

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра української мови,
літератури та методики навчання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ У 8-МУ КЛАСІ

Виконала:

Карпенко Олександр Віталіївни

014 Середня освіта

(Українська мова і література)

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Кухарчук Ірина Олексіївна

Допущено до захисту:

« ____ » _____ 2023 року

Завідувач кафедри

Дата захисту: « __ » _____ 2023 року

Національна оцінка _____

Кількість балів: _____ Оцінка ECTS _____

Підписи членів комісії:

Глухів 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ	11
1.1. Загальна характеристика поняття «технології навчання».....	11
1.2. Інтерактивні технології навчання: тлумачення, види, особливості застосування	18
1.3. Синтаксис як об'єкт лінгвістичних досліджень	33
РОЗДІЛ 2. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ У 8-МУ КЛАСІ.....	46
Аналіз педагогічного досвіду з проблеми дослідження	46
Аналіз сформованості рівня знань і вмінь учнів 8-го класу із синтаксису.....	58
Методичні рекомендації до застосування інтерактивних технологій навчання під час вивчення синтаксису у 8-му класі	70
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	89
ДОДАТКИ.....	97

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах глобалізації, нових геополітичних змін у світі перед освітою постають нові завдання, вирішення яких має дуже вагоме значення не тільки для майбутнього, а й для розвитку суспільства загалом. На сьогодні система освіти в нашій країні потребує перегляду підходів до навчання молоді. Удосконалення якості української освіти зумовлено необхідністю підготовки випускників до активної участі в житті суспільства, професійної та особистісної самореалізації, здатності вирішувати ті завдання, які ставить перед ними сучасна реальність. З кінця ХХ століття розвиток та вдосконалення ключових і предметних компетентностей особистості розглядається на всіх рівнях освіти як найважливіше завдання.

Підвищення якості освіти пов'язане з удосконаленням змісту освіти, модернізацією технологій і способів організації освітнього процесу. Упровадження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, концепції Нової української школи на основі компетентнісного підходу актуалізувало значущість застосування інноваційних освітніх технологій та інтерактивних методів у процесі навчання.

Компетентність – це особистісно інтегрований результат, що має діяльнісні, поведінкові ознаки: практичну, досвідчену, мотиваційно-ціннісну та когнітивну готовність діяти у сфері своєї компетенції. Головними складниками компетентності є такі: практика, досвід, мотивація та цінності особистості, а також знання. Ці компоненти дозволяють людині бути компетентною, тобто виконувати на високому рівні свої обов'язки чи свою сферу компетенції.

Упровадження в практику навчання компетентнісного підходу дозволить вирішити типову для української школи проблему, коли учень, оволодівши системою теоретичних знань, відчуває труднощі в її реалізації під час розв'язання конкретних завдань чи проблемних ситуацій. Компетентнісний підхід зумовлює зміни освітньої парадигми та передбачає пошук таких підходів і методів навчання учнів, за допомогою яких вони набувають уміння використовувати набуті знання в різних життєвих ситуаціях. Перспективним

компетентнісне навчання є ще й тому, що воно передбачає широке використання в освітньому процесі активних та інтерактивних форм і методів проведення занять (комп'ютерних програм, ділових і рольових ігор, аналізу конкретних ситуацій, психологічних та інших тренінгів).

Посилення комунікативно-діяльної спрямованості курсу української мови, зорієнтованість її на метапредметні результати навчання є найважливішими умовами формування компетентнісної особистості, здатної до максимально швидкої адаптації в зовнішньому середовищі та активному в ньому функціонуванні.

Процес навчання повинен бути орієнтований не лише на формування навичок аналізу мови, здатності класифікувати мовні явища і факти, а й на виховання мовної культури, формування таких життєво важливих умінь, як інформаційна перебудова текстів, різні форми пошуку інформації та різноманітні способи передачі її відповідно до мовленнєвої ситуації та норм літературної мови й етичних правил спілкування. Отже, навчання української мови повинно забезпечити загальнокультурний рівень розвитку людини.

Значні можливості для мовленнєвого та розумового розвитку учнів містить навчання синтаксису української мови, яке збагачує їх знаннями основних законів і правил системи мови, синтаксичних засобів вираження думки, сприяє розвитку логічного мислення школярів, є основою формування практичних мовних і правописних навичок.

З огляду на це формування компетентної особистості в процесі вивчення синтаксису сучасної української мови можливе лише в умовах практики взаємодії з людьми, обміну досвідом, вироблення власного ставлення до різних життєвих ситуацій і способів взаємодії в них.

Інтерактивні технології – це нестандартна модель організації освітньої діяльності, що передбачає створення комфортних умов для навчання, для пошуку нових знань, у процесі використання яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

«Інтерактив» у дослівному перекладі з англійської мови означає

«взаємний» (inter) і «діяти» (act). Поняття «інтерактивний» виражає здатність перебувати в стані діалогу, бесіди або взаємодіяти з ким-небудь (наприклад, з людиною), а також з чим-небудь (комп'ютером). Здобувач освіти стає активним суб'єктом навчання. Використання інтерактивної моделі передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Ця технологія розвиває здібності учня, вчить його самостійно мислити та приймати рішення. Метою інтерактивних методів є створення комфортних умов навчання, у яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить процес навчання продуктивним. Технологія інтерактивних методів навчання спрямована на активізацію індивідуальних розумових процесів школярів; пробудження внутрішнього діалогу учня; забезпечення розуміння тієї інформації, яка є предметом обміну між здобувачами освіти; здійснення індивідуалізації педагогічної взаємодії; забезпечення двостороннього зв'язку в процесі обміну інформацією між учнями.

Отже, використовуючи інтерактивні технології як спосіб пізнання, який здійснюється у спільній діяльності, можна створити умови для різноманітних виборів особистості в ситуаціях інтенсивної взаємодії. Це підтверджує необхідність широкого використання інтерактивних технологій у процесі навчання, які дозволяють вирішувати такі освітні та виховні завдання: сприяння глибшому розумінню навчального матеріалу; розвиток навичок комплексного вирішення проблем; сприяння встановленню діалогу чи полілогу всіх учасників освітнього процесу; розвиток навичок групової роботи з прийняття узгодженого рішення, формування універсальних соціальних компетенцій взаємодії.

Інтерактивність відкриває значні можливості для підвищення якості освіти загалом. Навчальний процес із використанням інтерактивних технологій цікавий і результативний, а сприймання запропонованої інформації учнями набагато перевершує можливості будь-яких галузей, методів і форм навчання, а найголовніше розвиває ключові компетентності, що призводить до успішної соціалізації особистості.

Використання інтерактивних технологій навчання суттєво змінює роль

вчителя, яка полягає в організації взаємодії учнів, створенні умов для вияву ініціативи, творчого пошуку, дотримання правил співробітництва, емоційно безпечного спілкування учасників освітнього процесу.

Аналіз педагогічної та лінгводидактичної літератури засвідчує, що проблема впровадження інтерактивних технологій в освітній процес розглядалася ще в перше десятиліття ХХ сторіччя. Упроваджені в ті часи лабораторно-бригадні та проєктні методи, парна робота, виробничі та трудові екскурсії й практики були панівними не лише в радянській, а й у світовій педагогіці. Подальше розроблення елементів інтерактивного навчання знайшло відображення в працях В. Сухомлинського, у творчості вчителів-новаторів 1970-80-х років. Наприкінці ХХ століття інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи (Дж. К. Джонс, Д. Джонсон, Дж. Дьюї, Дж. Майер, К. Стоут, Дж. Шнайдер та ін.). Проблеми провадження інтерактивних технологій в освітній процес та удосконалення технологій підготовки фахівців присвячені праці В. Безпалька, О. Вербицького, І. Дичківської, В. Євдокимова, І. Прокопенко, В. Рибальського, С. Сисоевої, Т. Сорочан та ін.

Методичні аспекти використання інтерактивних технологій у процесі навчання української мови досліджено в роботах учених-методистів З. Бакум, Л. Варзацької, О. Волкової, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Окуневич, Р. Орищин, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Н. Солодюк, О. Романенко, Г. Шелехової, В. Щербини та ін. Зокрема, дослідниця О. Горошкіна здійснила аналіз основних ознак інтерактивного навчання української мови, а також запропонувала основні критерії відбору інтерактивних технологій на уроках української мови [20]. Н. Солодюк ґрунтовно розробила основні лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах [86]. Проблема використання інтерактивних методів навчання української мови та літератури порушена в публікації С. Сербина [75], у якій автор наголошує на важливості провадження ІТН як важливої умови вдосконалення комунікативної компетентності особистості.

Отже, більшість учених-методистів наголошують на тому, що на уроці

української мови повинна відбуватися у процесі засвоєння мовних явищ активна взаємодія *учитель – учень*. Проте питання ж інтерактивних технологій навчання української мови в закладах загальної середньої освіти потребує подальшого розроблення й удосконалення.

Результати проведеного дослідження, а також аналіз науково-педагогічної літератури з цієї проблеми дозволили зробити висновок, що об'єктивні потреби суспільства роблять актуальним широке використання інтерактивних технологій, що сприяють формуванню та розвитку таких якостей, як самостійність учнів, відповідальність за прийняття рішень; пізнавальна, творча, комунікативна, особистісна активність школярів, що визначають поведінкові якості компетентної особистості на ринку праці та сприяють соціалізації особистості.

Отже, актуальність проблеми та її недостатня теоретична й практична розробленість зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Інтерактивні технології навчання під час вивчення синтаксису у 8-му класі»**.

Мета магістерської роботи полягає в дослідженні інтерактивних технологій навчання синтаксису української мови у 8-му класі в закладах загальної середньої освіти.

Основні **завдання** дослідження:

- 1) здійснити аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та з'ясувати сутність базових понять дослідження: *«інтерація»*, *«технологія»*, *«інтерактивне навчання»*, *«інтерактивні методи навчання»*;
- 2) проаналізувати відомі в дидактиці та методиці навчання української мови різні форми, методи, прийоми інтерактивного навчання та особливості їх застосування;
- 3) з'ясувати особливості синтаксису як об'єкту лінгвістичних досліджень, охарактеризувати основні його поняття;
- 4) здійснити аналіз педагогічного досвіду з проблеми дослідження;
- 5) проаналізувати рівні сформованості знань і вмінь учнів 8-го класу із синтаксису;

- б) розробити методичні рекомендації щодо використання інтерактивних технологій навчання як засобу підвищення пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення синтаксису на уроках української мови у 8-х класах.

Об'єкт дослідження: процес вивчення синтаксису на уроках української мови у 8-х класах.

Предмет дослідження: інтерактивні технології вивчення синтаксису на уроках української мови у 8-х класах.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження:**

загальнотеоретичні методи пізнання (аналіз, синтез, аналогія, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, моделювання);

загальнопедагогічні методи (аналіз програм, підручників з теми дослідження; документів та літературних джерел, спостереження та бесіди, анкетування, вивчення досвіду вчителів, констатувальний експеримент, моделювання системи інтерактивного навчання синтаксису української мови);

методи математичної статистики.

Наукова новизна роботи визначається тим, що виявлено сутність та психолого-педагогічний потенціал інтерактивних технологій навчання синтаксису на уроках української мови в сучасній школі; розроблено інтерактивні технології навчання синтаксису та розкрито методичні можливості технологічних прийомів (поділ учнів на малі групи, організація та проведення дискусій, ігор, інтелектуально-творчих змагань, інтерактивних форм оцінювання результатів діяльності самими учнями), що реалізуються на уроках української мови у 8-х класах.

Теоретична значущість роботи полягає в тому, що розкрито теоретичну основу провадження інтерактивних технологій навчання синтаксису з урахуванням особистісно-зорієнтованого підходу, вікових та індивідуальних особливостей восьмикласників. Отримані результати та висновки магістерської роботи сприятимуть активному використанню інтерактивних методів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти. Комплексність та

багатоаспектність дослідження до організації інтерактивного навчання сприятиме розширенню та поглибленню уявлень про інтерактивну діяльність як інноваційну освітню технологію.

Практична цінність дослідження виявляється в тому, що висновки та розроблені види, форми, прийоми інтерактивного навчання, а також комплекси інтерактивних вправ і завдань бути використані як дидактичний матеріал у процесі вивчення синтаксису на уроках української мови у 8-х класах. Матеріали магістерської роботи можуть набути практичного застосування під час розроблення навчально-методичних посібників і методичних рекомендацій для вчителів та учнів, у процесі написання здобувачами освіти наукових робіт. Результати дослідження та сформульовані висновки можуть використовуватися під час викладання курсу методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти; у процесі розроблення конспектів уроків із української мови для учнів 8-х класів.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення і висновки дослідження обговорювалися на V Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (16 лютого 2023 року, Глухівський НПУ ім. О. Довженка); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу» (27 квітня 2023 року, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка); XIV Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній конференції «Мова й література у проєкції різних наукових парадигм» (21 квітня 2023, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»), Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми лінгвістики та лінгводидактики» (11 травня 2023 р., Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини); Звітній науково-практичній конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти «Наука та освіта в умовах війни:

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» (23-24 травня 2023 р., Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка»).

За результатами конференцій надруковано статті та тези.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (96 позицій) та додатків. Загальний обсяг роботи – 110 сторінок, із них – 88 основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Загальна характеристика поняття «технології навчання»

З'ясуємо сутність понять «технологія» та «педагогічна технологія».

Технологія сприймається як матеріальний, об'єктивний засіб людської діяльності, спрямований на перетворення навколишньої дійсності. З огляду на це поняття «технологія» тісно пов'язане з поняттям «техніка».

Протягом довгого періоду термін «технологія» залишався за межами понятійно-термінологічного апарату педагогічної науки та освіти. Дослідне значення терміна («вчення про майстерність») не суперечить сьогоденним завданням педагогіки та освіти: опису, поясненню, прогнозуванню, конструюванню та проектуванню педагогічних процесів.

У педагогіці під технологією в загальному значенні розуміють системний метод створення, вдосконалення та застосування цілісного процесу викладання та навчання з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, одним із основних завдань якого є забезпечення ефективності та результативності освіти.

Інший відтінок набуває поняття «технологія», якщо розглянути його з позиції генетичного підходу до його структури та змісту. Слово «технологія» утворено від грецьк. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння; *logos* – слово, поняття, вчення. За такого підходу технологія постає як деяка сукупність знань про виробничі процеси, тому виявлення сутності поняття «технологія» необхідно розглядати через структуру та зміст виробництва.

У Словнику української мови подано таке визначення терміна «технологія»: 1. Сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. Технологія – прикладна наука про методи перетворення сировини або напівфабрикатів у готовий виріб; // Навчальний предмет, що викладає ці знання,

відомості. 2. Сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо [81, с. 106].

На початку XXI ст. термін «технологія» зазнав фундаментальних якісних змін. Сучасна технологія вже не обмежується тим, що становить певну сукупність знань, досвіду та навичок щодо організації тієї чи іншої діяльності та встановлення набору й послідовності відповідних процедур і операцій, орієнтованих на створення певних видів продукції, матеріальних послуг чи нової техніки. Технологія стає системою ієрархічно побудованих найскладніших та розгалужених знань про управління кожним процесом діяльності, про раціоналізацію, модернізацію та постійну інновацію у відповідній сфері. Вона містить знання про економічні умови і про соціально-економічні, культурні та психологічні наслідки цього процесу. Вона пов'язує ці знання зі знаннями технічними, правовими, психологічними, політичними, обізнаністю із кон'юнктурою ринку та людським фактором, оскільки все, що створюється, створюється людиною і заради неї. Отже, відбувається технологізація науки. Це стосується не лише традиційних природничих і технічних наук, а й суспільних, гуманітарних.

