



Ніна Голуб – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: методика навчання української мови, підручникотворення, методика навчання мовленнєвих жанрів у шкільному курсі української мови.

✉ olnazir_777@ukr.net

id <https://orcid.org/0000-0002-3736-9296>

Олена Горошкіна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: методика навчання української мови, підручникотворення, компетентнісний потенціал шкільного курсу української мови.

✉ olenagoroshkina@gmail.com

id <https://orcid.org/0000-0002-0378-888X>



УДК 811.161.2(07)

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-144-151>

КЛЮЧОВІ АКЦЕНТИ УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті зосереджено увагу на типологічних особливостях, змінах у структурі та змісті уроків української мови в закладах загальної середньої освіти. Дотримання таких змін у практиці навчання української мови в новій українській школі сприятиме реалізації мети й завдань нової української школи.

Перший акцент зроблено на формуванні світогляду носіїв мови. Другий акцент стосується переформатування класичного уроку: обґрунтовано необхідність введення таких обов'язкових структурних складників його, як цілевизначення, цілереалізація й рефлексія. Третій акцент зроблено на навчанні працювати з проблемою. У контексті четвертого акценту визначено: розпорошення розділів мовленнєвої лінії сприяє лише розсіюванню уваги й послабленню цілісного сприйняття змісту. Розділи «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення» і «Спілкування показують учням можливості реального застосування мовних знань, формують уміння пов'язувати їх із життям. Акцентовано також на типологічних особливостях уроків. Кожен урок має бути побудований так, щоб у процесі навчання розвивати логіку, пам'ять, мислення, яву, увагу, спостережливість, мовлення – усе, що сприяє загальному розвитку дітей.

Теоретичні положення ілюстровано прикладами зі сторінок авторських підручників, що свідчують системність і динаміку розвитку концептуальних положень в авторських методиках,

апробованих у низці закладів загальної середньої освіти України. У підсумку окреслено проблеми майбутніх наукових розвідок, перспективні й важливі для української лінгводидактики.

Ключові слова: розвиток дитини, урок української мови, уроки мовної змістової лінії, уроки мовленнєвої змістової лінії.

Постановка проблеми. Зважаючи на ключові слова («розвиток дитини») у формулюванні мети в усіх освітніх документах, а саме: Законі України «Про освіту», Державному стандарті базової середньої освіти, модельна програма з української мови для 5–6 та 7–9 класів (авт. Н. Голуб, О. Горошкіна) спрямовує процес навчання державної мови на досягнення цієї мети, зміщуючи акценти з «носія знань» на національно свідому мовну особистість як основний результат українськомовної освіти.

Уже сім років, як започатковано проєкт «Нова українська школа», а більша кількість шкіл працює за старими методиками, обираючи програми й підручники з незначними змінами й мотивуючи вивчення державної мови все тим же ЗНО старого зразка. На жаль, педагоги не уявляють руйнівної сили такої мотивації: вивчити, щоб скласти іспит, – це мотивація нетривалої дії.

Нова українська школа концептуально інша, принаймні декларативно, вона дистанціювалася від школи радянського зразка, у полі зору якої переважали знання і вміння. У тій школі логічним було в масиві «аспектних уроків» вкраплення «уроків розвитку мовлення», бо школа не готувала мовця, активного й свідомого, вона готувала носія знань мови «на всякий випадок», знань, на які не було запиту в суспільстві й у самих носіїв цих знань. У системі аспектних уроків, на яких засвоювали мовні знання й багато писали, уроки розвитку мовлення (перекази, твори, а згодом – говоріння, читання й аудіювання) крапельно створювали ілюзію «розвитку мовлення». Змінилися підходи, а типологія уроків традиційного навчання продовжує обслуговувати компетентнісно та особистісно орієнтовані й розвивальні методики.

Аналіз досліджень проблеми. Урок української мови здавна перебуває в полі зору українських лінгводидактиків. Однак останнім часом увага дослідників сфокусована на проблемах дистанційного уроку, а також самонавчання учнів у ситуаціях воєнного часу. Нагальність таких досліджень цілком умотивована.

Окремих наукових розвідок щодо особливостей уроку української мови в НУШ, на жаль, нині бракує. Оскільки освітні документи декларують нову траєкторію руху українських закладів освіти, розроблено нові модельні програми й підручники, то цілком логічно оновити ключову деталь освітнього процесу – урок.

