до аналізу уроків української мови та проведення їх – О. Лобчук; нестандартних уроків української мови – К. Понамарьової; уроків розвитку зв’язаного мовлення – В. Бадер, О. Вишник та ін. Водночас аналіз літератури засвідчив, що досі не приділено належної уваги особливостям структурних елементів уроків розвитку зв’язаного мовлення в початкових класах, недостатньо наукових розвідок з організації діалогічної діяльності учнів на уроках української мови.

Роль класиків неможливо переоцінити у будь-якій сфері суспільного розвитку. Народ віками пересіював свої надбання, які становлять його культуру. Умберто Еко¹ розуміє поняття культура як те, що залишилося від ретельного просіювання на віковому решеті і залишається актуальним упродовж століть. Це загальна суть культури, яка складається з багатьох складових, таких як культура спілкування, культура педагогічна, медична, судова, економічна та ін., архітектурна спадщина, усна народна творчість, художня культура тощо. Як існує музика класична і популярна, так само існують класичні і популярні підходи в усіх галузях суспільного розвитку. Загальновідомими є їхні відмінні ознаки: популярне – те, що не містить у собі глибокого змісту, для його сприйняття і розуміння не потрібні певні зусилля, ним захоплюються короткий час, популярне – це як метелик-одноденка, – сьогодні в моді, а завтра ніхто й не

¹ Еко У., Кар’єр Ж.-К. Не сподівайтесь позбутися книжок [Текст] / переклад з франц. І. Славінської. Львів : Видавництво Старого Лева, 2015. 256 с.

згадає; натомість для сприйняття і розуміння класики потрібно докласти зусилля, глибоко мислити, класика – це те, що не втрачає своєї актуальності від самого початку.

У педагогіці ХХІ століття яскраво помітна *популярність* у розумінні навчально-виховного процесу, для обговорення якого нерідко залучають людей без наявної спеціальної підготовки, забуваючи при цьому про необхідність *спілкування* з класиками педагогіки – Костянтином Ушинським, Василем Сухомлинським та ін. – читання їхніх праць, вивчення й аналіз досвіду. Якщо сучасний учитель цікавиться поглядами педагогів-класиків на освіту, то знайде у їхніх працях дослідження про стан освіти, які актуальні у той час і у сьогодні; про вирішення нагальних освітняних проблем не шляхом випадкових удач, а на основі обґрунтування їх класичною педагогікою.

Якісний урок розпочинається не з вибору його типу і структури, а, передусім, із підготовки вчителя до проведення уроку. «Учитель готується до хорошого уроку все життя...»¹, оскільки неможливо пояснити те, що сьогодні сам осягнув, тому що «...знання не передаються прямолінійно»². Тільки тоді вчитель зуміє успішно передавати учням знання, досвід, формувати певні уміння і навички, якщо сам *володітиме* необхідним матеріалом, якщо його знання будуть не поверховими, а глибокими, але властивою ознакою цієї глибини є тривалість їх у часі, яка потрібна для узагальнення, осмислення, усвідомлення і закріплення. «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки із живого джерела людської особистості»³.

Учитель, готовуючись до уроку, продумує, як відбиватимуться повідомлювальні ним знання в розумі його учнів. Залежно від цього він і обирає методи навчання⁴. Важливо, щоб педагог

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

² Там само.

³ Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. Київ : Радянська школа, 1983. 488 с.

⁴ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.



бачив цілісну картину уроку. Якщо ж урок лише *продуманий у голові*, то складно побачити цю цілісність. Тому важливо, щоб молодий учитель обов'язково складав до кожного уроку розгорнутий конспект, а досвідчений педагог може дозволити собі підготувати і план-конспект.