У педагогічній літературі трапляється багато термінів, що характеризують ті чи інші технології (навчання, виховання, викладання), наприклад, освітні, традиційні, педагогічні, інформаційні тощо). Спочатку багато педагогів, особливо практики, не розмежовували такі поняття, як «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітня технологія».

На початку 70-х років термін «педагогічна технологія» був широко вживаний у США, а згодом використовувався й у лексиконі усіх розвинених країн світу. У зарубіжній педагогіці поняття «педагогічна технологія» чи «технологія навчання» спочатку співвідносилось вченими з ідеєю технологізації освітнього процесу. Прихильники такої думки вважали широке використання технічних засобів навчання основним чинником підвищення його ефективності. Таке розуміння зберігалось аж до середини 1970-х років.

У 70-тих роках XX ст. у педагогіці сформувався твердження про

керованість навчального процесу, що зумовило уявлення про розв'язання дидактичних проблем за допомогою управління навчальним процесом відповідно до чітких цілей, а їх досягнення має узгоджуватися з описом та призначенням.

У цей період багато міжнародних видань по-новому інтерпретують сутність педагогічної технології: педагогічна технологія характеризується як відповідне дослідження з метою визначити принципи та розробити основні прийоми оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу чинників, що забезпечують ефективність освітнього процесу, шляхом розроблення та застосування прийомів і матеріалів, а також через оцінювання методів.

На сучасному етапі в зарубіжній педагогічній літературі можна простежити як початкове усвідомлення специфіки педагогічної технології як максимального використання в навчанні всіх можливостей технічних засобів навчання, так і розуміння педагогічної технології, що з пов'язане з ідеєю управління процесом навчання.

Японський учений Т. Сакамото, досліджуючи сутність педагогічної технології, що пов'язана з ідеєю управління процесом навчання, зазначав, що педагогічна технологія є провадженням у педагогічну науку системного способу мислення, який можна інтерпретувати як «систематизація освіти» або «систематизація класного навчання».

Уперше термін «технологія навчання» було вжито на конференції ЮНЕСКО в 1970 році. В опублікованій цією організацією доповіді «Вчитися, щоб бути» цей термін визначався як рушійний чинник модернізації освітнього процесу, а в іншій доповіді «Як вчитися» уперше подано його визначення, яке характеризується як «системний метод створення, застосування та визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що передбачає модернізацію організаційних форм здобуття освіти» [6, с.97].

Цікавим з погляду теми нашого дослідження є визначення педагогічної технології, яке на офіційному рівні було проголошено в 1979 р. у США

Асоціацією з педагогічних комунікацій та технологій: «Педагогічна технологія є комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби та способи організації діяльності для аналізу проблем та управління їх вирішенням, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань».

Отже, у зарубіжній літературі педагогічна технологія трактується як наукове проектування та точне відтворення результатів педагогічних дій (Дж. Керролл, Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскареллі).

У вітчизняній педагогічній науці щодо розуміння та вживання терміна «педагогічна технологія» існують різні погляди й думки. Вітчизняна теорія та практика провадження технологічних підходів до навчання відображена у працях В. Бондаря, А. Кіктенко, О. Любарської, А. Нісімчук, А. Мартинець, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Пехоти, І. Смолюк, Т. Шпак та ін.

Різне трактування поняття «педагогічна технологія» можна пояснити неоднозначним розумінням дослідниками основної мети, специфіки та структури педагогічного процесу, визначенням критеріїв і підходів, його складників і результатів діяльності. Загальною метою педагогічної технології є вирішення поставлених дидактичних проблем із визначеними цілями, метою навчання та чітко сформованою структурою реалізації.

Поняття «педагогічна технологія» може охоплювати не лише сукупність методів, прийомів та способів навчання, а й педагогічну майстерність, творчі підходи до навчання та виховання здобувачів освіти, створення сприятливих умов для їхнього саморозвитку й успіху.

М. Ярмаченко пропонує таке визначення: «Педагогічна технологія – сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому ці цілі ставляться досить однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань та підсумкової оцінки досягнутих результатів» [52, с. 359].

Енциклопедією освіти педагогічні технології трактуються як такі, що «що

забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів» [25, с. 661].

Автори монографічної розвідки «Педагогічні технології у неперервній професійній освіті» С. Сисоєва, А. Алексюк, П. Воловик характеризують педагогічну технологію як «систему найбільш раціональних способів досягнення поставленої педагогічної мети, наукову організацію навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей» [77, с. 27].

О. Падалка, А. Нісімчук, І. Смолюк у посібникові «Педагогічні технології» слушно зауважують, що педагогічна технологія – «це наука про розвиток і освіту, навчання і виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики» [51, с.9].

С. Бондар поняття «педагогічна технологія» розглядає у трьох аспектах:

1) *науковому*: педагогічна технологія – це частина педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси;

2) *процесуально-описовому*: алгоритм, сукупність цілей, змісту і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) *процесуально-дієвому*: як технологічний процес, функціонування всіх особистих, інструментальних, методологічних і педагогічних засобів [60, с.23]

І. Зязюн, О. Пехота характеризують відмінності в поняттях «освітня технологія» і «педагогічна технологія». Дослідники зауважують, що поняття «освітня технологія» вживається тоді, коли йдеться про загальну стратегію розвитку освітнього простору взагалі. «Педагогічна технологія» відображає тактику реалізації освітніх технологій за певних умов навчання. Їй притаманні загальні риси реалізації педагогічного процесу незалежно від навчального предмета. Технологія навчання – поняття близьке, але не тотожне педагогічним технологіям, оскільки воно відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета. Отже, педагогічна технологія – це інтегративна модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями,

спроєкованими на досягнення мети, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти, неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [60, с.8].

Отже, педагогічна технологія спрямована на вироблення тактики реалізації освітніх технологій у навчальному процесі за відповідних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки й закономірності освітнього процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна педагогічна технологія відображає модель навчального та управлінського процесів у закладах освіти, поєднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати й технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики – електронні, нові інформаційні, промислові, поліграфічні, валеологічні тощо.

Поняття «педагогічна технологія» співвідноситься у вітчизняній педагогіці з процесами навчання та виховання, на відміну від зарубіжної, де воно обмежене сферою навчання. Тому поняття «педагогічна технологія» ширше, ніж поняття «технологія навчання» або «технологія виховання».

Представлені вище визначення дозволяють виділити основні структурні складники педагогічної технології (рис. 1.1.1)

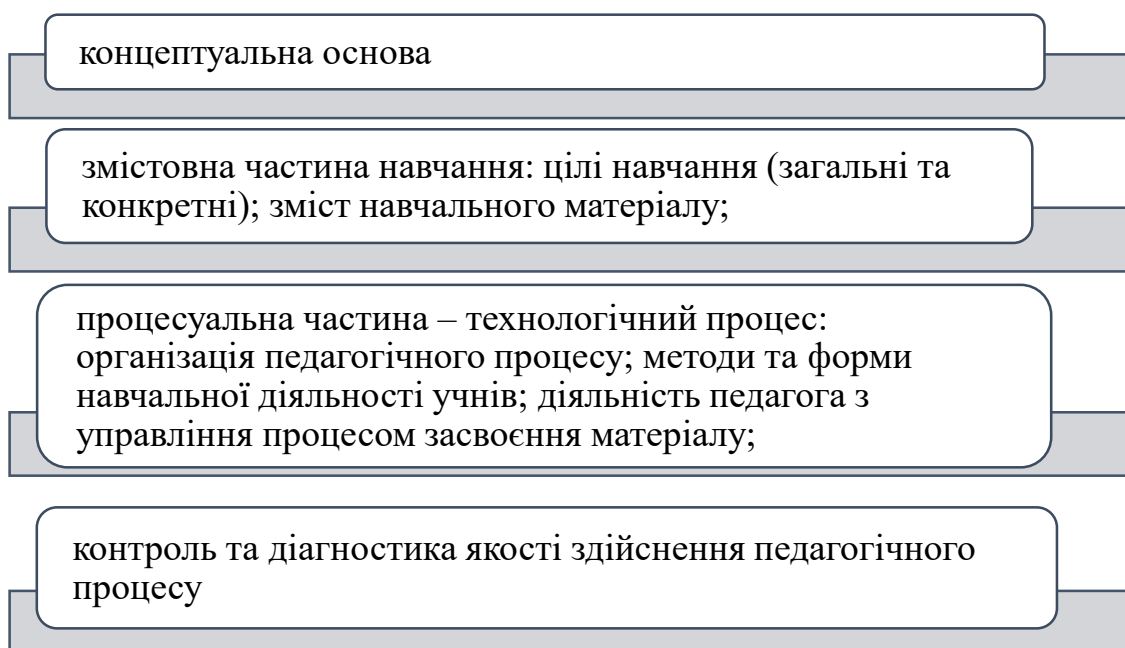


Рис. 1. 1. 1. Структурні складники педагогічної технології

Педагогічні технології, побудовані на провідній ролі вчителя за моделлю «суб'єкт-об'єктної» взаємодії спрямовані передусім на засвоєння «готового знання» у предметній галузі. «Суб'єкт-суб'єктна» модель педагогічної взаємодії формується на основі групової роботи та є людиноцентрованою.

Як синонім поняття «педагогічні технології» у педагогіці вживають термін «освітні технології». Наприклад, В. Гузеєв під «освітньою технологією» розуміє комплекс, що складається з різного уявлення запланованого результату навчання; набору моделей навчання; критеріїв вибору оптимальної моделі для даних конкретних умов [29].

С. Сисоєва розглядає поняття «освітня технологія» як теоретично обґрунтовану систему упорядкованих професійних дій педагога, що при оптимальності ресурсів і зусиль гарантовано забезпечує ефективну реалізацію поставленої освітньої мети і можливість відтворення процесу будь-яким педагогом незалежно від рівня його майстерності [78, с. 287].

Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає в розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування й планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи.

До сучасних освітніх технологій зазвичай відносять:

Дистанційне навчання – безперервна взаємодія вчителя та учнів в онлайн-режимі.

Розвивальне навчання – використання потенційних здібностей учнів, розвиток тих якостей, які необхідні для самостійного навчання.

Проблемне навчання – це технологія, за якої вчитель пропонує лише частину матеріалу, щоб шляхом вирішення проблем та обговорень разом із учнями засвоїти весь матеріал на практиці.

Різномірне навчання – підтримка та залучення до навчального процесу педагогом і слабких, і сильних учнів.

Групове навчання – розвиток навичок роботи в команді.

Здоров'язберігаючі технології – чергування розумової та фізичної діяльності.

Технологія навчання у співпраці – учитель презентує навчальний матеріал з урахуванням особливостей учнів.

Ігрове навчання – матеріал подається у вигляді гри.

У сучасній системі освіти важко уявити навчальний курс, сформований без використання освітніх технологій. Кожен педагог, ураховуючи особливості шкільного курсу, впроваджує у свою програму технології, що підвищують ефективність навчання.

Отже, аналіз літератури дозволив з'ясувати сутність базових понять «технологія», «педагогічна технологія», «освітня технологія». Було виявлено, що у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення понять «педагогічна технологія» та «освітня технологія». У нашому магістерському дослідженні поняття «освітні технології» трактуємо як моделювання змісту, форм і методів навчання згідно з поставленою метою. «Педагогічні технології» за своїм значенням ширше, ніж «технології навчання», і вживається в розумінні цілісної педагогічної системи освітнього процесу.

1.2. Інтерактивні технології навчання: тлумачення, види, особливості застосування

У педагогічній науці по-новому визначається зміст сучасної освіти. Як і раніше, у практиці навчання переважають технології інформаційного характеру, хоча об'єктивні потреби соціуму актуалізують проблему запровадження особистісно-орієнтованих технологій. Реформування української освіти спрямоване не лише на зміну змісту дисциплін, що вивчаються, але й на вдосконалення підходів до методик навчання, розширення сукупності методичних прийомів, активізацію у процесі навчальної діяльності школярів, наближенні тем до реального життя крізь аналіз умов та пошуків шляхів

розв'язання найактуальніших суспільних проблем.

Дослідження, які здійснюють учені, виявляють, що превалювання репродуктивних підходів формує у значної більшості здобувачів освіти індіферентне ставлення до навчання, а в третини – негативне.

З огляду на це в освіті важливо, щоб учень не був інертним предметом впливу, а міг незалежно здійснювати пошук необхідної інформації, обмінюватися думками зі своїми однолітками з відповідної теми, брати участь у полеміці, дискусії, знаходити докази, втілювати в реальність різноманітні ролі.

Найсуттєвіші методичні інноваційні методики пов'язані з упровадженням діяльних або інтерактивних технологій.

Перш ніж говорити про сутність цього терміна, необхідно звернутися до історії його походження. Щодо його виникнення існують різні точки зору. Появу інтерактивних технологій пов'язують з ім'ям англійського вченого Рега Реванса, який вважав, що це поняття відродилося з терміна «активне навчання» (Action Learning).

Підтвердженням цього факту є те, що в педагогічній літературі до 1990-х років не використовувався термін «інтерактивні технології». З вісімдесятих років у СРСР педагоги починають освоювати та використовувати активні (тепер інтерактивні) методи навчання в освітньому процесі. Головною ідеєю інтеграції педагогічних технологій в освітню діяльність є створення групових діалогових форм пізнання та взаємодії. Водночас основними методами навчання є традиційні та активні методи.

Деякі автори вважають, що це поняття започатковано від терміна «інтерактивність», запозиченого з соціології та психології. У першому випадку цей термін розглядають як процес, за допомогою якого люди впливають один на одного, моделюючи ситуації, вирішуючи проблеми, оцінюючи результати пізнання.

У сфері психології це сприймається як здатність особистості перебувати у форматі діалогу.

Істотну роль на виникнення та розвиток інтерактивних технологій мали

теорії програмованого навчання (1960-1970-і роки) та дистанційного навчання (середина ХХ століття).

У сучасній педагогіці поняття інтерактивне навчання трактують по-різному. Одні вчені вважають, що інтерактивне навчання – це тип навчального процесу, інші – психолого-педагогічна система організації навчально-пізнавальної діяльності, треті – технологія навчання (О. Пометун, Л. Пироженко) [72].

У педагогічному словнику термін «інтерактив» (з англ. interact, де «inter» – взаємний і «act» – діяти) вживається в розумінні здатності до взаємодії [89, с.115]. Сутність цієї інноваційної технології полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників.

У наукових дослідженнях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Пехоти, С. Сисоєвої, Г. Селевко та ін. здійснено ґрунтований аналіз теоретичних і методичних засад організації інтерактивного навчання, охарактеризовано типи та форми інтерактивного навчання за різними критеріями: рівнем активності, ступенем залучення учнів до продуктивної діяльності, за дидактичною метою, за способами організації тощо [29; 31; 50; 53; 72; 23].

Теоретичними засадами провадження інтерактивних методів навчання є особистісно орієнтований і діяльнісний підходи до організації освітнього процесу (Ю. Бабанський, М. Поташник). Методологічною основою інтерактивного навчання є наукові розвідки сучасних українських і зарубіжних учених-педагогів у галузі методів і технологій навчання (А. Гін, В.Гузєєв, І. Дичківська, О. Пометун, Л. Пироженко та ін.). Упровадження інтерактивних методів змінює ставлення до об'єкта навчання, який стає активним суб'єктом.

Виникнення інтересу до інтерактивних технологій зумовлено низкою причин:

- використання інтерактивних технологій дозволить не тільки засвоїти знання, а й сприятиме розвитку особистості та її пізнавальних здібностей;
- активна взаємодія учасників освітнього процесу, водночас підпорядкованість змінюється партнерством;

- дозволяє вирішити питання мотивації пізнавальної активності.