Загалом розгляд проблем уроку української мови виявляємо в працях З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, С. Карамана, І. Кучеренко, С. Омельчука, М. Пентилюк та ін. дослідників. Зокрема, висвітлено специфіку уроків вивчення фонетики (З. Бакум), види роботи з текстами, роль мовленнєвих жанрів на уроках мови, розвивальний потенціал уроку української мови (Н. Голуб), динаміку методів як ключових компонентів уроку (Н. Голуб, О. Горошкіна), особливості структури уроку в компетентнісній парадигмі освітнього процесу, роль уроку у формуванні ключових компетентностей учнів (О. Горошкіна) формування дослідницьких умінь (С. Омельчук), удосконалення структури й змісту уроку (І. Кучеренко, М. Пентилюк) та ін.

На думку І. Кучеренко, особливостями особистісно орієнтованого уроку є «переведення учня в активний суб'єкт навчальної діяльності», «мотиваційний етап», вивіщення ролі цілевизначення, цілереалізації та рефлексійно-корегувального етапу (Кучеренко, 2017), «створення особливих педагогічних ситуацій та «занурення» в них учнів з метою їхнього цілеспрямованого самопізнання, самореалізації, саморозвитку» (Кучеренко, 2017, с. 55). Загалом у працях І. Кучеренко, інших авторів помітна тенденція оновлення структури уроку, що робить його (урок) особистісно орієнтованим. Такими компонентами є цілевизначення, цілереалізація та рефлексія. Однак в умовах розвивального навчання досі збережено поділ уроків мови на аспектні й розвитку мовлення.

Н. Голуб переконана, що в процесі навчання важливо тримати в полі зору суспільні функції мови, «що саме усвідомлення призначення й можливостей мови слугуватиме стимулом у ви-

вченні державної мови в школі» (Голуб, 2015). Урахування функційних особливостей, на думку дослідниці, значно посилить соціальний ефект, адже «сприятиме підпорядкуванню змістового компонента чинної програми вимогам особистісно орієнтованого, діяльнісного і компетентнісного підходів; розвантаженню програм, зміцненню позицій мови в суспільстві й вихованню компетентної національно свідомої мовної особистості, що має мовний смак, мовне чуття й відчуває відповідальність за мовлене слово і долю мови (Голуб, 2015).

Аналіз матеріалів, розміщених на онлайн-порталі «На Урок», освітній платформі «Всеосвіта», українському медіа «Освіта.UA», дав змогу виявити елементи, що формують уявлення вчителів про урок у новій українській школі. Зокрема, це «сприяння розвитку розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації, класифікації, визначення причинно-наслідкових зв'язків та залежностей між різноманітними фактами, явищами, а також навички логічного структурування». Ознакою «сучасності уроку», як і до старту НУШ, залишаються «різні інноваційні технології (як то тести чи розвиток критичного мислення)», «інноваційність» яких уже сумнівна. До того ж поняття «технологій» втратило в таких публікаціях чіткі обриси (На урок).

«Не нагромадження знань, умінь і навичок є головним, а формування й розвиток здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики», «сучасний урок – це актуальний урок, ефективний, результативний, він відповідає інтересам, потребам і запитам дитини, батьків та суспільства», – стверджують дописувачі освітньої платформи «Всеосвіта» (Всеосвіта). Щоправда, таке тлумачення «сучасного уроку» позбавлене чітких обрисів. Його можна застосувати також до «сучасного уроку» в умовах традиційного навчання.

На важливості завдань, «що припускають застосування засвоєної навчальної інформації на практиці», «самостійного пошуку» учнів у процесі навчання, вивчення матеріалу «шляхом постановки вчителем проблеми та розкриття шляхів її доказового рішення» та «варіативному викладі» навчального матеріалу, наголошують автори дописів медіа «Освіта.UA» (osvita.ua).

Отже, аналіз літератури підтверджує наявність проблеми та нагальність розв'язання її.

Мета статті – звернути увагу на зміну типологічних особливостей уроків української мови, обґрунтувати доцільність зміни типології, структури та змісту уроків.