Знову-таки, ефективність уроку не залежить від конспекту. Трапляються випадки, коли вчитель відступає від плану уроку, вбачаючи у цьому необхідність (нерозуміння учнями нового матеріалу, урахування втомленості, рівень сприйняття учнями тощо). Тим більше, конспект не може бути у руках учителя під час уроку, оскільки його наявність створюватиме бар'єр між педагогом і школярами, втрачатиметься зоровий контакт, такий необхідний учням молодшого шкільного віку, які тонко відчувають невпевненість учителя. Проте не можна не оцінити важливості конспекту уроку – можливість *побачити* тему, послідовність викладу, визначити кількість додаткових письмових і усніх завдань, тобто *упорядкувати хаос педагогічно-методичних думок* щодо організації уроку. Отже, структура уроку сприяє чіткому упорядкуванню процесу оволодіння конкретними компетентностями, адже керівництво розумовою працею молодших школярів ставить певні вимоги перед структурою уроку і підготовкою вчителя до нього.

Свого часу В. Сухомлинський разом із педагогічним колективом Павліської школи запропонував принципи, за якими доцільно визначати структуру уроку:

1. Посedнання, об'єднання, злиття практичної роботи, яку виконують учні, із первинним сприйняттям знань, із наступним поглибленням, розвитком і застосуванням їх.
2. Застосування знань (у різноманітних формах) як найважливіший, головний шлях не тільки поглиблення, розвитку знань, а й виявлення їх, перевірки, обліку.
3. Тривалість і поступовість процесу оволодіння знаннями¹.

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

Зазначені принципи дають підстави стверджувати, що не існує абсолютно «чистих» етапів уроку, часові межі кожного етапу доволі відносні і не обмежуються конкретним уроком. Особливості сприйняття інформації молодшими школярами не дають змоги слухати лекційний виклад як студентам або старшим учням, а потребують поєднання повідомлення з його практичним застосуванням, що забезпечує постійний зворотній зв'язок із учителем. Оволодіння новим матеріалом неможливе за один урок, тим паче за 10–15 хвилин уроку, а відбувається за спіралеподібним принципом протягом вивчення теми, розділу, усього курсу навчального предмета. Під оволодінням знань розуміємо теоретико-практичну подачу нової інформації для її сприйняття, узагальнення, осмислення, закріплення і застосування.

З огляду на зазначене розглянемо особливості визначення мети уроку.

Метою початкового курсу навчання, за Державним стандартом початкової шкільної освіти, є формування всеобічно розвиненої особистості. Значна частина сучасних науковців у своїх працях розвиває погляди В. Сухомлинського щодо головної мети навчання в початкових класах, якою є навчити читатися молодшого школяра. Проте «не можна вбачати мету навчання у тому, щоб будь-якими способами добитися засвоєння учнями програмного матеріалу»¹.

Кожен урок має свою мету відповідно до загальної мети навчання в початкових класах, до навчального предмета, до розділу програми і до теми конкретного уроку.

Цілісність мети уроку складається з навчальної, розвивальної та виховної складових. Навчальна мета передбачає набуття знань, умінь і навичок, формування відповідних предметних компетентностей; розвивальна – розвиток психофізичних особливостей: пам'яті, уваги, мислення, мовлення, окоміру, дрібної

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

моторики, фонематичного слуху тощо; виховна – формування моральних, естетичних, духовних, трудових принципів тощо. Виходячи з поставленої мети уроку, учитель визначає засоби, за допомогою яких досягатиме мети, а обрані ним методи і прийоми навчання характеризують тип уроку.

За нашими спостереженнями уроків та аналізом учительських конспектів уроків з української мови щодо визначення триєдиної мети можемо констатувати, що вчителі відчувають утруднення у визначенні навчальної (33 %), розвивальної (41 %) і виховної (44 %) мети. Отож, як зауважив В. Сухомлинський, часто буває так, що між оволодінням мовними знаннями і розвитком мовлення школярів утворюється розрив, оскільки обсяг знань учитель розглядає як основну мету навчання, не беручи до уваги у навчанні засобів виховання розвиненого розуму. Подолання відриву процесу навчання від розвитку визначає його виховна мета (рис. 13; 14).