Нині у педагогічній літературі розвивається і конкретизується трактування цього поняття. Визначимо деякі з наявних тлумачень поняття «інтерактивні технології», якими оперують вчені, які займаються питаннями застосування цих технологій у процесі навчання.

У загальній педагогіці інтерактивне навчання трактується як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка «має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [74, с. 8-9]. Специфічними особливостями такого навчання є постійна, активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

Дослідники інтерактивного навчання О. Пометун і Л. Пироженко розглядають його як різновид активного, що має специфічні особливості та закономірності [29]. Сутність інтерактивного навчання, на думку відомих педагогів, виявляється в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учитель та учні як рівноправні суб'єкти навчання перебувають у відношеннях співнавчання, взаємонавчання (колективного, групового, співпраці). Інтерактивне навчання спрямовує роботу вчителя на моделювання життєвих ситуацій, на активне використання рольових ігор, а також спільне розв'язання проблем. Воно є ефективним щодо формування цінностей, навичок і вмінь, забезпечує атмосферу співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу відчувати себе справжнім лідером учнівського колективу [29, с. 7].

М. Демчук характеризує «інтерактивне навчання передусім як діалогове навчання, під час якого відбувається взаємодія вчителя та учня» [21, с. 4].

Більшість дослідників розуміють інтерактивне навчання як процес, у якому активно взаємодіють здобувачі освіти; відбувається активне взаємонавчання за допомогою колективної, групової співпраці. Учитель і учень за такого навчання є рівноправними суб'єктами навчання. Під час організації такого типу навчання відбувається переосмислення знань як головного показника освіченої людини, які є головним засобом розвитку особистості

школярів. Також підвищується роль уміння здобувати й узагальнювати необхідну інформацію з різних джерел.

Отже, інтерактивне навчання є особливою формою організації освітнього процесу, за якого відбувається активна взаємодія всіх його учасників. В організації інтерактивного навчання важливу роль відіграє моделювання різноманітних ситуацій, використання на уроках дидактичних ігор, створення і розв'язання проблемних ситуацій, вирішення дискусійних питань, спільне розв'язання проблем із урахуванням умов та обставин тощо.

Інтерактивне навчання одночасно вирішує три головні **завдання**:

- 1) навчально-пізнавальне (гранично конкретне);
- 2) комунікативно-розвивальне (пов'язане із загальним, емоційно-інтелектуальним процесом пізнання);
- 3) соціально-орієнтоване (результати якого виявляються вже за межами навчального часу та простору).

Здійснимо порівняльний аналіз пасивного та інтерактивного навчання (таблиця 1.2.1)

Таблиця 1.2.1

Порівняльні характеристики пасивного та інтерактивного навчання

Параметри	Пасивне навчання	Інтерактивне навчання
Обсяг інформації	За короткий проміжок часу можна вивчити значний обсяг матеріалу	Незначний обсяг матеріалу вимагає значних витрат часу
Глибина засвоєння вмісту матеріалу	Орієнтоване на рівень засвоєння матеріалу	Учні опановують різні рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка)
Відсоток засвоєння	Як правило, невисокий	Як правило, високий

матеріалу		
Контроль над процесом навчання	Учитель постійно контролює весь процес роботи учнів, глибину та обсяг засвоєння матеріалу	Учитель здійснює незначний контроль над обсягом та глибиною засвоєння матеріалу, навчальним процесом
Джерело мотивації	Зовнішній: вчитель, батьки, оцінки	Внутрішній: інтерес самого учня
Роль учителя	Учитель – джерело знань	Учитель – організатор, лідер
Роль учня	Пасивна	Активна

Як видно, за умови інтерактивної моделі навчання навчальні можливості школярів активізуються шляхом залучення їх до діалогу, у процесі якого пропонується висловлювання та обґрунтування власних думок замість переказу «готової» інформації. Інтерактивні форми роботи сприяють розвитку ініціативи, незалежності, самодисципліни, здатності до співробітництва. Вони стимулюють розвиток когнітивних процесів, залучають до активної участі, зацікавлюють у спільній діяльності. Школярі навчаються працювати спільно, висловлювати свою думку, ділитися досвідом, брати на себе відповідальність за навчання. І головне – навчаються вчитися.

На відміну від традиційного навчання, інтерактивні технології передбачають формування у здобувачів освіти нового досвіду, його теоретичного осмислення та пошук шляхів його використання, тобто набутий досвід і знання учнів є основним джерелом їхнього взаємонавчання.

У процесі інтерактивного навчання учні вчаться спілкуватися, конструктивно міркувати, ухвалювати зважені рішення. Метою інтерактивного навчання є створення комфортних умов для навчання, у яких кожен школяр відчуває інтелектуальну спроможність та свою успішність, активно взаємодіє з іншими учасниками освітнього процесу. Особливою цінністю провадження

інтерактивного навчання є те, що учні навчаються ефективній співпраці в колективі, під час якої вони мають можливість обговорити проблему, поділитися враженнями чи досягненнями, самостійно опанувати навчальні матеріали.

Перевагою інтерактивних технологій є те, що вони забезпечують вивчення проблеми за умови значного скорочення часу; формують в учнів уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях; сприяють виявленню й аналізу причинно-наслідкових зв'язків та вирішенню конкретних ситуацій, розвивають навички групової роботи у процесі прийняття рішення, встановлюють взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу.

З метою ефективної організації інтерактивного навчання необхідно дотримуватися таких умов:

1) створення в групі сприятливої атмосфери на засадах довіри та взаємоповаги, що забезпечує умови для відвертості, вільного висловлювання власних думок, поваги до чужої думки. Варто забезпечити можливість спілкування на різних рівнях: між собою, з учителем, із навчальним матеріалом. Для створення позитивного емоційного фону та доброзичливої атмосфери необхідно вчити дітей використовувати персоніфіковані звернення до учасників процесу, організувати урок у динамічному форматі; використовувати різноманітні емоційні, інтелектуальні, рухові, комунікативні розминки.

2) організація навчального простору, що передбачає застосування діалогічних форм взаємодій. Під час провадження інтерактивних технологій необхідно розташувати меблі таким чином, щоб учні мали можливість візуально контактувати з іншими учасниками та вільно переміщуватися в класі.

Використання інтерактивних технологій навчання буде ефективним щодо формування пізнавальної активності учнів за таких умов:

- учитель досконало володіє технологіями провадження інтерактивних методів в освітній процес;
- педагог здатний до відбору найкращих інтерактивних форм і методів із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів;
- уміє створити сприятливу й комфортну атмосферу в колективі під час

уроку. Педагогам-початківцям необхідно використовувати практичні рекомендації щодо організації інтерактивного навчання:

- учитель може зацікавити дітей шляхом проблемного формулювання теми уроку;
- організація освітнього простору, який спонукатиме учнів до діалогу;
- мотиваційна готовність учителів і здобувачів освіти до спільної пізнавальної діяльності;
- створення таких особливих ситуацій, які б спонукали до інтеграції прагнень для розв'язання поставлених завдань;
- формування та дотримання правил спільного співробітництва між педагогом та учнями;
- застосування заохочувальних прийомів спілкування, дотримання доброзичливої інтонації, уміння ставити конструктивні запитання тощо;
- оптимізація системи оцінювання навчального процесу та результатів колективної діяльності;
- розвиток міжособистісних і міжгрупових відносин у процесі аналізу та самоаналізу [42; 44; 50].

Повноцінне інтерактивне навчання базується на загальних принципах освітньої діяльності, може гнучко трансформуватися відповідно до того чи іншого змісту й охоплює різноманітні методи, форми, засоби навчання, реалізується з урахуванням основних завдань (освітньої, розвивальної, виховної).

У педагогіці та методиці існують різноманітні **класифікації інтерактивних методик**, однак єдиної диференціації в навчально-методичній літературі ми не знайшли. Розглянемо погляди різних дослідників на проблему класифікації інтерактивних методик навчання.

Більшість дослідників виділяють такі **форми інтерактивних технологій**:

- 1) індивідуальна (взаємодія учня з комп'ютерноорієнтованими засобами навчання, з віртуальним освітнім середовищем, рефлексія власного досвіду навчально-пізнавальної діяльності);

2) колективно-групова (парна робота, кооперативно-групова навчальна діяльність, диференційовано-групова форма, ланкова форма, індивідуально-групова форма) [29; 21;77].

О. Пометун і Л. Пироженко запропонували класифікацію інтерактивних технологій навчання залежно від форм (моделей) навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. На думку дослідників, з огляду на мету заняття та форми організації навчальної діяльності інтерактивні технології доцільно об'єднати в такі групи:

- 1) інтерактивні технології кооперативного навчання;
- 2) інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- 3) інтерактивні технології ситуативного моделювання;
- 4) інтерактивні технології відпрацювання дискусійних питань [72, с. 33].

Зміст поняття «*інтерактивні методи*» охоплює дефініції понять «метод» та «інтерактивний» (інтеракція). Метод у педагогіці інтерпретують як спосіб цілеспрямованої взаємодії педагога та учнів з метою розв'язання педагогічних завдань, тобто з метою розвитку. У понятті «інтеракції» можна виокремити два складники: «інтер» – між; та «акція» – посилена діяльність. Отже, інтеракцію можна характеризувати як посилену діяльність між педагогом та учнями з метою створення оптимальних умов свого розвитку.

О. Пометун інтерактивні методи розглядає як «способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії учителя й учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку» [71, с. 37]. О. Пометун, Л. Пироженко запропонували свою класифікацію інтерактивних методів (рис. 1.2.1).

О. Січкарук характеризує інтерактивні методи як «методи, в основі яких лежить спілкування. Воно має чітко визначену тему, мету, дидактичне завдання. Результатом такого спілкування є вирішення проблеми, розв'язання задачі, знаходження шляхів рішення критичної ситуації» [77, с. 18].

С. Сисоева вирізняє творчі ситуації, навчально-творчі задачі, навчання у співробітництві, метод проектів, тренінг, метод дискусії, ігровий метод, «мозкової атаки», метод «Дельфі», проблемне навчання, кейс-метод [78].



Рис. 1.2.1. Класифікація інтерактивних технологій (за О. Пометун, Л.Пироженко)

Т. Сердюк запропонувала класифікацію інтерактивних технологій й виокремила серед них такі методи навчання: інформаційні, проблемно-пошукові, імітаційно-ігрові, дослідницькі [76, с. 8].

Наведемо класифікацію інтерактивних технологій, що складається з найбільш прийнятних видів для організації уроків української мови (рис.1.2.2).

В основу запропонованої класифікації покладено сукупність ролей і моделей.

Імітаційні технології засновані на моделюванні ігор, які дозволяють відтворити під час навчання процеси реального світу.

У неімітаційних технологіях немає можливості побудувати модель явища чи діяльності. Під час провадження інтерактивних технологій учитель усвідомлено враховує зміст предмета та з урахуванням рівня знань учнів добирає найбільш ефективну інтерактивну технологію.

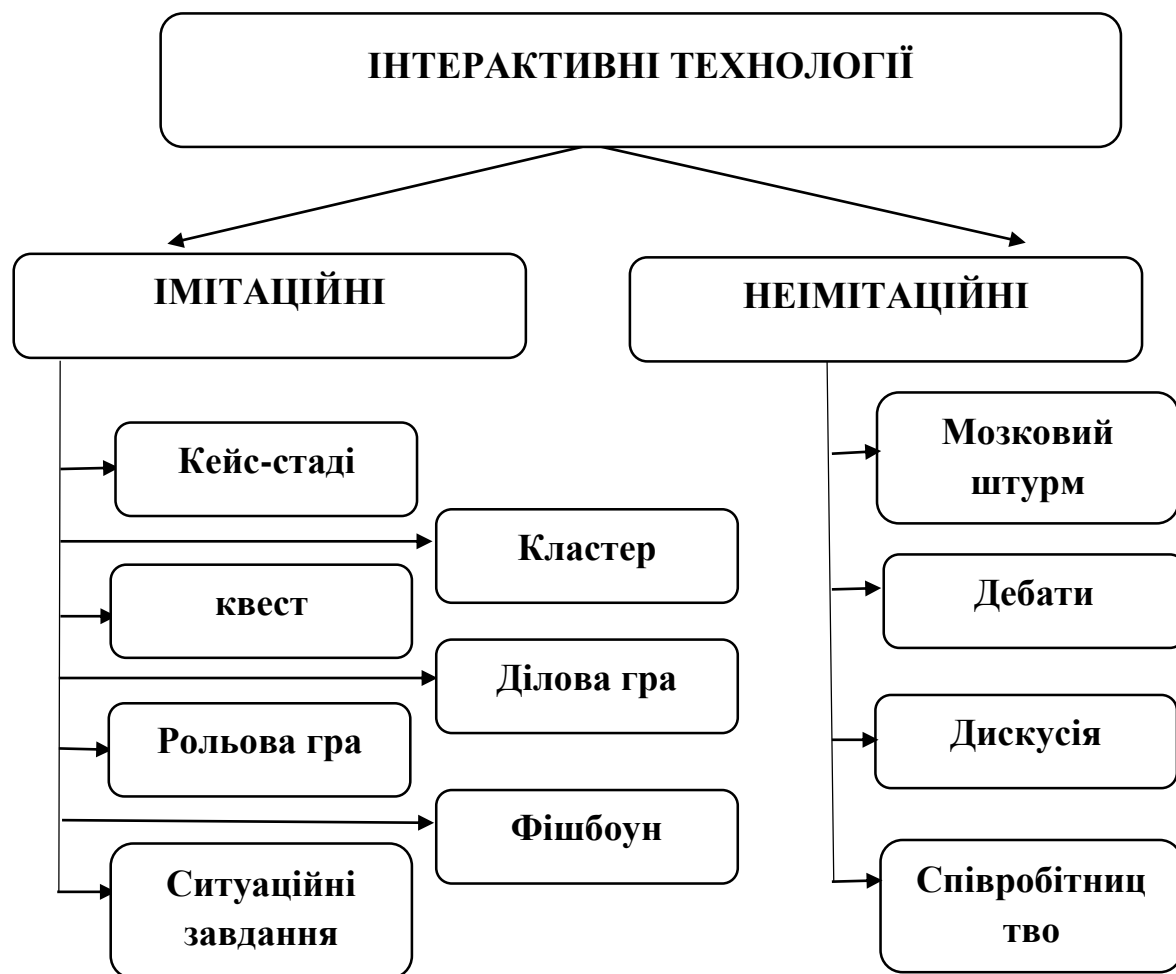


Рис. 1.2.2. Класифікація інтерактивних технологій

Здійснимо аналіз деяких методів інтерактивного навчання, які широко використовуються на уроках уу закладах загальної середньої освіти.

Мозковий штурм. Інтерактивний мозковий штурм зазвичай проводиться на групових заняттях. Він корисний тим, що учасники обговорюють тему й генерують творчі думки та ідеї. Цей спосіб навчання допомагає учням навчитися працювати спільно. Функції мозкового штурму: розвиток образного мислення; передача ідей групи. Можна використовувати на заняттях онлайн у форматі відеоконференції. На основі результатів, отриманих після генерування ідей, можна створити карту mind map, яка може стати основою для подальшої роботи над темою.

Робота в парі. Учитель озвучує проблему чи ставить питання аудиторії, потім розподіляє учнів на пари. На роздумування дається достатньо часу, щоб

сформулювати відповідь. Потім кожен учасник озвучує рішення або висновок, до якого він дійшов. Цей метод вчить дискутувати та конструктивно обговорювати запропоновану тему. Учні самі не помітять, як запам'ятають більше матеріалу, ніж просто прослухали лекцію.