Виклад основного матеріалу. Як зазначав О. Біляєв, «в уроці, як і в будь-якому явищі, процесі або предметі, головним є зміст» (Біляєв, 2005, с. 34). До основних складників змісту уроку вчений відносить «передусім теоретичний і практичний матеріал з мови», а також «уміння і навички, що формуються у процесі вправ» (Біляєв, 2005, с. 35). Такий зміст цілком відповідав меті, яку визначала програма, – «забезпечити лінгвістичну освіту, необхідну кожному випускникові середньої школи; навчити школярів вільно володіти мовою, тобто володіти нею так, як це необхідно для активної виробничої і суспільної діяльності, для самостійної роботи над підвищенням свого культурного рівня та професійної підготовки» (Українська мова, програма, 1983). Ключові слова «забезпечити», «лінгвістична освіта», «навчити володіти». Навряд чи в школі навчаються лише майбутні лінгвісти, лінгвістичну ж освіту здобувають студенти-філологи.

«Дітей треба вчити того, що знадобиться їм, коли вони виростуть», – ці слова приписують Аристиппу, учневі Сократа. Загалом можна погодитися, але не обмежитися тим. Обмеження такою настановою має певний споживацький присмак. У навчанні української мови важливо постійно мати в полі зору світоглядний компонент, наявність якого значною мірою гарантує сформованість національної мовної особистості, активного носія мови, а не лише знань і вмінь.

Тому провідною тенденцією сучасної педагогічної науки має стати звернення до світоглядних основ, «повернення» до особистості. На думку керівника програми PISA Андреаса Шлейхера, «важливіше, щоб учні розуміли структурні й концептуальні основи дисципліни («знали, як»), а не просто опановували фактичні знання зі скінченим терміном придатності («знали, що»)» (Шлейхер, 2018). До цієї думки варто додати не менш важливе – «знали, навіщо». І живленням цього «навіщо» є світогляд носія мови.

Отже, *перший акцент* робимо на формуванні світогляду носіїв мови. Це те джерело, що мотивуватиме й житиме пізнавальний інтерес дитини, визначатиме перспективи застосування знань і стимулюватиме бажання постійно самовдосконалюватися у володінні мовою. Г. Костюк у структурі особистості виділяв 6 підсистем, зокрема й «підсистему спрямованості», тобто «ставлення особистості до навколишнього світу, за яким стоять її потреби та інтереси, ціннісні орієнтації, цілі й настанови, моральні та інші почуття» (Рибалка, 2009, с. 229). Молодь зі сформованим світоглядом і системою цінностей національно-мовної особистості не буде сумніватися в тому, що мова має значення для держави, для суспільства, для кожного громадянина.

Як це реалізувати на практиці? По-перше, накладанням змістового компонента програми на функції мови в суспільстві, що дасть змогу учням зрозуміти, як працює механізм утвердження державної мови, усвідомити роль засвоєваних знань і мови загалом у житті держави, суспільства й кожної людини; засвоїти мовні обов'язки носіїв мови як громадян України. По-друге, системна текстова робота на уроці. Усебічне опрацювання добірних текстів патріотичного, морально-етичного, естетичного спрямування стимулює різні види мислення, формує систему ставлень до всього, що оточує дитину. Усе це В. Сухомлинський називав структурними гранями особистості (Сухомлинський, 1976).

Ефективними, як підтверджено в процесі пілотування підручників, є, наприклад, такі запитання і завдання: *Що для вас означає цінувати себе? Що є проявом неповаги до цінності людини (с. 15), Наскільки важливо задуматися над тим, що визначає нашу суть? (с. 17), Назвіть людей, яких ви вважаєте славетними українцями. (29), Чи погоджуєтеся ви з авторським баченням щасливого життя?(с. 59), У чому велич і трагедія роду Симиренків? (с. 73), Що, на вашу думку, робить людину величною? (с. 73), Що свідчить про раціональний розподіл часу, є його показником? (с. 113), З якими міркуваннями ви не погоджуєтеся? Наведіть приклад події, вчинку, що викликали у вас розчарування або жаль (с. 184), Як авторка висловлює своє ставлення до проблеми? (с. 224) (Голуб, Горошкіна, 2023с); *Сильнішою має стати мова чи носії мови? (с. 6), Висловте припущення щодо важливості згаданих тут дій і вчинків (с. 15), Що в природі викликає у вас сильні почуття? (с. 19), Наскільки важливо «розправляти крила й повертатися до рідного гніздечка»? (с. 20), Що ви порадили б тим, хто зрікається землі своїх батьків? (с. 23), Що означає робити добро справу за покликом серця(с. 25), Висловте своє ставлення до прочитаного (с. 171) (Голуб, Горошкіна, 2024); *Напишіть своє ставлення до теми, яку порушує авторка в тексті (с. 19), Назвіть «малі речі», що спроможні викликати у вас відчуття радості (с. 21), Визначте проблему, порушену в тексті. Напишіть про своє ставлення до неї (с. 31) (Голуб, Горошкіна, 2023а).***