Рис. 13. Мета навчання у взаємозв'язку її складових



Рис. 14. Складові успішного навчання

Аналіз визначення мети уроку дає підставу стверджувати, що 71 % учителів під час формулювання мети віддає перевагу дієсловам доконаного виду. (навчити, розвинути, збагатити, активізувати, систематизувати, виховати тощо). Можемо пояснити це тим, що, по-перше, здебільшого, учитель не надає значення тому, що ефективність уроку безпосередньо залежить від правильно визначеної, сформульованої та усвідомленої мети; по-друге, учителі ігнорують цю важливість, пояснюючи тим, що вибір виду дієслів не є істотним для ефективності уроку. Звичайно, що сам по собі запис форми дієслова (у знаковій системі) не визначає ефективності уроку, однак він виражає те, як учитель розуміє навчальний процес і, відповідно, від усвідомлення його слова набирає певного значення, а, отже, і форми. Наприклад, якщо визначено мету навчити учнів створювати власні висловлювання, розвинути зв'язне мовлення, виховати любов до рідного слова тощо, то це означає, що вчитель до кінця не усвідомлює можливості реалізації зазначеного у межах конкретного уроку. Натомість дієслівні форми навчати, розвивати, виховувати дають змогу зрозуміти, що ці процеси не обмежуються конкретним уроком, а є тривалими чи, навіть, довготривалими в часі. Отож важливим дидактичним чинником є вибір учителем форми дієслів доконаного чи недоконаного виду, проте найважливішим залишається усвідомлення змісту визначеної мети.

Незалежно від обраного типу уроку, традиційного або інтегрованого, завжди існуватимуть такі етапи, як: організація класу, актуалізація уже відомого, повідомлення теми і мотивація учнів до діяльності, вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, повідомлення домашнього завдання, підбиття підсумків тощо. Науковці стверджують, що вчитель має право змінювати послідовність етапів у структурі уроку, пропускати деякі з них з огляду на те, що він знає особливості учнів свого класу, бачить найдоцільніший момент для реалізації конкретного етапу, оскільки «... неприпустимі організація заради організації, підкоряння заради підкоряння, керівництво заради керівництва»¹. Наприклад, повідомлення домашнього завдання може відбуватися як наприкінці уроку, перед підбиттям підсумків, так і після етапу вивчення нового матеріалу. І навпаки, не можна організаційний етап проводити після вивчення нового матеріалу або підбиття підсумків перед повідомленням теми уроку тощо; урок можна розпочати з викладу нового матеріалу, об'єднуючи повторення раніше вивченого і виклад нового в єдиний етап, або – від виконання самостійної роботи перейти до пояснення нового матеріалу. З таких міркувань учитель у кожному конкретному випадку, виходячи із мети і завдань уроку, має творчо вирішувати послідовність етапів уроку. Головне, щоб між етапами уроку існував внутрішній зв'язок, щоб кожен наступний етап був логічним продовженням попереднього.

Отже, розглянемо детальніше структурні компоненти уроків української мови, зокрема, розвитку зв'язного мовлення.

Організаційний етап є обов'язковим етапом під час уроків з будь-якого навчального предмета і типу. За тривалістю етап організації учнів є найкоротшим – до 2-х хвилин, однак це не означає, що він є найпростішим, оскільки від організації класу залежить ефективність усього уроку. За короткий проміжок часу вчитель повинен допомогти учням заспокоїтися (емоційно) після активної перерви і налаштуватися на навчальну діяльність.

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

ність. Отож мета організаційного етапу полягає в тому, щоб учні перевірили, чи все необхідне для уроку є в них на партах (необхідний матеріал учні впорядковують на партах під час перерви). Переход до наступного етапу уроку можливий тоді, коли у класі запанувалатиша, і кожен учень дивиться на вчителя, тобто встановлено зоровий контакт. За цих двох умов можна говорити про готовність учнів до навчальної діяльності на уроці, що і є метою організаційного етапу. Звичайно, учитель організовує учнів до навчальної або творчої діяльності протягом усього уроку, проте така робота вже не виступає як окремий його етап, а є прийомом.