Проект. Учасники об'єднуються в групи, кожна з яких має свою тему проекту, яку вони мають розкрити. У середині груп-колективів кожен учень вносить ідеї та ділиться думками. Так учасники навчаються цьому на досвіді один одного, обмінюються інформацією та вибудовують модель комунікації.

Дебати. Під час дебатів два учні чи група висловлюють свої думки одна одній та критикують ідеї опонента. Дебати особливо продуктивні, коли вчитель прагне, щоб учні зрозуміли та оцінили погляди однокласників. Потрібно врахувати змагальну природу цього методу і під час призначення опонентів регулювати їх темперамент, емоційний стан.

Інцидент. Цей метод навчання передбачає розгляд конкретного завдання чи випадку (ситуації). Він готує школярів до життя за межами навчального закладу. Суть прийому: надати невеликим групам учнів деталі реальних подій чи завдань, із якими вони зіштовхнуться після школи, та запропонувати їм розробити дієве рішення. Учні самі визначають, які знання на тему вони мають і чого не вистачає для розв'язання завдання. Вони обговорюють у групі способи отримання інформації, якої недостатньо, формують гіпотези, проводять експерименти, на завершення знаходять шляхи розв'язання та повідомляють про результат. Цей підхід ґрунтується на теорії, що відкрите дослідження підвищує мотивацію учнів.

Інтерактивні методи навчання допомагають досягти кращих результатів у засвоєнні нових тем і організувати навчальний процес так, щоб усі учні були залучені до вивчення матеріалу. Кожен робить свій внесок у заняття, учні обмінюються інформацією та ідеями. Отже, вони не лише набувають нових знань, а й розвивають комунікативні навички: вміння слухати інших; оцінювати різні погляди; брати участь у дискусіях; приймати спільні рішення; розвивати толерантність тощо. Інтерактивне навчання допомагає учневі не тільки легко

засвоювати новий матеріал, а й запам'ятовувати його.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроку. Структура подібних занять складається з п'яти етапів:

- мотивація;
- повідомлення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів;
- актуалізація знань, надання необхідної інформації;
- засвоєння;
- рефлексія.

Головним завданням учителя в інтерактивній технології є фасилітація (підтримка, полегшення) – спрямування та допомога процесу обміну інформацією: виявлення різноманіття точок зору; поєднання теорії та практики; звернення до особистого досвіду учнів, підтримка їхньої активності, заохочення творчості; взаємне збагачення досвіду учасників діалогу; полегшення сприйняття, засвоєння, взаєморозуміння. Якщо в традиційному навчанні вчитель відіграє роль «фільтра», що «пропускає» через себе навчальну інформацію, то в інтерактивному – роль помічника у роботі, активізує взаємоспрямований обсяг інформації. Водночас учні стають повноправними учасниками інформаційного обміну, їх досвід не менш важливий, ніж учителя, який не дає готові знання, а спонукає до самостійного пошуку.

Учитель виконує в інтерактивних технологіях різноманітні ролі. У кожній з них він організує взаємодію учасників з тією чи іншою сферою інформаційного середовища. У ролі інформатора-експерта вчитель викладає текстовий матеріал, демонструє, відповідає на питання учасників, відстежує результати процесу тощо. У ролі організатора-фасилітатора він налагоджує взаємодію учнів із соціальним та фізичним оточенням (розподіляє на підгрупи, спонукає їх самостійно збирати інформацію, координує виконання завдань, підготовку презентацій тощо). У ролі консультанта вчитель звертається до досвіду учасників, допомагає шукати вирішення поставлених завдань, самостійно ставити нові тощо.

Серед **переваг** інтерактивних форм навчання можна виділити такі:

- 1) формування вміння розуміти сутність предмета, що вивчається, закони його основних понять, причинно-наслідкові зв'язки;
- 2) формування оцінювальної діяльності: самооцінка своїх дій, обговорення пропозицій інших учнів;
- 3) розвиток пізнавальних здібностей, усіх елементів навчальної діяльності учнів: мислення, сприйняття, пам'яті, уваги, уяви.

Але в інтерактивного навчання є свої **недоліки**:

- 1) проблеми адаптації особистості. Метод інтерактивного навчання не завжди дозволяє адаптувати його до особливостей тієї чи іншої особистості. Наприклад, якщо дитина не дуже хоче брати участь в освітньому процесі. Або учень, який є лідером у групі, може не давати іншим учасникам висловитися, хоча їхня думка може виявитися правильною або більш раціональною;
- 2) деякі учні не готові зайняти суб'єктну позицію в навчанні, оскільки це вимагає прийняття більшої відповідальності за результати свого навчання;
- 3) кваліфікація вчителя. Педагог, який використовує інтерактивні методи навчання, повинен мати потрібну кваліфікацію та навички, тобто навчати того, чим сам володіє. Досвід інтерактивного навчання потребує підтримки належного контролю над дисципліною у класі. Не всі педагоги мають необхідні компетенції та досвід роботи із застосуванням інтерактивних методів навчання: багатьом легше працювати традиційно, на основі звичних стереотипів: самим пояснити, розкласти «по полицках» матеріал, не даючи можливості учням показати свої знання та досвід;
- 4) психологічний дискомфорт. Методи інтерактивного навчання можуть викликати у школярів почуття дискомфорту та тривоги. Згодом цей ефект, швидше за все, зникне. Необхідно уважно та обережно підходити до впровадження нових практик, щоб правильно залучити всіх учнів до процесу.

Освітній процес останніх років, що позначений карантинними обмеженнями та умовами російсько-української війни, з одного боку, позначив ключові характеристики (особливості), які роблять процес навчання справді

інтерактивним, з другого – виявив серйозну прогалину, що полягає у відсутності власне інтерактивної дидактики і методики.

Водночас досить серйозна проблема полягає в тому, що в цій об'єктній позиції опинилося покоління «Зет», згідно з класифікацією поколінь (Р. Земке, Н. Хоул та У. Штраус). Відмінними рисами цього покоління, з народження оточеного різноманітними гаджетами, є тенденція до певної соціальної ізоляції, недостатній сформованості на практиці навички командної взаємодії (що попередні покоління освоювали ще в дитинстві), потреба у винагороді за будь-яку зроблену роботу аналогічно тому, як це відбувається у звичних їм комп'ютерних та мобільних іграх та ін.

Отже, у методиці інтерактивного навчання необхідно враховувати специфіку покоління, спираючись на вміння (компетенції), якими вони володіють, та одночасно створювати умови для подолання тенденції до соціальної ізоляції, зосередженості на особистому просторі тощо.

Отже, інтерактивні технології – це методи, форми та засоби навчання для вивчення та засвоєння змісту матеріалу, що дозволяють максимально ефективно досягати поставлених цілей за допомогою залучення учнів до активної співпраці у вирішенні навчальних завдань. Підготовка до провадження інтерактивних педагогічних технологій базується на розвитку педагогічної майстерності, виражається в уміннях поєднувати абстрактне та конкретне, загальне та особистісне, раціональне та чуттєве та оволодінні алгоритмом інтерактивного спілкування, який охоплює чотири функціонально пов'язані етапи (мотивація, засвоєння матеріалу, рефлексія, саморефлексія). В інтерактивному навчанні особливе значення мають уміння педагога формувати позитивне навчальне середовище, залучаючи учнів до навчальної взаємодії крізь активізацію рефлексії, стимулюючи їх потяг відчувати й досягти позитивне ставлення до себе та світу в цілому.

1.3. Синтаксис як об'єкт лінгвістичних досліджень

Синтаксис як найвищий рівень мовної системи завжди був у центрі уваги лінгвістів, але різноманітні підходи до опису одиниць цього рівня, що склалися у вітчизняній науці у ХХ – на початку ХХІ століття, потребують більш глибокого осмислення.

Синтаксис є найвищим рівнем в ієрархії лінгвістичних явищ, оскільки він пов'язаний із комунікативною функцією мови. Синтаксис – це також наука, що займається описом структури, значення і функції одиниць на мовному рівні. Іншими словами, фонетично організовані (фонетичний рівень) слова (лексичний рівень) та їхні граматичні особливості (морфологічний рівень) поєднуються один із одним з метою оформлення повідомлення про дійсність, волевиявлення та ставлення мовця до світу.

«Синтаксис» (від грецького «syntaxis» – побудова, співрозташування, лад) – це розділ мовознавства, який аналізує і формулює правила побудови мовлення (за якими утворюються слова). Взаємозв'язок між мовою (системою) і мовленням (реалізацією мовної системи) найяскравіше виявляється на синтаксичному рівні.

Синтаксис як наука бере свій початок у вченнях давньогрецьких філософів (термін «синтаксис» уперше використали стоїки у своїй праці «Синтаксис» у III столітті до н.е. для опису логічного змісту речень, у якій основна увага приділялася вивченню мовних процесів. Тому поняття, які вони використовували, відображали різні аспекти одного й того ж явища: логічний, морфологічний і синтаксичний.

У праці Аполлонія Діскорса (II ст. н.е.) описуються зв'язки між словами. Хоча синтаксис базується на морфології і Аполлоній Діскорс не запропонував спеціальної системи синтаксичних понять, праці вченого, що описують зв'язок між словами і словоформами в реченні, стали першими в інтерпретації лінгвістичних явищ.

Протягом XIII-XVI століть в універсальних (філософських) граматиках і в

граматиці Поля-Рояля (XVII століття) категорію синтаксису називали універсальною (А. Арно і К. Лансло). Це пов'язано з тим, що синтаксис визначався як змістова частина граматики, тоді як фонологія і морфологія пов'язувалися з плануванням висловлювань, а не зі змістом. Синтаксис розглядався як наука про способи вираження думки і містив опис речень та їхніх частин (членів речення).

Ця тенденція знайшла своє відображення в граматиках В. Виноградова, М. Ломоносова, І. Давидова, К. Аксакова та Ф. Буслаєва, у яких мовознавці розглядають речення як мовне вираження судження, підмет – як мовне вираження суб'єкта, а присудки вивчалися як предикати, а складні речення – як висновки. М. Ломоносов у своїй граматиці (1755) дає таке визначення речення: «складання повнозначних частин мови чи висловлювань».

У другій половині XIX ст. був сформований психологічний напрям у лінгвістиці, представниками якого були О. Потебня, О. Шахматов.

О. Шахматов зазначав, що синтаксисом є частина граматики, яка досліджує основні способи виявлення мислення у слові. Учений зазначав, що «у мові життя отримали спочатку речення; а згодом шляхом розчленування речень, заснованого на взаємному їх співставленні та впливі, із них виокремилися словосполучення та слова для самостійного... існування та вживання». Таке трактування призвело до усвідомлення синтаксису як розділу граматики, у якому явища мови аналізуються у напрямі від значення (функції) до форми.

Однак наприкінці XIX ст. у зв'язку з підвищеним інтересом лінгвістів до національної специфіки морфології синтаксис почав характеризуватися як вчення про функції класів слів у реченні. Цієї точки зору дотримувався мовознавець Ф. Фортунатов, який уважав головним завданням синтаксису вивчення здатності слів і словосполучень до поширення. Лінгвіст характеризував словосполучення як основну одиницю синтаксису, а речення розумів як один із видів словосполучення. Таке трактування предмета та основних завдань синтаксису в подальшому визначило розвиток цього розділу граматики у 20-ті роки XX ст.

Середина ХХ ст. позначилася бурхливим розвитком синтаксису, на який мав значний вплив граматичний опис В. Виноградова. Учений чітко окреслив проблеми, які постали перед синтаксистами того часу: чи необхідно здійснювати синтаксичний опис словосполучення, чи потрібно розширити перелік одиниць, зокрема дослідження надфразової єдності, абзацу, тексту. Наукові розвідки В.Виноградова визначили подальший розвиток основних аспектів опису синтаксису в другій половині ХХ століття. Поряд із традиційним структурним синтаксисом, почали формуватися семантичний, функціональний і комунікативний напрями досліджень розділу граматики.

У 70-х та 80-х роках ХХ століття була здійснена спроба ґрунтовного опису структурно-формального аспекту синтаксичних одиниць, які принципово відрізняються від попередніх досліджень та їх не можна вважати безперечними і достатньо повними.

Основні питання синтаксису української мови були науково висвітлені в працях Л. Булаховського [7; 36]. Його погляди мали важливе значення саме тому, що він виділив словосполучення, речення, надфразні єдності як основні одиниці синтаксису. «Синтаксис, – зазначав учений, – це розділ граматики, який вивчає загальні і характерні для даної національної мови особливості зв'язків між словами і типи об'єднання їх у речення та вищі єдності тією мірою, якою вони мають суто мовні ознаки» [36, с. 4].

І. Кучеренко визначав синтаксис як «розділ граматики, що вивчає правила сполучення слів між собою при утворенні комунікативних одиниць, типових для даної мови» [37, с. 33]. Варто зауважити, що таке тлумачення здебільшого зорієнтовано на розкриття ролі сполучення слів, на акт виникнення речення, а не на закономірності функціонування синтаксичної одиниці в мові.

Вивчення синтаксису як рівня мови, що має безпосередній зв'язок із процесом комунікації, знайшло відображення в наукових розвідках багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: В. Авроріна, П. Адамця, І. Вихованця, М. Всеволодової, К. Городенської, А. Загнітка, Г. Золотової, О. Крилової, В. Матезіуса, О. Мельничука, М. Мірченка, М. Плющ, Н. Слюсарєвої,

К. Шульжука та ін.

Діахронічний аналіз синтаксису, дослідження становлення й розвитку синтаксичних явищ дозволяють висвітлити суперечливі та неоднозначні явища в сучасному синтаксисі й інтерпретувати синтаксичні елементи в контексті новітніх тенденцій у сфері лінгвістики. На сьогодні представлено різноманітні трактування синтаксичних одиниць і явищ.

Традиційно в синтаксисі виділяються **дві основні одиниці**: словосполучення та просте речення. Академік О. Шахматов просте речення вважав основною одиницею синтаксичної системи, словосполучення – другорядним конструктивним елементом речення. В. Виноградов, розвиваючи ідеї попередника, охарактеризував словосполучення як синтаксичну одиницю, що складається не менше ніж з двох повнозначних слів, організовану за законами мови і що виражає цілісне значення, протиставляючи його іншій комунікативній одиниці – простому реченню. Третьою одиницею синтаксичної системи мовознавець визнав складне речення.

Відомий мовознавець В. Виноградов сформулював такі головні диференціальні характеристики синтаксичних одиниць, які визначають їхнє співвідношення: номінативна/предикативна функції, наявність/відсутність предикативності, інтонаційна оформленість. Згодом сформувалася традиція протиставляти словосполучення – просте речення – складне речення.

В. Виноградов словосполучення розглядав як номінативні засоби мови, що позначають предмети, явища, процеси, ознаки та наголошував, що вони є насамперед будівельним матеріалом для речення, зауважуючи, що для структури словосполучень не властиві суб'єктивно-об'єктивні синтаксичні категорії (такі як категорія особи, часу й модальності), які зумовлюють відносну закінченість висловленої думки в мовленні.

Диференційними ознаками речення є *предикативність* (це загальне граматичне значення віднесеності основного змісту речення до дійсності, що виражається в синтаксичних категоріях модальності, часу та особи) та *інтонація* завершеного повідомлення. Така інтонація завершення, оформлюючи речення, є

головним показником його завершеності, самодостатності, конкретизації речення з погляду цілепокладання. У свою чергу, просте речення є будівельним матеріалом для складної синтаксичної одиниці. Складне речення, як і просте, характеризується також інтонацією завершеного повідомлення.