Наступний акцент – важливі структурні компоненти уроку – цілевизначення, цілереалізація і рефлексія. Вони мають міцно закріпитися на кожному уроці. Якщо лігводидактики розглядають ці поняття як елементи в будові уроку, що роблять його розвивальним, то психологи називають їх новоутвореннями, що свідчать про динаміку розвитку дитини. Не можна стати цілеспрямованими людьми, не навчившись ставити перед собою цілі й прагнути досягти їх.

Усі авторські підручники (Голуб Н., Горошкіна О.) мають у кожному підручнику ці елементи, які нагадують учням про їхню суб'єктність: мету має ставити не лише вчитель, але й кожен учень і бути відповідальним за досягнення її. Важливим компонентом-регулятором на шляху досягнення цілей є рефлексія. У підручниках вона, наприклад, має такий вигляд: *Зробіть висновки про ефективність вашої роботи (с. 11), Оцініть свою роботу на уроці. Оцінку обґрунтуйте. Які емоції переважали? (с. 59), Здійсніть рефлексію в довільний спосіб (с. 81), Чим збагатив вас цей урок? Яку інформацію вважаєте найціннішою? (с. 170), Розкажіть про свої досягнення на уроці (с. 223) (Голуб, Горошкіна, 2023с). Рефлексія дає змогу осмислити рівень досягнення мети, проаналізувати етап цілереалізації й зробити для себе висновки.*

Бажаним результатом цього процесу є не запам'ятання правил, добре написаний диктант чи виконане завдання, а позитивні зміни в поведінці учнів, у їхньому ставленні до мови як шкільного предмета й суспільного явища. Коригування чи зміна ставлення стане поштовхом і до ви-

вчення правил, і до грамотного письма, і до бажання послуговуватися мовою свого народу в усіх ситуаціях спілкування. Тому, на переконання психологів, дуже важливо акцентувати увагу учнів на значенні мови, можливостях, які вона нам дає, формувати вміння передбачати наслідки кожного вчинку, емоційно реагувати на дії та вчинки.

Слова Вілларда Деджета про те, що світ, де житимуть наші діти, змінюється в чотири рази швидше, ніж школи, нині сприймають як аксіому. А якщо в школі не все змінюється? Тоді досягнення цілей неможливе.

На жаль, не всі педагоги усвідомили, що «звичні когнітивні уміння, яких найлегше навчити і які найлегше перевірити, – це саме ті вміння, які найлегше оцифрувати, автоматизувати й передати сторонньому виконавцю», що «успіх в освіті полягає вже не у відтворенні знань, а в екстраполяції того, що ми знаємо, і творчому застосуванні цих знань у нових ситуаціях; це також стосується мислення, що не обмежується межами окремих дисциплін» (Шлейхер, 2018).

Особливої ваги набуває застосування творчого підходу «до розв'язання проблем», що передбачає «врахування майбутніх наслідків своїх дій, оцінювання ризиків та винагород і прийняття відповідальності за результати власної роботи» (Шлейхер, 2018). *Третій акцент* робимо саме на навчанні працювати з проблемою: виявляти її, чітко формулювати проблему, шукати способи/шляхи розв'язання її, висловлювати припущення щодо майбутніх ризиків/наслідків і брати відповідальність за свої рішення. Якщо в умовах традиційного навчання у полі зору вчителя на уроці української мови були проблеми мовного характеру (наприклад, чому в слові *миттю* є подовження, а в слові *радістю* – немає? Як правильно сказати – *борешся чи боришся?*), то нині проблема виходить за межі знаннєвого компонента. Адже в житті за межами школи перед дітьми постають інші проблеми: *Як відреагувати на непристойну пропозицію? Як відмовити другові/подрузі, щоб ніхто не образився? Як правильно зробити вибір? Чи завжди потрібно поступитися? Чи варто наполягати на своїй думці, якщо інші думають інакше?* «Важливим складником уроку є конкретні ситуації як моделі системи взаємовідносин. Прикметними ознаками ситуацій стають евристичність, високий рівень новизни, змістовність, проблемність, комунікативна значущість, здатність викликати інтерес у сучасних учнів» (Горошкіна, 2020, с.28).