Актуалізація знань учнів. Під актуалізацією розуміємо пригадування раніше здобутих знань для полегшеного сприйняття нової інформації. З огляду на це, не потрібно вважати актуалізацією знань запитання (репродуктивного змісту) за змістом попередніх тем, а ті запитання чи завдання (конструктивного і творчого змісту), знання яких засвоєні учнями раніше і є основою для сприйняття нової інформації на уроці.

На уроках розвитку зв'язного мовлення на етапі актуалізації знань відбувається бесіда з метою пригадування, упорядкування зібраного матеріалу під час спостережень конкретної події, явища, процесу, предмета тощо, які стосуються теми уроку.

Слід пам'ятати, що основою набуття нового є міцність засвоєного попередньо. Як зазначає В. Сухомлинський, повторення необхідно поєднувати з вивченням нового матеріалу так, щоб для повторення не потрібно було спеціально виділяти часу¹. Повторення є невід'ємною складовою усього процесу оволодіння матеріалом.

На уроках української мови важливе місце займають каліграфічні хвилинки, які в початкових, передусім 1–3-х класах, є обов'язковим елементом кожного уроку. За нашими спостереженнями уроків, усталена форма каліграфічної хвилинки має такий характер: учитель оголошує, що потрібно записати

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

каліграфічно склади, слово і/або речення, які записані на дошці, після чого учні списують запис з дошки. Проте важливо усвідомлювати мету каліграфічних хвилинок. Каліграфічно учні мають писати на усіх без винятку уроках і їхніх етапах. Отож під час перевірки зошитів учитель аналізує випадки неправильного написання літер чи їх поєднання, відповідно до цього добирає ті літери і склади, під час написання яких більшість учнів допускає каліграфічні помилки. На дошці учитель виконує запис каліграфічно і разом з учнями пригадує здобуті в 1 класі знання з письма: із кількох елементів складається літера, яке її поєднання у складі, написання відривне чи безвідривне. Після такого аналізу учні списують з дошки відповідний запис. Однак молодші школярі часто помилково вважають, що каліграфічно писати потрібно лише під час каліграфічної хвилинки, а на інших етапах виконання письмових вправ увагу до каліграфічного письма знижують. Таке помилкове уявлення учителя повинен усувати, пояснюючи в доступній учням формі мету цієї роботи.

Перевірка домашнього завдання. Мета домашнього завдання полягає в закріпленні, поглибленні, розширенні, систематизації, узагальненні знань, здобутих на уроці, у тому, щоб визнати труднощі, з якими зіштовхнулися учні під час вивчення теми, рівень самостійної діяльності учня під час виконання завдань. Проте домашні завдання орієнтовані не тільки на процес засвоєння знань, а й на розвиток різноманітних видів мислення, пізнавальних процесів, творчих здібностей, самодисципліни, почуття відповідальності та сили волі. «Домашнє завдання є інструментом розвитку особистісних якостей учня: самостійності, самодисципліни, відповідальності», як зазначає В. І. Садкіна¹.

Під час перевірки домашнього завдання учителів є тенденція опитувати правила. У початкових класах немає потреби спеціально виділяти час на перевірку знання правил – усе це можна перевірити у процесі виконання практичної роботи².

¹ Садкіна В. І. Маленькі секрети учительського успіху: навчаємо з радістю. Харків : Основа, 2016. 144 с.

² Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

Перевірку знань правил і запитання вчителя, які орієнтують учнів на переказування параграфа чи теми, В. Сухомлинський вважав марнотратством часу на уроці. Учений акцентував увагу на тому, що для перевірки знань учнів слід ставити запитання, на які немає прямої відповіді в підручнику, тобто такі, щоб учні, відповідаючи на них, думали, пояснювали причинно-наслідкові зв'язки, аргументували.