Відмінність складних синтаксичних одиниць від простого речення виявляється в тому, що в першому виді є декілька форм вираження категорій часу, модальності чи особи. Самостійність предикативних частин у складному реченні є відносною, а граматичне значення всієї синтаксичної одиниці визначається відповідно до способу зв'язку частин і виражених синтаксичних відношень.

Отже, у середині ХХ ст. у синтаксисі сформувалася ієрархія трьох синтаксичних одиниць: словосполучення, простого речення та складного речення, що відображено у таблиці 1.3.1.

Таблиця 1.3.1.

Характеристика основних одиниць синтаксису

Ознаки синтаксичної одиниці	Синтаксичні одиниці		
	Словосполу-чення	Просте речення	Складне речення
Категорія предикативності	Немає	Є (монопредикативна одиниця)	Є (поліпредикативна одиниця)
Функція	Номінативна	Комунікативна	Комунікативна
Інтонація завершеного повідомлення	Немає	Є	Є (у складних реченнях у цілому)
Граматичне значення	Синтаксичні відношення між компонентами	Предикативність	Синтаксичні відношення між частинами
Приклади	<i>Теплий вечір зустріла друга будинок навпроти</i>	<i>Теплим вечором вона зустріла друга біля будинку навпроти</i>	<i>Теплим вечором вона зустріла друга біля будинку навпроти, і ця зустріч змінила все її життя.</i>

У кінці 60-х років ХХ ст. у мовознавстві було порушено проблему про можливість існування меншої синтаксичної одиниці, ніж словосполучення. Г. Золотова анцентувала увагу граматистів на тому, що необхідно переглянути традиційне розуміння словосполучення як найменшої одиниці синтаксису та поіншому визнати синтаксичні форми слів, непоширені та поширені, а не слова і словосполучення, та звернути увагу на ті елементи, які є будівельним матеріалом для речення.

Г. Золотова вводить у науковий обіг термін «синтаксичне слово, або синтаксема» й характеризує його як першоелемент, що поєднує категорії значення, форми і функції, чого до цього часу в граматиці не вистачало для повного розуміння синтаксичних одиниць. Вона наголошувала на тому, що основними носіями елементарного змісту в синтаксисі є слова – синтаксеми, або синтаксичні форми слова.

З огляду на це дослідниця Г. Золотова запропонувала чітко розмежовувати значення слова: *лексичне, граматичне, синтаксичне*. Вона продемонструвала це на прикладах *у саду, на вікні та в сад, на вікно*, у яких простежується збіг лексичного значення цих словоформ (ім'я предмета), однаковість морфологічних форм (в, на + ін. локатив), *а в сад, на вікно* — напрямок. Звичайне вищелування лексичного та граматичного значень слова не враховує похідне від цих величин значення, яке реалізується в конструкціях. Іншими словами, синтаксема є мовне вираження переходу від лексичної одиниці до синтаксичної.

Синтаксема, поєднуючи в собі морфологічну, категоріально-семантичну і функціонально-синтаксичну характеристики, є елементарною, конструктивною одиницею синтаксису (І. Вихованець, Г. Золотова, К. Шульжук та ін.).

Виділення синтаксеми як елементарної одиниці у структурі речення зумовлене домінуванням комунікативної функції для синтаксичної одиниці. Синтаксема, по-перше, перебуває з іншими одиницями у відношенні частина/ціле (словосполучення і речення складаються з синтаксем), по-друге, синтаксема є елементом побудови та носієм елементарного змісту в реченні.

Отже, враховуючи первинність комунікативної функції мови, Г. Золотова

змінити погляд на традиційне розуміння словосполучення як будівельного матеріалу для речення.

У середині ХХ ст. почався активний пошук більших, ніж складне речення, синтаксичних одиниць. У синтаксисі було порушено питання про поєднання речень у тексті, про основні принципи організації та функціонування таких сполук, оскільки було виявлено очевидність, що речення вживаються у складі тексту, об'єднуючись у більш складні одиниці тексту.

Як структурну одиницю тексту М. Пospelов запропонував виділяти складне синтаксичне ціле (ССЦ), що є структурно-сисловою одиницею тексту, яка об'єднує самостійні речення на основі спільної теми, характеризуючись формальними засобами зв'язку речень між собою: граматичними (сполучники, видо-часові форми присудків) і лексичними (повтори слів, синонімічні заміни, лексичні елементи) показниками.

Визначення цієї одиниці у вітчизняному мовознавстві є дискусійним: з одного боку, залишаються конкурентами терміни «складне синтаксичне ціле» та «складна надфразна єдність», а з іншою – є проблеми щодо визначення меж і статусу цієї одиниці. Поняття «складне синтаксичне ціле» відсутнє в академічних і традиційних описах, воно не введено до більшості підручників для школи та вищих закладів освіти.

Складне синтаксичне ціле сприяє формуванню тексту, забезпечує зв'язок між речення, що є головною ознакою тексту.

У 70-80-х роках ХХ ст. здійснюється активне дослідження синтаксису тексту, мовознавці дійшли висновку, що комунікативна автономність речення є відносною, оскільки його потенціал реалізується лише в тексті, а між самостійними реченнями в тексті існують різноманітні зв'язки, що співвідносяться зі зв'язками в складній синтаксичній одиниці. Мовознавці поряд із рівнем речення виділили рівень тексту, що зумовило розгляд ССЦ як одиниці синтаксису, що відображено в сучасній науковій літературі з синтаксису.

Отже, на сучасному етапі розвитку синтаксису можна виділити одиниці трьох синтаксичних рівнів: докомунікативного (номінативного), рівня речення

та рівня тексту (табл. 1.3.2). таке розуміння синтаксичної системи відображає ієрархію синтаксичних одиниць відповідно до виконуваної ними функції.

Таблиця 1.3.2

Одиниці синтаксичних рівнів

Синтаксичний рівень	Синтаксичні одиниці
Докомунікативний (номінативний)	Синтаксема Поширена синтаксема (= словосполучення)
Рівень речення	Просте речення Складне речення
Рівень тексту	Складне синтаксичне ціле

Вивчення **синтаксичних зв'язків** є фундаментальним питанням синтаксису. Їх почали вивчати з аналізу прислівних зв'язків у словосполученні, потім поступово було розширено описом зв'язків у складному реченні, згодом привернули увагу граматистів міжфразові зв'язки у тесті.

Водночас питання про фундаментальні синтаксичні зв'язки не є остаточно розв'язаним: мовознавці описують досить різну кількість видів зв'язків, по-різному характеризують синтаксичні одиниці на основі запропонованих зв'язків. Неоднозначно учені трактують критерії розмежування синтаксичних зв'язків, наприклад, В. Белошапкова виділяє такі показники: однофункціональність / різнофункціональність, що пов'язані один із одним компонентів синтаксичної одиниці. Функція, на думку дослідників, є величиною, похідною від семантики, з огляду на що доцільно вважати критерієм класифікації синтаксичних зв'язків характеристику синтаксичних відношень (смислових зв'язків).

Найзагальнішим критерієм для розмежування видів зв'язку доцільно обрати відношення залежності/незалежності компонентів синтаксичної одиниці. Відношення незалежності виявляються в тому, що компоненти синтаксичної конструкції виконують рівноправні функції, тому не можливо поставити питання від одного компонента до іншого.

Сурядним вважається зв'язок між незалежними один від одного та

функціонально рівноправними компонентами синтаксичних одиниць. За допомогою сурядного зв'язку формуються ряди однорідних членів у простому реченні, а також поєднуються частини складного сурядного речення.

Підрядним називається зв'язок між компонентами синтаксичних одиниць, які перебувають у відношенні односторонньої залежності та виконують різні функції в синтаксичній конструкції. Такий зв'язок властивий усім одиницям синтаксису: 1) словосполученням, наприклад: *вивчати (що?) мову, читати (як?) швидко*; 2) простому реченню, у якому вичленовуються словосполучення, що перебувають у підпорядкуванні в реченні; 3) складному реченню; 4) складному синтаксичному цілому.

Підрядний зв'язок на рівні словосполучення диференціюється за способом підпорядкування залежного компонента головному: розрізняють *узгодження* (теплій ранок, слухняні діти, шостий рік, звітна конференція), *керування* (відвідувати школу, відвідуючи школу), *прилягання* (розповідати голосно, досить міцно, бажання вчитися, робити наперекір).

Підрядний зв'язок у складнопідрядному реченні реалізується за допомогою підрядних сполучників і сполучних слів. За змістом підрядна частина співвідноситься або з конкретними словами головної частини, або з усією головною частиною, тому є різним ступінь самостійності предикативних частин у складі складнопідрядних речень.

Відношення двосторонньої (взаємної) залежності означає як функціональну взаємодію, так і рівноправність елементів, що поєднуються. Такі відношення з'являються між підметом і присудком у двоскладному реченні: *Прийшло літо; Небо повеселіло; Пішов сильний дощ; Дерев зазеленіли*. Взаємна залежність двох компонентів виявляється у можливості поставити питання від одного до іншого, а кожен із них впливає на граматичні характеристики залежного (число, рід).

Зв'язок між підметом і присудком, т.б. об'єднання позиційно зумовлених словоформ, у граматиці називається координацією.

Сучасна синтаксична наука намагається здійснити опис різних видів

синтаксичного зв'язку на всіх синтаксичних рівнях, на основі аналізу співвідношення між синтаксичними відношеннями та синтаксичними зв'язками.

Засоби вираження синтаксичних відношень. Граматичні засоби синтаксису розрізняються за синтаксичними рівнями.

На рівні словосполучення головним критерієм залежності словоформи від головного слова є флексія, яка відрізняється своєю синтетичністю: інформує про число і відмінок словоформи: *складні проблеми, вивчення синтаксису, поставити завдання та ін.*

На рівні простого та складного речень (складносурядного та складнопідрядного) головним показником залежності компонентів є сполучники і сполучні слова у складнопідрядному реченні.

Зміна розташування словоформ може видозмінювати характер зв'язку між складниками синтаксичної одиниці. Так, словоформа з обставинно-означальним значенням, що стоїть після дієслова (*Він із задоволенням співав на сцені*) чи після іменника (*Виступ на сцені приніс йому задоволення*), вказує на прислівну залежність від головного слова, але якщо словоформа стоїть на початку речення, то вона належить до речення в цілому, виступаючи детермінантом: *На сцені йшла вистава.*

Порядок розташування компонентів у складному безсполучниковому реченні іноді може бути єдиним засобом вираження смислових відношень між його частинами.

На рівні тексту можуть виникати різноманітні засоби вираження ланцюгового синтаксичного зв'язку синтаксичних конструкцій у складному синтаксичному цілому: граматичні (єдність видо-часових форм присудків тощо), лексичні (однокореневі слова, контекстуальні синоніми, антоніми тощо), синтаксичні засоби (повні/неповні речення, повтори слів, вставні конструкції, частки, порядок слів), що в цілому забезпечують тематичну і граматичну єдність одиниці тексту. Розчленування компонентів речення у структурі складного синтаксичного цілого не порушує його цілосності, хоча зберігає показники залежності складників один від одного, інтонуючи відокремлені частини.

Зазначений вище перелік синтаксичних зв'язків відображає традиційні й загальноприйняті положення про характер залежності частин синтаксичних одиниць, проте він не враховує всі особливості співвідношення складників синтаксичних одиниць.

Отже, розв'язання проблеми синтаксичних зв'язків, їх диференціальних ознак на сьогодні залишаються не вирішеними, що безпосередньо пов'язано з проблемою виділення синтаксичних одиниць (визначення їх кількості, статусу та співвідношення один із одним).

У граматиці виділено такі **три аспекти вивчення синтаксису**: *структурний* (формальний, синтагматичний), *семантичний*, *функціональний* (комунікативний і прагматичний).

Структурний аспект, який був розроблений першим, представлений декількома напрямками: 1) опис сукупності властивостей синтаксичних одиниць (синтагматичний синтаксис) та визначення схем, формул, за якими можна побудувати різноманітну кількість синтаксичних одиниць. У центрі синтагматичного аспекту вивчення синтаксису представлено аналіз методів поєднання слів у зв'язному мовленні, особливості з'єднання словоформ усередині предикативних компонентів.

Структурний синтаксис активно розвивався у 60-х роках ХХ ст., намагаючись віднайти точні критерії виділення синтаксичних одиниць із метою формалізації щодо опису безмежної кількості реалізацій цих конструкцій.

Семантичний аспект досліджує відношення синтаксичної одиниці до фрагмента дійсності, орієнтований передусім на вивчення змісту синтаксичної одиниці, здійснює опис формування змісту висловлювання. Основними поняттями семантичного синтаксису є пропозиція (названий пропозицією стан справ), агенс (семантичний суб'єкт, що означає дійову особу), пацієнс (об'єкт дії), адресат (той, до кого спрямована дія), інструмент (засоби, за допомогою яких здійснюється дія). Предметом семантичного синтаксису є вивчення семантичних видів речення: значення речення характеризується взаємодією семантичних і граматичних категорій слів, що є його складниками, інтонацією, а

також співвіднесеністю із ситуацією.

Функціональний підхід, який спрямований на подолання однобічності структурного синтаксису, на дослідження синтаксичних одиниць від функції до засобу. У сучасній граматиці цей напрям представлений теорією функціональної граматики О. Бондарка та функціонально-комунікативної граматики Г. Золотової. З-поміж сучасних напрямів функціональних синтаксичних досліджень у нашій країні панівною є теорія функціонального синтаксису І. Вихованця [10;11]. Функціональний аналіз, на думку вченого, «допомагає рельєфніше показати вершинний характер синтаксису в мовній системі, його підпорядкування двом визначальним функціям мови – комунікативній і когнітивній» [10, с. 3]. Запропонована ним концепція спрямована передусім на розв'язання таких питань, як сукупність синтаксичних одиниць, синтаксичні одиниці у сфері мови і мовлення, різновиди синтаксичних функцій, система мінімальних семантико-синтаксичних і формально-синтаксичних одиниць. Саме функціональний підхід створив можливості об'єднати різні аспекти аналізу одиниць синтаксису, розширивши їх кількісний склад від синтаксеми до тексту.

Предметом *комунікативного синтаксису* є дослідження функціонування речень у мовленні та особливості тексту. За такого підходу речення розглядається як мовна одиниця – висловлювання, у якому інформація розподіляється за значущістю для акту комунікації. Комунікативна лінгвістика, на відміну від функціональної, аналізує конкретні мовні одиниці в умовах мовленнєвого акту, досліджує відмінності в їх функціонуванні у різних комунікативних умовах, а тому, як зазначає Ф. Бацевич, «...пов'язує з предметним світом і когнітивною діяльністю, з одного боку, а також з умовами мовленнєвого спілкування, його координатами і з особливостями існування одиниць у конкретній мовній системі – з другого» [3, с. 4].

Отже, різні підходи до опису й вивчення синтаксичних одиниць співіснують та взаємозбагачують один одного. У методичному аспекті кожна синтаксична одиниця розглядається в декількох напрямках: структурному, семантичному, функціональному та комунікативному.

У трактуванні синтаксису як розділу граматики беремо до уваги такі основні положення: синтаксис є не лише фактом мови, а й мовлення; розуміння мінімальної синтаксичної одиниці, словосполучення, речення, складного синтаксичного цілого як різних рівнів вивчення мови – докомунікативного і комунікативного, як підсистем єдиної системи граматичної структури мови; урахування різних підходів до вивчення синтаксичних одиниць: формально-синтаксичного, семантико-синтаксичного і комунікативного; функціональний підхід до вивчення синтаксичної будови мови. На підставі таких міркувань характеризуємо *синтаксис* як розділ граматики, що вивчає, з одного боку, систему синтаксичних одиниць докомунікативного (мінімальну синтаксичну одиницю, словосполучення) і комунікативного (речення (висловлення), текст (дискурс)) рівнів, а з іншого – правила їх функціонування.