Четвертий акцент стосується ставлення до змістових ліній програми й послідовності вивчення розділів мовної й мовленнєвої лінії програми. Ні для кого не секрет, що ставлення до аспектних уроків та розвитку мовлення ніколи не було тотожним. І зрозуміло чому: за традиційного навчання визначальними були результати першої групи уроків, тому не дивно, що у випускному й передвипускному класах життєво важливі уроки риторики нерідко використовували для підготовки до ЗНО. На жаль, така ставленнєва практика позбавляла учнів багатьох необхідних умінь.

На наше переконання, розпорошення розділів мовленнєвої лінії сприяє лише розосередженню уваги й послабленню цілісного сприйняття змісту. Розділи «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення» і «Спілкування», крім важливої пізнавальної й розвивальної, виконують інші функції, а саме: посилюють роль мовних знань у процесі інтервального повторення, акцентуючи увагу на важливості їх у нових умовах, і надають цим знанням функційності й перспективи застосування. Зміст згаданих розділів витіснив неактуальні компоненти розділу «Розвиток мовлення» й видозмінив його загалом, адже прикладна цінність цих розділів мовленнєвої змістової лінії значно вища: практичні вміння працювати з інформацією, здатність продукувати змістовні тексти й аналізувати їх, добирати тексти для різних жанрів мовлення задля ефективної комунікації, набувати досвіду спілкування на різні теми і з урахування різних ситуацій та ін. мають великі переваги перед письмовими переказами й творами, уроками аудіювання і читання. Ці чотири розділи показують можливості реального застосування мовних знань, формують вміння пов'язувати їх із життям.

І п'ятий акцент робимо на типологічних особливостях уроків. Ключові слова мети – «розвиток особистості» – означають, що взято курс на розвивальне навчання, в умовах якого не можуть бути «розвивальними» лиш окремі уроки. Бо кожен урок має бути побудований так, щоб у процесі навчання засобами виучуваного матеріалу розвивати логіку, пам'ять, мислення, уяву,

увагу, спостережливість і, звичайно ж, мовлення. Цінність уроку мови, який не забезпечує розвитку мовлення дитини, дуже низька. Якщо вивчені правила не знаходять виходу на рівень мовної практики, тобто мовлення, вони втрачають свою актуальність. Однією з ознак того, що модельні програми й підручники Н. Голуб та О. Горошкіної зосереджені на системному розвитку мовлення є рубрика «Слово дня», спрямована на збагачення активного словника дитини. А, як відомо, багатий активний словник – перша ознака розвинутого мовлення. У процесі роботи з текстами учні системно вдосконалюють навички роботи з текстами різних стилів, що дуже важливо і для спілкування, адже вся наша комунікація – текстова, і її ефективність значною мірою залежить від якості текстів.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Насамкінець зазначимо, що оновлений освітній курс передбачає також нові результати. Знання і вміння уже є не результативним показником, а засобом забезпечення реальних змін, що свідчать про розвиток дитини, а саме: зміна у ставленні дитини до себе, до світу, до всього, що її оточує; зміна в поведінці; динаміка у ставленні до самоосвіти; стан емоційного світу дитини. А все це сукупно і становить той людський ресурс, на який є високий запит на ринку праці.

Розгляд проблем уроку української мови відкриває перспективи для майбутніх досліджень, адже нового осмислення потребують проблеми змісту, структури й типології уроків.