Результат спостережень уроків української мови дає змогу стверджувати, що більшість учителів справді перевіряє вивчення правил напам'ять. Виглядає це так: учитель запитує, наприклад, *Що таке прикметник?*, учні піднімають руки, учитель слухає кількох учнів, відповіді яких слово у слово аналогічні до запису правила у підручнику, навіть наведені приклади також узяті з підручника. Такий підхід до перевірки не є виправданим, оскільки не можна визначити якість розуміння й усвідомлення учнем продекламованого правила.

Деякі вчителі перевірку змісту правила проводять так: учитель пропонує учням підкреслити прикметник у записаному на дощці (на індивідуальних картках) реченні і довести (усно), що це прикметник. Коли учень доводить, що обране ним слово – прикметник, то, по-суті, озвучує зміст правила. Під час виконання завдань такого характеру вчитель бачить хід думки учня, наявність або відсутність труднощів у розумінні ним поняття «прикметник».

Однак під «перевіркою домашнього завдання», окрім знання правила, розуміємо перевірку виконання домашньої вправи. Спосіб перевірки домашнього завдання має бути таким, щоб: по-перше, усі учні були активними учасниками (не можна, щоб один учень був активним учасником біля дошки, а інші пасивно спостерігали за його відповіддю); по-друге, перевірка домашнього завдання не має бути прочитуванням домашньої вправи, оскільки особливість роботи вчителя у початкових класах вимагає щоденної перевірки учнівських зошитів. На уроках розвитку зв'язного мовлення етап перевірки домашнього завдання відсутній.

Повідомлення теми і мети уроку. Спостереження за навчальним процесом у початкових класах дають підставу стверджу-

вати, що активність учнів, їхній інтерес до вивчення матеріалу помітно зростають, якщо під час опрацювання нового матеріалу учитель повідомляє не лише тему, а й основну мету уроку, звичайно, не в тій формі, у якій визначає її для себе. Ця мета має, передусім, передбачати, містити навчальну діяльність школярів, окреслювати різні ступені їхньої пізнавальної самостійності у виконанні передбачуваних темою завдань, прогнозувати результати, а також орієнтувати учнів у значущості тих знань і вмінь, яких вони набудуть на уроці для майбутньої їхньої як навчальної, так і загальної життєдіяльності¹.

Результати спостережень за навчально-виховним процесом у 1–4 класах засвідчують, що лише 26 % учителів повідомляє мету уроку учням, із них 12 % доносить її в доступній формі. Вважаємо таку позицію невідповіданою, оскільки людина будь-якого вікового періоду для того, щоб виконати якусь працю, потребує усвідомлення мети цієї діяльності, з якої робить висновки щодо її цінності. Відповідно, якщо є мотивація, то є бажання працювати, а якщо мотивація відсутня, то виникає байдуже ставлення. Не можна допустити того, щоб молодий школяр ставився до навчальної праці байдуже. Тому вважаємо, що слід обов'язково повідомляти в доступній для учнів формі мету уроку. Звичайно, таке формулювання спричиняє багато труднощів. Задля легшого формулювання такої мети учителеві, по-перше, необхідно усвідомити потрібність вивчення теми уроку, по-друге – визначати її за допомогою запитання, яке може поставити учень: *для чого мені (нам) це потрібно вчити?* Сформульована відповідь на таке запитання і буде визначеною в доступній для учнів формі метою вивчення теми.

На уроках розвитку зв'язного мовлення учитель повідомляє учням пропонований вид мовленнєвої діяльності (переказ тексту, складання власного зв'язного висловлювання – усно, письмово) і тему зв'язного висловлювання. Залежно від виду і теми зв'язного висловлювання, учитель мотивує школярів до діяльності: по-перше, для чого потрібно удосконалювати

¹ Вашуленко М. Урок української мови // Початкова школа. 2007. № 4. С. 12–18.

вміння і навички переказувати чи складати власне зв'язне висловлювання; по-друге, чому саме це доцільно робити на за- пропоновану педагогом тему.

Пояснення нового матеріалу. Тривалість цього етапу визна- чається складністю теми, особливостями контингенту класу, вибором методів, за допомогою яких реалізовуватимуть ово- лодіння новою інформацією.