РОЗДІЛ 2

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ У 8-МУ КЛАСІ

2.1. Аналіз педагогічного досвіду з проблеми дослідження

Відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти розроблено програму з української мови, основною метою якої є «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості» [88].

Чинною програмою визначено компетентнісний підход основним у навчальному процесі, з огляду на це відбувається зміщення акценту в освітніх результатах зі знаннєвого на діяльнісний. Компетентнісний підхід акцентує на знаннях як основному інструментові для вирішення життєвих проблем та засобі особистісного розвитку дитини, її соціалізації, а також професійного успіху та особистого життя.

З погляду теми нашого дослідження здійснимо аналіз змісту програми для учнів 8-го класу. Відповідно до програмових вимог на вивчення мови у 8-му класі відведено 70 годин на рік. Мовною змістовою лінією передбачено розпочати зі вступного уроку (1 год.), далі – повторення та узагальнення вивченого з лексикології, фразеології, морфології та орфографії (3 год.).

Наступний етап – це вивчення основних відомостей із синтаксису та пунктуації, зокрема учні вивчають **словосполучення**, його будову й види за способами вираження головного слова; повторюють відомості про прості та складні речення, двоскладні й односкладні (4 год.).

Після вивчення словосполучення розпочинається ознайомлення з простим **двоскладним реченням**, на це відведено 7 год. У процесі навчальної діяльності школярі повинні засвоїти теоретичний матеріал про головні та другорядні члени речення; про підмет і присудок, способи їхнього вираження; види підметів і присудків; уживання тире між підметом і присудком; правила узгодження

головних членів речення; про другорядні члени речення (означення, додаток, обставини, прикладка як різновид означення), їх види й способи вираження.

Наступний етап роботи – це вивчення **односкладного речення**. Діти отримують відомості про односкладні прості речення з головним членом у формі присудка (означено-особові, узагальнено-особові, неозначено-особові, безособові) та підмета (називні). Також здобувачі освіти дізнаються про **повні й неповні** речення та розділові знаки в них. На це відведено 7 год.

Продовженням роботи з синтаксису є вивчення **простого ускладненого речення** (5 год.). Восьмикласники вивчають речення з однорідними членами речення, їх видами зв'язку; розділовими знаками між однорідними членами речення.

На вивчення **речень зі звертаннями, вставними словами** (словосполученнями, реченнями) відведено 5 год. Учні дізнаються про види звертань (непоширені й поширені), особливості риторичних звертань; про вставні конструкції (слова, словосполучення, речення); про групи вставних слів і словосполучень за значенням; про вживання розділових знаків при звертаннях і вставних конструкціях.

Наступний етап – це вивчення **речень з відокремленими членами**. У школярів формуються уявлення про відокремлення; про відокремлені другорядні члени речення, зокрема й уточнювальні; про вживання розділових знаків при відокремлених членах речення (13 год.).

На завершення пропонується **повторення** відомостей про словосполучення й просте речення (3 год.).

Отже, вивчення синтаксису простого речення в школі – завдання не просте. Синтаксис як найвищий, найскладніший рівень мовної системи потребує певного розвитку абстрактного мислення, здатності аналізувати та узагальнювати інформацію. Ознайомлення з активними процесами в синтаксисі дозволить учням підвищити рівень мовної компетенції: більш усвідомлено підійти до вивчення тих чи інших тем цього розділу, якісніше підготуватися до підсумкової атестації, а також до участі в олімпіадах і конкурсах з української

мови.

Розглянемо, як **реалізуються інтерактивні технології у низці шкільних навчальних підручників** з української мови для 8-х класів. Для аналізу було обрано підручники О. Авраменка (Київ, 2021) [1] та О. Глазової (Київ, 2021) [16]. Вибір зазначених вище підручників зумовлений їх широким використанням вчителями в школі. Підручники орієнтовані на контингент учнів закладів загальної середньої освіти. Усі два підручники мають комунікативну спрямованість та належать до категорії сучасних за змістом, методичною організацією та роком випуску. У змістовному плані структурна організація інформативного та мовного матеріалу у всіх аналізованих підручниках представлена за тематичним принципом добору навчального матеріалу. Окрім того вони вміщують різноманітні вправи для спостереження, тренувальні завдання, рубрики з культури мовлення, вправи для виконання вдома. Такий формат підручників забезпечує чіткість та організованість в опануванні української мови.

Ми здійснимо аналіз підручників з української мови з погляду можливостей упровадження інтерактивного навчання. Інтерактивний навчальний текст підручника ми розглядаємо як такі вправи і завдання, які забезпечують різні види взаємодії (діалогу) у навчальному процесі шляхом власних інтерактивних характеристик, а також системи спеціальних завдань, спрямованих на розкриття інтерактивного потенціалу підручника.

Інтерактивність навчального тексту ґрунтується на такій текстовій категорії, як *діалогічність*. Діалогічність у підручнику виявляється через представленість у тексті різних видів «діалогу»:

1) *автора підручника з читачем (адресатом)*. Наприклад:

- «Поміркуйте, чому важливо знати правила пунктуації. Використайте на підтвердження своїх думок розміщений під фото заклик без розділових знаків» [1, с.6];
- «Як ви розумієте вислів: Словосполучення є будівельним матеріалом для речень? Усно складіть три речення, використавши в кожному одне із

записаних словосполучень (на вибір)» [16, с.42].

- «Поясніть, як ви розумієте вислів: Тільки в праці краса людини. Дайте письмову відповідь двома-трьома реченнями. У відповіді вживайте речення з іменними складеними присудками» [16, с.80].

2) зіткнення різних позицій, подібних, різних або навіть протилежних, з одного й того ж питання та ін.

- «Поміркуйте, чи можна за допомогою словосполучення запитати про щось. Зробіть відповідні висновки, давши відповіді на запитання. 1. Будівельним матеріалом чого є словосполучення? 2. Чому важливо вміти будувати речення?» [1, с.28];

Інтерактивний потенціал тексту підручника також розкривається через систему *спеціальних завдань*, які організують взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Отже, на базі інтерактивного тексту підручника за допомогою безпосередньо пов'язаної з ним системи інтерактивних завдань створюється простір для комунікації, взаємодії, діалогу на всіх рівнях, що сприяє розвитку комунікативних умінь учнів, формуванню їхньої комунікативної компетенції.

Для досягнення цієї мети текст підручника супроводжується системою спеціальних завдань різних видів:

1) *проблемних завдань*:

- Чи можна сказати, що одне з простих речень — односкладне чи двоскладне — не завершене? [1, с.34];

2) *спостереження за мовним явищем*:

- «Прочитайте речення. Поміркуйте, чому виділене в другому реченні слово є присудком, як і підкреслене слово в першому реченні» [1, с.38];
- «Проведіть спостереження і щодо кожного речення з'ясуйте: між якими членами речення поставлено тире? Якою частиною мови виражено присудок?» [16, с.81].

3) *творчих вправ*:

- «Напишіть інструкцію з виконання ранкової вправи, використавши кілька поданих дієслів і прислівників. Підкресліть словосполучення» [1, с.26];
- «Розкрийте значення приказки «На колір і смак товариш не всяк». Як ви вважаєте, шедеври світового мистецтва мають подобатися кожній людині? Запишіть свої роздуми трьома–п'ятьма реченнями. Підкресліть у них граматичні основи» [1, с.37];
- «Напишіть есе на одну з тем: «Ким і яким (якою) я уявляю себе в майбутньому», «Краса подібна до вікна: увагу привертає світло зсередини», «Створи мрію, а мрія творитиме тебе!». У тексті есе використайте два-три речення з іменним складеним присудком» [16, с.80].

4) *проблемно-пошукових завдань:*

- «Перегляньте в інтернеті ролик «Найвищий рівнинний водоспад України» і висловіть ваші враження від побаченого двома-трьома реченнями. Підкресліть у них по одному словосполученню» [1, с.23];
- Перегляньте в інтернеті кліп Тіни Кароль «Намалюю тобі зорі...». Знайдіть речення за такими ознаками: просте, спонукальне, односкладне. Запишіть це речення (за бажанням) [1, с.30];
- Складіть і запишіть простий план статті для Вікіпедії «Українські козаки: історія та сучасність». Кожен пункт плану має бути виражено словосполученням — простим або складним [16, с.48].

5) *робота в парах;*

- Складіть висловлення «Покрова – козацьке свято» (обсяг – 5–7 речень), пояснивши, чому саме цей день було обрано для відзначення не лише Дня українського козацтва, а й Дня захисника України [16, с.44];
- Перепишіть, на місці крапок уставте дібрані з довідки підмети. Розставте розділові знаки [16, с.70].

б) *групова робота:*

- «Складіть і запишіть речення з такими підметами: книжка; читати; усі ми; учений; троє учнів; «Запорожець за Дунаєм»» [16, с.71].

7) виконання проєктів:

- Розпочніть виконання проєкту «Пам'ятні місця та історичні будівлі у творчості Тараса Шевченка-художника». Залучіть до роботи дорослих [16, с.57].

Варто зазначити, що парної та групової роботи, а також виконання проєктів у підручнику О. Авраменко не передбачено. Уважаємо, що доцільно доповнити аналізовані навчальні видання вправами та завданнями, які б сприяли встановленню діалогу між учасниками освітнього процесу, стимулювали міжособистісну взаємодію всіх учнів між собою, а також учителя та школярів.

Наступним етапом нашого дослідження було з'ясувати, як проблема провадження інтерактивних технологій на уроках української мови розв'язується в сучасній лінгводидактиці.

На етапі свого розвитку вітчизняна лінгводидактика наголошує на необхідності трансформації позиції учня в освітньому процесі з об'єкта навчання на суб'єкт цієї діяльності, тобто в активну пізнавальну позицію. Сьогодні, згідно з положеннями гуманістичного підходу в освіті, метою вчителя словесності є забезпечення умов реалізації суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії. Засобами реалізації такої взаємодії можуть бути інтерактивні методи навчання, які мають значущий потенціал щодо їх реалізації.

Українські методисти О. Горошкіна, В. Мельничайко, Н. Могила, М. Пентилюк, С. Караман, Т. Донченко, О. Потапенко та ін. мету застосування інтерактивних методів у навчально-виховному процесі розуміють у створенні комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним процес навчання.

Перевагами використання зазначених методів під час уроків української мови є: створення умов для залучення всіх учнів класу до процесу пізнання; надання можливості кожному зрозуміти, що він знає та думає, і рефлексувати з цього приводу; вироблення життєвих цінностей; створення в класі атмосфери співробітництва, взаємодії; розвиток комунікативних якостей і здібностей учнів; створення комфортних умов для навчання, які викликали б у кожного школяра

відчуття своєї успішності, інтелектуальної здібності, захищеності, неповторності, значущості.

Дослідниця Л. Галаєвська порушує питання провадження інтерактивного навчання, зокрема методів активного навчання. Вона акцентує на активному навчанні, визначає переваги та особливості його використання на уроках української мови. Л. Галаєвська визначає діалогічність як специфічну рису інтерактивного навчання, доводить його роль у гармонійному становленні мовної особистості. На думку вченої, систематичне використання на уроках української мови інтерактивних технологій сприятиме розв'язанню актуальних завдань мовної освіти, а також розвитку аналітичного мислення школярів, здатності самостійно приймати рішення, формуванню почуття відповідальності за свої вчинки, стимулюванню ініціативності школярів в освітньому процесі [15].

Л. Філоненко досліджує проблему використання активних методів навчання на уроках української мови. Вона наголошує на значному потенціалі когнітивних методів (символічного бачення, смислового бачення, порівняння, евристичних запитань) та креативних (нейролінгвістичне програмування, вигадкування тощо) у процесі роботи над переказами [90, с. 11]. Дослідниця акцентує на тому, що сучасні державні вимоги потребують провадження евристичних методів навчання, що сприятимуть формуванню свідомої національно-мовної особистості.

У статті «Система інноваційних методів як засіб реалізації диференційованого навчання» Н. Могила характеризує інноваційні методи навчання мови, зокрема інтерактивні, що передбачають розвиток критичного мислення на всіх етапах уроку: актуалізації знань, усвідомленні змісту матеріалу та рефлексії. Автор на матеріалі досвіду зарубіжних учених здійснила детальний огляд таких інтерактивних методів, як «розумовий штурм», «передбачення», «групування» тощо на уроках української мови [47].

Н. Солодюк здійснила аналіз особливостей функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старшій школі, зокрема класифікувала їх

на такі види: колективно-групового навчання («мікрофон», «експрес-опитування» «мозковий штурм» тощо); кооперативного навчання (робота в групах, у парах; «акваріум», діалог, «спільний проєкт», «карусель» тощо); ситуативного моделювання (імітаційні ігри); дискусійних питань (метод зміни позицію», «ПРЕС», «дискусія, «займи позицію», «ток-шоу» тощо) [85, с. 6-9].

М. Пентилюк та Т. Окуневич здійснили ґрунтовний аналіз тих методів навчання, що відповідають запитам інтерактивного, розвивального, особистісно орієнтованого й диференційованого навчання. Учені-методисти акцентують увагу на провадженні таких інтерактивних технологій, як дискусія, «передбачення», «доповідач – респондент», «позначки», «щоденники подвійних нотаток», «малюнкове письмо», рольова гра, «розумовий штурм», «ґронування», «сенкен» тощо. На думку вчених-методистів, використання зазначених методів інтерактивного навчання на уроках української мови підвищує здатність учнів виявляти та структурувати проблеми, збирати та аналізувати інформацію, готувати, за необхідності, альтернативні рішення та обирати найбільш оптимальний варіант з низки альтернатив як у процесі індивідуальної роботи, так і групової взаємодії [57, с. 57-64, с. 100-108].

Учена Т. Донченко з метою формування в школярів мовленнєвих умінь пропонує широке використання в навчальному процесі пошукових, евристичних методів пізнання, які можуть активізувати пошукову діяльність учнів, формувати творчий підхід до розв'язання різноманітних пізнавальних завдань, серед яких перевага повинна надаватися тим, що сприятимуть розвитку мовних здібностей та мовної інтуїції школярів [24, с. 233].

С. Караман слушно наголошує, що важливими чинниками інтенсифікації й оптимізації освітнього процесу є такі інтерактивні технології, що реалізуються за допомогою дискусії, рольової гри, моделювання, методу кейса та ін. Учений-методист вважає, що необхідно активно використовувати технологічний підхід до застосування таких інтерактивних методів [46, с. 130-132].

До активних методів навчання О. Потапенко відносить евристичне спостереження, смислове бачення, порівняння, конструювання, моделювання,

метод творчої реалізації [45, с. 81-122]. Саме ці методи, на думку вченого, сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, самостійного осмислення ними навчального матеріалу, дозволяють створювати умови для самореалізації особистості школярів, які вміють творчо мислити та знаходити раціональні шляхи вирішення різних ситуацій.

Розглянувши сучасні наукові розвідки відомих лінгводидактів та вчителів-практиків В. Мельничайка, Н. Могили, М. Пентилюк, С. Карамана, Т. Донченко, О. Потапенка та ін., можна констатувати, що вони зробили вагомий внесок у розв'язання проблеми провадження інтерактивних технологій, проте це питання потребує подальшого вивчення й вирішення. Ефективними інтерактивними методами навчання на уроках української мови, що дозволяють підвищити рівень пізнавальної позиції учнів, дослідники вважають такі: робота у групах; навчальні дискусії; вирішення кейс-задач; виконання творчих завдань; написання есе; круглий стіл; складання папки-накопичувача «Портфоліо»; використання вербальної та візуальної презентації у PowerPoint.