Використані джерела

- Біляєв, О. (2005). *Лінгводидактика рідної мови: навчально-методичний посібник*. Київ: Генеза, 34–35.
- Всеосвіта. (н.д.). Сучасний урок: який він? *Всеосвіта*. <https://vseosvita.ua/blogs/suchasnyi-urok-yakyi-vin-94103.html>
- Голуб, Н.Б., Горошкіна, О. М., Бондаренко, Н. В., Новосьолова, В. І. & Попова, Л. О. (2023). *Методи навчання української мови учнів гімназії та ліцею: монографія*. Київ: Освіта. <https://undip.org.ua/library/metody-navchannia-ukrainskoi-movy-uchniv-himnazii-ta-litseiu-monohrafiia/>
- Голуб, Н.Б. (2015). Навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі: функційний аспект. *Український педагогічний журнал*, 3, 91.
- Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М. (2023а). *Зошит моїх досягнень. Українська мова. 6 клас*. Київ: Освіта.
- Голуб, Н.Б. Горошкіна, О.М. (2023б). *Концепція добору і застосування методів компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів гімназії й ліцею*. Київ, Педагогічна думка, 27. <https://undip.org.ua/library/kontseptsiia-doboru-i-zastosuvannia-metodiv-kompetentnisno-orientovanoho-navchannia-ukrainskoi-movy-uchniv-himnazii-y-litseiu/>
- Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М. (2023с). *Українська мова: підручник для 6 класу закладу загальної середньої освіти*. Київ: Освіта.
- Голуб, Н., Горошкіна, О. (2024). *Українська мова: підручник для 7 класу закладу загальної середньої освіти*. Київ: Грамота.
- Горошкіна, О.М. (2020). Урок у компетентнісній парадигмі сучасного освітнього процесу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*, 2 (333) лютий. Ч.2, 24, 22–33.
- Кучеренко, І. А. (2017). Вивчення української мови в аспекті особистісно зорієнтованої технології навчання. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*, 2, 51–58.
- На Урок. (н.д.). Ознаки сучасного уроку: його структура. *На Урок*. <https://naurok.com.ua/oznaki-suchasnogo-uroku-yogo-struktura-5638.html>
- Освіта.UA. (н.д.). Методичні рекомендації з розвитку інноваційних технологій в освітньому процесі. *Освіта.UA*. <https://osvita.ua/school/method/technol/694/>
- Пентилюк, М.І. (2007). Проблема уроку української мови в сучасній лінгводидактиці. *Педагогічні науки*, 45. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1324/1199>
- Рибалка, В.В. (2009). Теорія особистості у наукових творах Г.С. Костюка. *Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці*. Одеса: Букаєв В.В.

- Сухомлинський, В.О. (1976). *Вибрані твори*. В 5-ти томах. Т.1. Київ: Радянська школа.
- Українська мова. (1983). Програма для шкіл з українською мовою навчання. 4–8 класи. Київ.
- Шлейхер, А. (2018) *Найкращий клас у світі: як створити освітню систему XXI століття*. (Лелів Г., Пер.). Львів: Літопис.

References

- Biliaiev, O. (2005). *Linhvodydaktyka ridnoi movy: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Kyiv: Geneza, 34–35. (in Ukrainian).
- Holub, N.B., Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Novosolova, V. I. & Popova, L. O. (2023). *Metody navchannia ukraïnskoi movy uchniv himnazii ta litseiu: monohrafiia*. Kyiv: Osvita. <https://undip.org.ua/library/metody-navchannia-ukraïnskoi-movy-uchniv-himnazii-ta-litseiu-monohrafiia/> (in Ukrainian).
- Holub, N.B. (2015). Navchannia ukraïnskoi movy v suchasniï zahalnoosvitniï shkoli: funktsiïnyi aspekt. *Ukraïnskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 91. (in Ukrainian).
- Holub, N., Horoshkina, O. (2024). *Ukraïnska mova: pidruchnyk dlia 7 klasu zakladu zahalnoi serednoi osvity*. Kyiv: Hramota. (in Ukrainian).
- Holub, N.B. Horoshkina, O.M. (2023b). *Kontseptsiiia doboru i zastosuvannia metodiv kompetentnisno oriietovanoho navchannia ukraïnskoi movy uchniv himnazii y litseiu*. Kyiv, Pedahohichna dumka, 27. <https://undip.org.ua/library/kontseptsiiia-doboru-i-zastosuvannia-metodiv-kompetentnisno-oriietovanoho-navchannia-ukraïnskoi-movy-uchniv-himnazii-y-litseiu/> (in Ukrainian).
- Holub, N.B., Horoshkina, O.M. (2023a). *Zoshyt moikh dosiahnen. Ukraïnska mova. 6 klas*. Kyiv: Osvita. (in Ukrainian).
- Holub, N.B., Horoshkina, O.M. (2023s). *Ukraïnska mova: pidruchnyk dlia 6 klasu zakladu zahalnoi serednoi osvity*. Kyiv: Osvita. (in Ukrainian).
- Horoshkina, O.M. (2020). Urok u kompetentnisniï paradyhmi suchasnoho osvitnoho protsesu. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky*, 2 (333) liutyi. Ch.2, 24, 22–33. (in Ukrainian).
- Kucherenko, I. A. (2017). Vychennia ukraïnskoi movy v aspekti osobystisno zoriietovanoi tekhnolohii navchannia. *Nauka i osvita. Naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdenoukraïnskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K.D. Ushynskoho*, 2, 51–58. (in Ukrainian).
- Na Urok. (n.d.). Oznaky suchasnoho uroku: yoho struktura. *Na Urok*. <https://naurok.com.ua/oznaki-suchasnogo-uroku-yogo-struktura-5638.html> (in Ukrainian).
- Osvita.UA. (n.d.). Metodychni rekomendatsii z rozvytku innovatsiïnykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi. *Osvita.UA*. <https://osvita.ua/school/method/technol/694/> (in Ukrainian).
- Pentyliuk, M.I. (2007). Problema uroku ukraïnskoi movy v suchasniï linhvodydaktytsi. *Pedahohichni nauky*, 45. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1324/1199> (in Ukrainian).
- Rybalka, V.V. (2009). Teoriiia osobystosti u naukovykh tvorakh H.S. Kostiuika. *Teoriiia osobystosti u vitchyznaniï psykholohii ta pedahohitsi*. Odesa: Bukaiev V.V. (in Ukrainian).
- Shleikher, A. (2018) *Naïkrashchyi klas u sviti: yak stvoryty osvitniu systemu KhKhI stolittia*. (Leliv H., Trans.). Lviv: Litopys. (in Ukrainian).
- Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Vybrani tvory*. V 5-ty tomakh. T.1. Kyiv: Radianska shkola. (in Ukrainian).
- Ukraïnska mova. (1983). Prohrama dlia shkil z ukraïnskoïu movoïu navchannia. 4–8 klasy. Kyiv. (in Ukrainian).
- Vseosvita. (n.d.). Suchasnyi urok: yakyi vin? *Vseosvita*. <https://vseosvita.ua/blogs/suchasnyi-urok-yakyi-vin-94103.html> (in Ukrainian)