Педагогові необхідно підібрати такі навчальні завдання, щоб учні, докладаючи зусиль, користуючись отриманими зна- ннями з метою пізнання невідомого, досягали успіху і водночас розуміли, що без подолання труднощів неможлива радість у навченні. У навчально-виховному процесі не може бути легко, оскільки розумові здібності розвиваються тоді, коли учень до- лає посильні для нього труднощі. Рівень майстерності вчителя визначається «... знаходженням посильного розумового наван- таження для кожного учня зокрема і класу в цілому»¹.

У процесі пояснення нового матеріалу важливо, щоб учи- тель бачив: як саме відбувається розумова робота, з якими труднощами зіштовхуються учні під час його засвоєння. Це сприяє добору вчителем найдоцільніших методів навчання для конкретного контингенту класного колективу. Важливо не допустити роздвоєння уроку, видимості благополуччя², коли вчитель вважає урок ефективним, а розумова діяльність учнів залишається на низькому рівні. Не вправдані випадки, коли на уроках (зокрема, уроках української мови) більшу частину часу говорить сам педагог.

Пояснення нового матеріалу на уроках української мови має на меті усвідомлення конкретного правила (одне правило інколи опрацьовують протягом кількох уроків). Отже, перед вивченням правила вчитель створює проблемну ситуацію, метою якої є мотивація вивчення (під вивченням правила розуміємо тривалий процес усвідомлення, а не вивчення напам'ять). Після цього учні актуалізують знання і пропонують варіанти вирі-

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

² Там само.

шення зазначеної проблеми та колективно виводять правило (процес усвідомлення). Наступним кроком вивчення правила є робота над формулюванням цього правила (підтвердження змісту правила записом у підручнику) й уточненням способу дії, первинне закріплення. Складні правила, за методикою вивчення, учитель розчленовує на частини за допомогою запитань, подібно до розв'язання математичної задачі. Для повного усвідомлення правила учні виконують відповідні вправи.

На уроках розвитку зв'язного мовлення немає етапу по-яснення нового матеріалу. Натомість, залежно від теми і виду мовленнєвої діяльності, відбувається підготовка до створення переказу або власного висловлювання: робота за картиною, читання оповідання/казки/легенди (як можливий зразок май-бутнього висловлювання) тощо, розгляд реального предмета (наприклад, природних матеріалів, плодів тощо), складання плану, мовна підготовка (лексико-граматична, орфографічна). Головна мета полягає в актуалізації вже відомого про предмет/явище і зосередження уваги як на нових деталях, переважно непомітних на перший погляд, так і на формі слова для вер-бального вираження про предмет/явище.

Осмислення, усвідомлення, закріплення нового матеріалу є невід'ємною частиною навчального процесу. На цьому етапі передбачена робота з тими видами завдань і вправ, метою яких є багаторазове застосування нових знань; вони переходять на вищий рівень – вироблення вміння, а з уміння – на вироблення навичок. Відповідно до цього, на етапі засвоєння нових знань також відбуваються процеси осмислення й усвідомлення ново-го матеріалу.

Обов'язково потрібно виділяти час для осмислення, оскіль- ки «... не всі однаково швидко сприймають новий матеріал, не всі однаково думають. Нехай кожний самостійно розбереться у тому, що пояснив учитель»¹.

Знання осмислюються, закріплюються лише за умови за- стосування їх у процесі подальшої розумової діяльності і стають

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

засобом, за допомогою якого засвоюється нове¹. Звідси і розуміння того, що вивчене на нинішньому уроці закріплюється і на тому самому уроці, і на наступних уроках. Отож закріплення – це не етап уроку, а одна зі складових усього процесу оволодіння знаннями, уміннями і навичками. Закріплення може відбуватися тільки у процесі самостійного виконання завдання, коли кожен учень має змогу у тиші обдумати нову інформацію, пригадати добре відомі йому факти, правила, вибудувати алгоритм дій виконання завдання. Звичайно, під час цього етапу вчитель виявляє ситуативну допомогу тим, хто цього потребує: у такий спосіб відбувається зворотній зв'язок між школярами і вчителем. Важливо, щоб педагог усвідомлював, що для осмислення і закріплення нового матеріалу потрібно багато часу, що цей процес неможливо реалізувати протягом 10 хвилин одного уроку, а продовжується він і на наступних уроках, і під час виконання домашнього завдання.