Отже, оптимальне та обґрунтоване використання різних інтерактивних технологій у системі навчання української мови, на нашу думку, має бути насамперед спрямоване на зміну позиції педагога та учнів у навчально-виховному процесі для досягнення цілей гуманізації освіти. Реалізація навчання із застосуванням аналізованої в нашому дослідженні педагогічної технології дозволять учителям бути не лише носієм знань, а передусім організатором пізнавальної діяльності учнів, а здобувачам освіти стати рівноправними суб'єктами навчання.

Використання на уроках української мови аналізованих у цьому дослідженні методів навчання сприяє створенню та реалізації моделі творчої особистості, яка не тільки володіє навичками спілкування, розуміє мовний процес та мовні явища, але й вміє самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культури та моралі, виявляє свій творчий потенціал, що є основою подальшого успішного особистісного становлення.

Наступним етапом нашого дослідження було провести **анкетування серед**

учителів української мови і літератури з метою виявлення стану та готовності педагогів до використання інтерактивних технологій навчання.

Результати аналізу анкет засвідчили, що вчителі на перше запитання «*Як Ви розумієте термін «інтерактивні технології навчання»?*» дали такі відповіді: «Це навчання, активно спрямоване на учнів», «Провадження нових технологій та способів навчання», «Упровадження більш ефективних методів навчання», «Це технологія нового типу, введена з метою підвищення рівня знань учнів», «Це нові, нетрадиційні технології навчання, які підвищують інтерес, активність учнів на уроках, мотивацію до навчальної діяльності», «Інтерактивні технології навчання дозволяють учням почуватися на уроках більш комфортно, впевнено», «Це нові, модернізовані та ефективніші методи навчання», «Це робота в підгрупах, використання комп'ютерних технологій, показ фільмів, музичний супровід уроків», «Це впровадження нових інтерактивних методів навчання, що є більш продуктивними. Ці методи пов'язані з грою», «Нові методи, які застосовуються під час навчання якогось предмета» тощо.

У відповідях простежувалася підміна понять «інтерактивні технології навчання» та «інформаційні (комп'ютерні) технології навчання», використання під час уроків технічних засобів навчання. Наприклад, деякі вчителі зазначили, що інтерактивні технології – це «сучасні нові технології навчання, що підвищують ефективність процесу навчання, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності дітей, «використання мультимедійних установок, комп'ютерів, аудіо-, відеоапаратури та інших технічних засобів навчання».

70% опитаних учителів наголосили на активній взаємодії учасників педагогічного процесу. Загальновідомо, що слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слів «interact», де «inter» – взаємний та «act» – діяти. Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальні можливості. Лише декілька вчителів дали більш повне визначення цьому поняттю, охарактеризувавши як таку

«технологію, що побудована на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що реалізується за допомогою інтерактивних методів, форм, прийомів навчання». Лише одна вчителька написала, що ця технологія передбачає суб'єкт-суб'єктні відношення між учителем та учнями».

На друге запитання анкети *«Які ви знаєте інтерактивні форми, методи та прийоми?»* ми отримали такі відповіді: «Це такі методи, форми і прийоми, де обов'язковою умовою є зворотний зв'язок між учителем та учнями», «Наприклад, «Мікрофон», де діти образно уявляють, що вони говорять у мікрофон. Діти стають розкутішими, вчать висловлювати свої думки», «Передбачають нетрадиційні форми навчання: проблемні лекції, навчальні диспути, ділові ігри, дискусії, тренінги тощо», «Це методи, спрямовані на активізацію пізнавальних процесів школярів, такі як мозковий штурм, дискусія», «Це робота в підгрупах, вирішення проблемних ситуацій на уроках».

Серед інтерактивних методів навчання вчителі назвали «мозковий штурм» (65%), проведення дискусій (53%), роботу у групах (35%), проблемні лекції (21%), ділові ігри (16%), застосування мультимедійних засобів (67%), проте не всі зазначені вчителями методи можна віднести до інтерактивних технологій навчання. Помилково відносили педагоги до інтерактивних технологій використання на заняттях аудіо-відео супроводів, мультимедійних пристроїв.

З метою виявлення стану відображення проблеми інтерактивних технологій у літературі ми запропонували вчителям наступне запитання *«Чи достатньо відображено проблему інтерактивних технологій у психолого-педагогічній та методичній літературі?»*. Більшість опитаних вказали на недостатнє відображення проблем інтерактивних технологій навчання у психолого-педагогічній літературі. Тільки 18,3% учителів зазначили, що ознайомлені з науковою психолого-педагогічною літературою про інтерактивні технології навчання». Лише два вчителі вказали назву конкретної книги – Пометун О., Пироженко Л. «Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід». Ті опитані, які читали наукову психолого-педагогічну літературу про інтерактивні технології навчання, зазначали, що в ній широко відображений

теоретичний аспект проблеми, але недостатньо – практичний. Більшість опитаних (76%) писали в анкеті про те, що цій проблемі не приділяється належної уваги. 44,8% учителів вважають за необхідне збільшення обсягу пропонованого матеріалу про інтерактивні технології навчання у навчальному процесі закладів вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів у процесі вивчення курсів педагогіки, методики викладання української мови, вивчення психології, педагогічної психології, основ педагогічної майстерності тощо.

Із відповідей на наступне запитання анкети *«Чи використовуєте ви інтерактивні технології на уроках української мови та літератури? Які саме?»* ми дізналися, що 84% учителів використовують на своїх уроках інтерактивні технології навчання. До інтерактивних технологій навчання педагоги віднесли роботу в групах, проведення дискусій, а також створення на уроках проблемних ситуацій, проведення ігор, використання відеоматеріалів. 14,3% учителів зазначили, що не досить широко проваджують інтерактивні технології, оскільки вони вимагають багато часу на підготовку. Деякі вчителі (8%) не досить чітко усвідомлюють сутність поняття «інтерактивні технології», тому й зазначили: *«На уроці використовую мультимедійні технічні засоби навчання»*, *«Застосовую показ документальних фільмів, мультимедійну дошку»*. Такі відповіді свідчать, що вчителі не знають методів інтерактивного навчання, не володіють методикою інтерактивного уроку.

На останнє запитання анкети *«Як ви вважаєте, чи доцільно використовувати інтерактивні технології на уроках»*, більшість опитаних – 88,9% – дали позитивну відповідь, зазначивши, що *«використання інтерактивного навчання сприяє покращенню якості освіти (67,3%)*. Серед основних переваг інтерактивного навчання респонденти відзначили: цікаву форму проведення занять (74,3%), різноманітність видів спільної діяльності (78,8%), можливість взаємодії з учнями під час виконання завдань (61,2%), практичну орієнтованість знань, які засвоюються на уроках (43,4%), емоційну насиченість (58,6%). У результаті 92,6% вчителів продемонстрували бажання та готовність упроваджувати інтерактивні технології.

Отже, за результатами опитування можна зробити висновок, що більшість учителів української мови і літератури не задоволені тим обсягом знань про інтерактивні технології, які вони мають, проте готові їх застосовувати у своїй професійно-педагогічній діяльності, оскільки усвідомлюють їх ефективність та перспективність у становленні мовної особистості учня.

На основі узагальнення досліджень лінгводидактів, учителів-практиків можна констатувати, що ефективними інтерактивними методами, які можуть застосовуватися на уроках української мови з метою підвищення пізнавальної активності учнів та досягнення суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії в освітньому процесі, є мозковий штурм, ділові, рольові та імітаційні ігри, різні види дискусій, творчі завдання, написання есе, вирішення кейс-задач та ін. Такі інтерактивні технології сприятимуть оптимізації освітнього процесу, підвищенню можливості досягнення актуальних освітніх цілей та завдань, а саме: сприяти цілісному мовному розвитку особистості. Однак варто зауважити, що використання інтерактивних методів у системі навчання української мови в сучасній школі не повинно стати самоціллю, а має бути зумовлено сукупністю дидактичних, виховних та розвивальних завдань.

2.2. Аналіз сформованості рівня знань і вмінь учнів 8-го класу із синтаксису

З метою діагностування в учнів рівнів сформованості основних понять з синтаксису словосполучення та простого речення було проведено констатувальний експеримент на базі ПЗЗСО IT STEP KREMENCHUG, у якому взяли участь учні 8-х класів (всього 25 осіб).

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання**:

- 1) відібрати завдання для виявлення сформованості в учнів знань і вмінь із вивчення синтаксису словосполучення та простого речення;
- 2) провести констатувальний експеримент з метою визначення рівнів сформованості у школярів знань і вмінь із синтаксису;

- 3) здійснити якісний і кількісний аналіз отриманих даних;
- 4) підвести підсумки констатувального експерименту.

Для перевірки рівня сформованості в учнів основних знань і вмінь із синтаксису було враховано основні вимоги шкільної програми з української мови у 8-му класі та визначено **критерії та показники засвоєння** основних понять із синтаксису.

Високий: учень володіє *грунтовними знаннями* з синтаксису та пунктуації. Усвідомлює та пояснює відмінності між словосполученням і реченням; розрізняє в словосполученні головне та залежне слово; правильно аналізує будову словосполучень, визначає види за способами вираження головного слова; визначає головні й другорядні члени речення; розрізняє односкладні та двоскладні речення, повні на неповні структури; правильно пояснює види односкладних і неповних речень; знаходить у тексті речення, що ускладнені однорідними членами, відокремленими членами, вставними і вставленими конструкціями; самостійно наводить приклади всіх типів вивчених речень; правильно конструює словосполучення й речення різних видів; редагує словосполучення, речення й тексти, помічаючи й виправляючи граматичні помилки; правильно інтонує речення різних типів і видів, може правильно передати різноманітні змістові й емоційні відтінки значення за допомогою логічного наголосу; пояснює вживання розділових знаків у простому реченні; знаходить та виправляє пунктуаційні помилки на основні правила з синтаксису; доречно використовує виражальні можливості речень усіх видів у власному мовленні; правильно будує тексти відповідно до типу та стилю мовлення, використовуючи всі виражальні можливості різних типів речень (повних, неповних, поширених, непоширених, односкладних, ускладнених тощо); усвідомлює важливість словосполучень і речень у правильному вираженні думки; оцінює виражальні можливості простого речення в текстах різних стилів; уміє доцільно застосувати виражальні можливості синтаксичних засобів з метою досягнення комунікативної мети.

Достатній: учень *на достатньому рівні* володіє знаннями з синтаксису та

пунктуації. Усвідомлює та пояснює відмінності між словосполученням і реченням; розрізняє в словосполученні головне та залежне слова; правильно аналізує будову словосполучень, визначає види за способами вираження головного слова. З деякими неточностями визначає головні і другорядні члени речення; розрізняє односкладні та двоскладні речення, повні на неповні структури; правильно пояснює види односкладних і неповних речень; знаходить у тексті речення, що ускладнені однорідними членами, відокремленими членами, вставними і вставленими конструкціями; самостійно наводить приклади всіх типів вивчених речень; не завжди правильно конструює словосполучення й речення різних видів; редагує словосполучення, речення й тексти; правильно інтонує речення різних типів і видів, проте з деякими неточностями передає відтінки значення за допомогою логічного наголосу; пояснює вживання розділових знаків у простому реченні; знаходить та виправляє пунктуаційні помилки на основні правила з синтаксису; доречно використовує виражальні можливості речень усіх видів у власному мовленні; правильно будує тексти відповідно до типу та стилю мовлення, проте трапляються незначні помилки.

Середній: учень на середньому рівні володіє знаннями з синтаксису та пунктуації. Допускає помилки під час розмежування словосполучення і речення; головного та залежного слова у словосполученні; за допомогою вчителя аналізує будову словосполучень, визначає види за способами вираження головного слова; припускається помилок у визначенні головних і другорядних членів речення; не вміє розрізняти односкладні та двоскладні речення, повні на неповні структури; виникають труднощі щодо визначення видів односкладних і неповних речень; не може самостійно знайти в тексті речення, що ускладнені однорідними членами, відокремленими членами, вставними і вставленими конструкціями; виникають труднощі щодо наведення прикладів типів вивчених речень; не може самостійно побудувати словосполучення й речення різних видів; не помічає граматичні помилки; не може інтонувати речення різних типів і видів, не може правильно передати різноманітні змістові й емоційні відтінки значення за допомогою логічного наголосу; за допомогою вчителя пояснює вживання розділових знаків

у простому реченні; виправляє пунктуаційні помилки; неповною мірою усвідомлює важливість словосполучень і речень у вираженні думки. Висловлювання відзначається недотриманням стилю й типу мовлення та одноманітністю вживання речень.

Низький: учень на низькому рівні володіє знаннями з синтаксису та пунктуації, зокрема допускає грубі помилки щодо аналізу словосполучення та речення; не може правильно визначити головні й другорядні члени речення; не розрізняє односкладні та двоскладні речення, повні на неповні структури; не може самостійно пояснити, чим ускладнено речення; самостійно навести приклади всіх типів речень не може; не дотримується інтонування речень різних типів і видів, не може самостійно передати різноманітні змістові й емоційні відтінки значення за допомогою логічного наголосу; не знає правил вживання розділових знаків у простому реченні; не орієнтується у виражальних можливостях речень. Під час синтаксичного аналізу простого речення не дотримується послідовності. Не використовує набуті знання про просте речення під час побудови зв'язного висловлювання. Не може визначити стилістичну роль речень в оформленні тексту.

З метою діагностування знань із синтаксису ми розробили тестові завдання (додаток Б). Кількісний аналіз відповідей учнів подано в таблиці 2.2.1

Таблиця 2.2.1

**Результати тестування теоретичних знань
учнів із синтаксису словосполучення та простого речення**

Рівні знань учнів							
Високий		Достатній		Середній		Низький	
к-ть чол.	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
4	16	6	24	13	52	2	8

Перше завдання передбачало з'ясувати, чи вміють восьмикласники відрізнити словосполучення. Відповіді на перше запитання є свідченням того, що

школярі не досить чітко усвідомлюють особливості словосполучення як одиниці синтаксису. Правильно відповіли лише 24,2% учнів, вказавши на такі словосполучення *«установити справедливість, відчайдушний вчинок, прийти до першої»*. Деякі опитані не врахували того, що сполучення слів *«прийти й зробити»* не є словосполученням, оскільки слова поєднані сполучником сурядності; а сполучення *«накивати п'ятами»* є фразеологізмом. Виявилися також учні, які віднесли до словосполучення *«вітер завиває»*, що становить сполучення підмета і присудка. Таких опитаних було виявлено 5%.

Друге тестове завдання ставило на меті з'ясувати, наскільки школярі орієнтуються у визначенні видів словосполучень за будовою. Правильною вважалася відповідь, у якій школярі обрали такі прості за будовою словосполучення: *«скористатися порадою»*, *«увійти до кімнати»*, *«посадити довкола школи»*. 23,9% інформантів дали правильну відповідь. Проте більшість опитаних (47,8%) обрала неправильну відповідь *«побажати всім на добраніч»*, *«запросивши декого з нас»*, *«зайти перед шостою»*, не врахувавши того, що прості словосполучення складаються з двох повнозначних слів, є непоширеними. 29,3% опитаних зазначили іншу відповідь, обравши словосполучення *«цікавитися історичними пам'ятками»*, *«відвідувати оперний театр»*, хоча вони належать до складних словосполучень, які поширені іншими словами.