Nina Holub, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature, Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences Ukraine

Research interests: methods of teaching the Ukrainian language, textbook creation, methods of teaching speech genres in the school course of the Ukrainian language

Olena Goroshkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Ukrainian Language and Literature, Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Research interests: *methods of teaching the Ukrainian language, textbook creation, competence potential of the school course of the Ukrainian language.*

KEY ACCENTS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSON IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The article focuses on the typological features of Ukrainian language lessons in general secondary education institutions, as well as the structure and content of the lesson. Compliance with such changes in the practice of teaching the Ukrainian language in the new Ukrainian school will contribute to the realization of the goals and objectives of the new Ukrainian school. The authors emphasize the key positions of the lesson, which make it developmental. The first emphasis is placed on the formation of the worldview of native speakers. This is the source that will motivate and nourish the child's cognitive interest, determine the prospects for applying knowledge, and stimulate the desire to improve oneself constantly in terms of language skills. The second emphasis concerns the reformatting of the classical lesson, the article substantiates the need to introduce such mandatory structural components as goal setting, goal realization, and reflection. The third emphasis is learning to work with a problem: identifying it, clearly formulating the problem, looking for ways to solve it, making assumptions about future risks/consequences, and taking responsibility for one's decisions. In the context of the fourth emphasis, it is determined: that the dispersion of sections of the speech line contributes only to the dispersion of attention and weakening of the holistic perception of the content. The sections "Information", "Text", "Speech Genres" and "Communication", in addition to important cognitive and developmental functions, perform other functions, namely: they strengthen the role of language knowledge in the process of interval repetition, emphasizing their importance in new conditions, and provide this knowledge with functionality and application prospects. These sections show students the possibilities of real application of language knowledge and form the ability to connect them with life.

The fifth emphasis is on the typological features of the lessons. Each lesson should be structured in such a way as to develop logic, memory, thinking, imagination, attention, observation, and speech during the learning process.

The theoretical provisions are illustrated with examples from the pages of the author's textbooks, which testify to the systematicity and dynamics of the development of conceptual provisions in the author's methods, tested in several institutions of general secondary education in Ukraine. As a result, the problems of future scientific research, which are promising and important for Ukrainian linguistic didactics, are outlined.

Keywords: child development, Ukrainian language lesson, language content line lessons, speech content line lessons.