На уроках розвитку зв'язного мовлення етап осмислення і закріплення знань має дещо іншу форму вираження, ніж на інших уроках. Після підготовки до складання зв'язного висловлювання учні розпочинають власне творчу роботу. Якщо учні виконують завдання в письмовій формі, то важливо, щоб у них залишився час на самоперевірку й удосконалення тексту.

Повідомлення домашнього завдання. Повідомлення домашнього завдання можна вважати окремим етапом уроку або однією зі складових певного етапу уроку. Повідомлення домашнього завдання не є лише записом відповідного номера вправи у щоденнику. «Не можна розраховувати на добре результати, якщо домашні завдання даються в останню хвилину уроку, причому вчитель зазначає тільки сторінки підручника, параграфи, номери вправ і задач»².

Повідомлення домашнього завдання має тривати до 3-х хвилин уроку. Протягом цього часу вчитель оголошує і записує на дошці завдання для виконання вдома, а учні роблять

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

² Там само.

відповідні записи у щоденниках. Учитель пропонує учням прочитати завдання, запитує, чи зрозуміле його виконання (у випадку нерозуміння умови завдання, учитель, залежно від ситуації, надає необхідну інформацію, але в жодному разі не повідомляє хід його розв'язання).

Метою домашнього завдання може бути спостереження, аналіз фактів, обмірковування, читання, вивчення напам'ять віршів, завдання і вправи, які сприяють закріпленню вивченого на уроках, проте в жодному разі не завдання, мета яких полягає у зазубрюванні. На багаторічному педагогічному досвіді В. Сухомлинський переконався, що без домашніх завдань обйтися неможливо. Оскільки неможливими є міцні і ґрунтовні знання, обмежені 3–4-годинною роботою у класі. Проте домашні завдання не мають бути логічним продовженням уроку. «Домашня робота – це розвиток, поглиблення знань, удосконалення уміння вчитися, підготовка до оволодіння знаннями у класі, спостереження над предметами і явищами природи і праці, розвиток індивідуальних нахилів і запитів, задоволення і розвиток багатогранних інтелектуальних потреб»¹.

Домашні завдання не можуть бути загальними, тобто однією завдання для усіх учнів класу. Завдання мають бути посильними для всіх учнів класу з різними рівнями навченості (високий, достатній, середній, початковий). З огляду на це не може одне і те саме завдання одночасно належати до 4-х рівнів складності. Отож учителеві необхідно добирати домашні завдання відповідно до принципів індивідуального підходу і диференціації. У протилежному випадку, якщо вчитель не диференціює завдання відповідно до індивідуальних особливостей учнів, можна стверджувати, що такий вчитель не вивчає можливостей і здібностей кожного школяра, знижує в учнів інтерес до навчання.

Підбиття підсумків. Підсумок – результат будь-якої діяльності, заняття тощо². Методично виправданим є те, що після

¹ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Павліська середня школа. Розмова з молодим директором. Київ : Радянська школа, 1997. 640 с.

² Словник української мови : в 11 томах. Том 6. 1975. 511 с.

підбиття підсумку уроку більше немає жодного іншого виду діяльності, у тому числі повідомлення домашнього завдання. Головна мета цього етапу – визначення учнями (за допомогою запитань учителя), що вивчали на уроці, які види завдань виконували. Це дає змогу учням проаналізувати свою роботу на уроці, ще раз зосередити увагу на основному: чи досягнуто мети уроку, про яку повідомляв учитель, які труднощі подолано або не подолано під час уроку тощо. Тому невиправданим є виконання вправ на цьому етапі, постановка вчителем запитань такого зразка: *Чи сподобався вам урок? Який настрій у вас від уроку?* тощо. Оскільки такі запитання не визначають якості проведеного уроку, вікові особливості школярів молодших класів не дають змоги об'єктивно оцінити урок. На емоційний стан особистості будь-якого вікового періоду впливають різні чинники, які переносяться на інші види діяльності. Учитель протягом уроку спостерігає за діяльністю учнів усього класу і бачить емоційний стан кожного учня.

Уроки розвитку зв'язного мовлення зорієнтовані на оволодіння монологічним мовленням (переказ тексту, складання власного монологічного висловлювання), а розвиткові зв'язного діалогічного мовлення відведено час на інших типах уроків української мови. З огляду на це пропонуємо орієнтовну структуру уроку розвитку зв'язного мовлення (діалог):

- I. Організаційний етап.
- II. Актуалізація знань учнів (вступна бесіда, обговорення життєвих ситуацій, дотичних до теми діалогу).
- III. Повідомлення теми і мети уроку.
- IV. Демонстрування/пригадування зразків діалогічного висловлювання, наблизених до теми уроку.
- V. Мовно-мовленнєво-комунікативна підготовка (лексико-граматична, орфографічна, орфоепічна, засоби увиразнення мовлення).
- VI. Складання зв'язного діалогічного висловлювання за ситуативною карткою (робота в парі).
- VII. Розігрування складеного діалогу.
- VIII. Підсумок уроку.

Для складання і розігрування діалогів учитель добирає ситуації, які відповідають життєвому досвіду учнів. Це реальні ситуації з дорослими і ровесниками вдома, у школі, у громадському транспорті, серед природи, вигадані ситуації.

Отже, особливість уроків української мови полягає в тісних міжпредметних зв'язках з іншими навчальними предметами, у частковому їхньому інтегруванні, що зумовлено вивченням мовних явищ на основі тексту. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні особливостей структури уроків із розвитку зв'язного діалогічного мовлення молодших школярів.

УДК 378.013.011.3-051

А 43

Автори:

Олійник М. І., Мачинська Н. І., Войтович А. Ю., Бойко Г.О.,
Стахів М. О., Кость С. П., Крохмальна Г. І., Проц М.О., Деркач Ю. Я.,
Задунайська Ю. В., Лозинська С. В., Білан О. І., Жаркова Р. Є.,
Нос Л. С., Василенко І. Я. та Чень М. Б., Лущинська О. В.,
Кобилецька Л. В., Ростикус Н. П.

Рецензенти:

д-р пед. наук, проф. проф. Будник О. Б.

(ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»);

д-р пед. наук, проф. Квас О. В.

(Львівський національний університет імені Івана Франка);

канд. пед. наук, доц. Смолінська О. Є.

(Львівський національний університет ветеринарної
медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького)

Рекомендовано до друку Вченю радою

Львівського національного університету імені Івана Франка

(протокол № 46/2 від 28 лютого 2018 року)

А 43

Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний
вимір : колективна монографія / [Олійник М. І., Мачинська Н. І., Войтович А. Ю. та ін.], за ред. Н. Мачинської. – Львів :
ЛНУ імені Івана Франка, 2018. – 352 с.

ISBN 978-617-10-0462-7.

Монографію присвячено теоретико-практичному аналізу актуальних проблем педагогічної освіти. Висвітлено особливості підготовки фахівця освіти в умовах класичного університету, описано практичні аспекти професійного становлення фахівця освіти у соціокультурному просторі.

Для науковців, студентів закладів вищої освіти, слухачів магістратури та системи післядипломної освіти, працівників-практиків різних освітніх установ.

УДК 378.013.011.3-051

© Олійник М. І., Мачинська Н. І.,
Войтович А. Ю. та ін., 2018

© Львівський національний університет
імені Івана Франка, 2018

ISBN 978-617-10-0462-7