Наступні **третє та четверте завдання** ставили за мету перевірити, чи вміють школярі розрізняти поширені та непоширені речення. Ми виявили, що це завдання не було простим для учнів. Зокрема лише 4 школярі дали правильну відповідь, визначивши поширене речення *«Уже світає»*. 8 школярів обрали речення *«Батько із сином закінчили сіяти»*, хоча воно має лише підмет (*батько із сином*) і складений дієслівний присудок (*почали сіяти*). 5 школярів вказали на речення *««Хіба ревуть воли, як ясла повні?» – роман»*, хоча, як відомо, підмет може бути виражений складеною назвою. 6 опитаних визначили поширеним речення *«Він тримає камінь за пазухою»*, що теж не є правильною відповіддю, бо присудок виражений фразеологічною сполукою. У четвертому завданні

правильно визначили непоширене речення 7 учнів (*Кожен із нас працює*). Інші опитані припустилися помилки, обравши речення «*Правда й кривда*» – твір *М. Стельмаха*, (*М. Стельмаха* є неузгодженим означенням), «*Холодний вечір*» (*Холодний* – узгоджене означення в називному реченні), «*Читаю «І один у полі воїн»*» («*І один в полі воїн*» – це додаток).

З метою перевірки знань учнів про неповні речення було запропоновано **п'яте запитання**. Неповне речення віднайшли лише 7 учнів («*Цвітуть волошки в золотому житі, а у траві – мак і ромашки*»), у якому пропущений член речення можна встановити із попереднього контексту, а на місці пропуску стоїть тире). Інші ж школярів обрали речення «*Давай попливемо у ніч коротку назад по річці незворотного часу*», що свідчить про невміння восьмикласників розрізняти односкладні та неповні речення. Також неправильно була відповідь «*Над чорним полем самотній птах летить навскіс із осені у зиму*», оскільки це речення є повним поширеним.

Наступні три завдання (**шосте, сьоме, восьме**) ставили за мету перевірити вміння учнів визначати види підметів і присудків за будовою та способом вираження. Лише 8 опитаних змогли правильно віднайти простий підмет у реченні «*Вічна мудрість простої людини в паляниці звичайній живе*», де простий підмет – *мудрість*, що виражений іменником. У більшості учнів виникли складнощі у визначенні простого підмета. Проілюструємо помилки, які були виявлені під час визначення підмета за будовою: *сторони* (правильно *обидві сторони*), *кілька* (правильно *кілька променів*), *вікон* (правильно *тисячі вікон*). Результати виконання шостого завдання засвідчили, що необхідно приділити більше уваги до виконання вправ, що передбачають визначення типів підметів за будовою.

У сьомому і восьмому завданні правильно визначили види присудків лише 9 учнів (*Мати повинна думати* – складений дієслівний присудок та *Степ став цілиною* – складений іменний присудок). Інші ж опитані не врахували того, що в реченні «*Я біжу раненько від хати до хати колядувати*» *колядувати* – це обставина мети; «*Мені дальня зоря буде слати листи вересневими журавлями*»

буде слати – це простий присудок, виражений формою майбутнього часу; «*Вже клен, що казку розказав бузкам, ліг тінню спати*» *спати* – це обставина мети.

У дев'ятому завданні необхідно було визначити обставину причини. 9 учням вдалося виконати це завдання: вони обрали речення «*Овідій прокинувся від крику*», у якому *від крику* – це обставина причини. Інші восьмикласники неправильно визначили вид обставини, зокрема *на воду* – це обставина місця, *по вінця* – обставина міри і ступеня, *на віку* – обставина часу.

У констатувальному експерименті ставилося завдання з'ясувати, чи вміють учні правильно визначати вид односкладного речення. Результати відповідей на **десяте та одинадцяте завдання** засвідчили, що ці запитання викликали труднощі в учнів. Лише 5 школярів правильно віднайшли односкладне безособове речення («*Для сонячного проміння кордонів нема, нема держав*») та 6 учнів правильно визначили односкладне називне речення («*Срібна тонка павутина бабиного літа*»). Було з'ясовано, що восьмикласники не врахували такої особливості, що за умови вживання в реченні обставини таку синтаксичну конструкцію варто вважати двоскладною неповною, а не називним поширеним реченням, як це зробили учнів, визначивши такі речення як називні («*Десь недалеко звуки автомобіля*»; «*Степові стежини вдалині*»; «*У ступу безмежжя трав і струнна музика вітру*»).

У **12-16 тестових завданнях** перевірялися знання школярів про просте ускладнене речення, а також уміння правильно вживати розділові знаки в ускладненій конструкції. Результати засвідчили, що 10 опитаних змогли дати правильну відповідь, визначивши однорідні означення в реченні «*Явори до танцю запросили ставних і кучерявих яблунь гурт*», де *ставних і кучерявих* є однорідними членами речення. 5 учнів обрали речення «*Грамотний – видющий і на все тямущий*», що є неправильною відповіддю, бо *видющий і тямущий* – це складені іменні присудки. 10 учнів вказали на речення «*Брехня чиста, але пуста*», не врахувавши, що *чиста і пуста* теж є складеними іменними присудками.

Також було виявлено, що учні не мають сформовані вміння правильно

вживати розділові знаки в простих ускладнених реченнях. Більшість опитаних (12 учнів) не змогли пояснити, у якому реченні не треба ставити кому, обравши речення *«Слизняк не виросте ні лебедем ані орлом»*. Лише 6 школярів віднайшли правильне речення *«Марко відповів ні в тин ні у ворота»*, у якому не треба ставити кому у сталому словосполученні *ні в тин ні у ворота*.

Лише 7 восьмикласників пояснили, що в реченні *«Добра не шкодую ні людям ні сину»* треба ставити кому між однорідними додатками. Інші школярів обрали неправильні речення *«Тоді Десна була ще глибокою й швидкою рікою»* (8 учнів) та *«Зажурився сивий сад осінній в переддень снігів і холодів»* (6 осіб). 4 опитаних загалом не дали жодної відповіді.

У сімнадцятому та вісімнадцятому завданні перевірялися вміння учнів правильно визначати вставні слова та вживати розділові знаки. Лише 4 учні виконали завдання правильно, віднайшовши вставне слово «бач» у реченні *«З ділом, бач, у нас ніколи не розходяться слова»*. 15 учнів не врахували того, що слово «принаймні» ніколи не буває вставним, тому й неправильно обрали речення *«Принаймні я поважаю лише добрих людей»*. 6 школярів обрали речення *«Старому байдуже: нібито й не чує»*, що свідчить про нерозмежування вставного слова та сполучника.

В останньому завданні треба було визначити, у якому реченні правильно поставлено розділові знаки. 8 опитаних виконали завдання правильно, обравши речення *«Улітку, як і треба було сподіватися, школа пустувала»*. Проте було виявлено й такі відповіді, що свідчать про сплутування вставних слів та однозвучних словосполучень, тому й було обрано речення *«Нарешті настали перші сонячні дні»*, у якому кому не потрібно ставити після слова «нарешті».

Отже, результати виконання тестових завдань засвідчили, що більшість учнів (52%) перебувають на середньому рівні. Особливо недостатнє розуміння восьмикласниками відомостей про повне й неповне речення, види односкладних речень, розмежування складених іменних і складених дієслівних присудків, правил уживання розділових знаків у простому ускладненому реченні. Такі результати констатувального зрізу свідчать про недостатній рівень необхідних

мовних знань із синтаксису словосполучення та простого речення, які є підґрунтям формування мовленнєвих умінь учнів.

З метою встановлення рівня умінь і навичок учнів було проведено **контрольну роботу** (додаток В), завдання якої передбачали: 1) синтаксичний розбір простого речення; 2) визначення видів односкладних речень та їх стилістичних особливостей; 3) поширення тексту різними типами простих речень відповідно до стилю, типу мовлення та задуму автора.

Завдання на виявлення мовленнєвих умінь учнів було складено відповідно до теми нашого дослідження з урахуванням того, що восьмикласники повинні володіти такими вміннями: робити повний синтаксичний розбір простого речення, розмежовувати двоскладне та односкладне речення; доповнювати й поширювати текст різними типами простих речень відповідно до стилю, типу мовлення та задуму автора.

Відповідно до завдань контрольної роботи були розроблені критерії та рівні сформованості мовленнєвих умінь учнів (табл. 2.2.2)

Таблиця 2.2.2.

**Рівні та критерії оцінювання умінь учнів
із синтаксису простого речення**

Види завдань	Рівні та критерії оцінювання практичних умінь учнів із синтаксису простого речення			
	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
К-ть балів	<i>10-12</i>	<i>8-9</i>	<i>5-7</i>	<i>0-4</i>
<i>Синтаксичний розбір простого речення</i>	Правильно здійснено синтаксичний розбір речення, визначено всі головні та другорядні члени речення.	Під час синтаксичного розбору речення виявлено деякі неточності Незначні помилки в поясненні.	Виявлено неточності у визначенні речення за будовою, не вказано, чим ускладнено речення.	Допущено грубі помилки під час синтаксичного розбору речення. Порушення порядку розбору.

Визначення видів односкладних речень та їх стилістичні особливості	Правильно визначено всі види односкладних речень. З'ясовано функціонально-стилістичні особливості односкладних речень.	У з'ясуванні виду односкладного речення допущені деякі неточності. Не досить повно пояснено стилістичну роль односкладних речень	Значна кількість видів односкладних речень з'ясована неправильно. Учень пояснює функціонально-стилістичне призначення лише окремих речень.	Учень допускає грубі помилки у визначенні односкладних речень. Не з'ясовано види більшої частини парцельованих речень. Учень не може пояснити функціонально-стилістичну роль парцельованих речень.
Доповнення тексту різними типами простих речень відповідно до стилю, типу мовлення та задуму автора	Доповнені речення характеризуються оригінальністю, доречністю, виразністю, стилістичною єдністю. Учень усвідомлює комунікативну роль уведених до тексту речень.	У процесі доповнення виявлено деякі недоліки щодо доречності вживання запропонованих речень.	Речення відзначаються бідністю, неповнотою; не досить пов'язані з текстом, лише частково відповідають стилю, типу мовлення та задуму автора.	Доповнені синтаксичні конструкції не відповідають стилю, типу мовлення та задуму автора, що спотворює цілісне сприйняття тексту.

Кількісний аналіз результатів контрольної роботи засвідчив, що 12 % учнів виконали всі завдання на високому рівні, 22% – допустили незначні помилки або виконали завдання не в повному обсязі. Було також виявлено, що більшість учнів (52%) допустили значну кількість мовно-мовленнєвих помилок. Неправильно виконали завдання контрольної роботи 8% респондентів (табл. 2.2.3).

Кількісний аналіз виконання контрольної роботи учнями 8-х класів подано в таблиці 2.2.3

Таблиця 2.2.3

**Результати виконання контрольної роботи
учнями 8-х класів**

Рівні знань учнів							
Високий		Достатній		Середній		Низький	
к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
3	12	7	22	13	52	2	8

За допомогою першого завдання контрольної роботи перевірялися вміння учнів робити повний синтаксичний розбір речення. Кількісний та якісний аналіз виконання першого завдання дозволив зробити висновок, що лише 12% учнів правильно охарактеризували речення *«На жаль, сучасне покоління про лікувальне значення осінніх дарів знає небагато»*. Зокрема, було правильно визначено, що воно ускладнено вставним словом *«на жаль»*. Школярі правильно охарактеризували члени речення: граматичну основу – підмет і присудок (*покоління знає*) та другорядні члени (додаток (*значення, дарів*), обставина (*небагато*), означення (*сучасне, лікувальне, осінніх*)). 22% учнів допустили деякі помилки, наприклад, зазначили, що речення ускладнене, не вказавши чим саме. В окремих роботах (52%) зафіксовано практичне невміння аналізувати речення. Порухений порядок розбору, не визначені правильно головні та другорядні члени речення, вид ускладнення простого речення. 8% учнів зробили синтаксичний розбір на початковому рівні. Наприклад, вказали на головні члени речення, а другорядні члени речення визначили неправильно. Тому необхідно посилити увагу до синтаксичного аналізу речень, що сприятиме удосконаленню в учнів умінь чітко виражати думки, правильно аналізувати речення відповідно до комунікативного завдання.

Аналіз **другого завдання** контрольної роботи передбачав *визначити види односкладних речень у тексті, з'ясувати їх стилістичні особливості*.

Для аналізу було запропоновано текст, у якому було представлено

8 односкладних речень, серед яких означено-особові, безособові, називні. Лише 2 учні змогли віднайти всі односкладні речення, визначити їх види та пояснити їх стилістичну роль у тексті. 8 учнів вказали на шість речень. 11 учнів помітили серед односкладних конструкцій лише 4-5, зокрема не змогли визначити правильно всі їх види та вказати на їх роль в організації тексту. Особливо важкими виявилися безособові та називні конструкції. 4 учні виконали це завдання на низькому рівні, охарактеризувавши лише 2 речення. Невміння визначати стилістичну роль односкладних речень можна пояснити недостатньою увагою вчителів до реалізації принципу функціонально-стилістичного аналізу синтаксичних одиниць.

У **третьому завданні** контрольної роботи учням було запропоновано *відповідно до стилю, типу мовлення та задуму автора доповнити текст різними типами простих речень та пояснити, яку роль вони відіграють у тексті*. Проаналізувавши результати, ми з'ясували, що лише 4 учні змогли доповнити текст оригінальними й стилістично доречними конструкціями, уживаючи різні види речень – повні, неповні, односкладні, прості ускладнені. 6 учнів виконали завдання на достатньому рівні: дібрали стилістично виразні речення, проте використали не всі вивчені види простих синтаксичних одиниць. Проте більшість школярів (15 опитаних) доповнили текст одноманітними простими двоскладними реченнями, не пояснивши їх роль у побудові зв'язного висловлювання.

Результати аналізу свідчать про необхідність створення системи інтерактивних вправ і завдань, спрямованої на активну пізнавальну активність учнів, формування комунікативної компетентності школярів.

2.3. Методичні рекомендації до застосування інтерактивних технологій навчання під час вивчення синтаксису у 8-му класі

Ефективність інтерактивних методів навчання виявляється в тому, що вони забезпечують високий рівень мотивації, сприяють посиленню індивідуальності навчання, а також мають значні можливості для творчої самореалізації учнів. За умови провадження інтерактивних технологій учні більш ґрунтовно засвоюють матеріал, оскільки вони здобувають знання свідомо, самостійно переживаючи кожен етап навчання.

У процесі використання інтерактивних технологій учні вчаться розподіляти між собою обов'язки, самостійно ставити й розв'язувати завдання, робити зважений і правильний вибір, аналізувати ситуацію, а також під час взаємодії у школярів формується творча думка, почуття радості й глибокого задоволення від своєї роботи.

На уроках української мови під час вивчення синтаксису можна застосовувати різноманітні інтерактивні форми і методи навчання, зокрема «мозковий штурм», ділові, рольові та імітаційні ігри, дискусії, презентацію кейсов, створення «дерева рішень».

Рекомендуємо активно проваджувати інтерактивні технології на уроках української мови під час вивчення синтаксису у 8-му класі. Шкільний курс синтаксису має значні можливості щодо використання інтерактивних форм і методів, оскільки в синтаксичній науці досі є суперечливі питання, які не мають однозначного розв'язання (синтаксичні зв'язки та відношення, структурна організація простого речення, види ускладнень простого речення, сучасні синтаксичні зміни в літературній мові тощо).

Під час вивчення синтаксису можна організовувати на уроці **лінгвістичну дискусію**. Проведення дискусії передбачає інтерактивну взаємодію, що сприяє створенню мотивації до спілкування, обміну інформацією, висловлення думок. Дискусія дозволяє організувати живе спілкування, залучити всіх чи більшість учасників до обговорення питання, передбачає зіткнення різних точок зору,

стимулює мовленнєву активність та самостійність суджень, виховує культуру мовленнєвого спілкування. Перед проведенням дискусій необхідно ознайомити учнів із пам'яткою, у якій представлено зразки мовленнєвого етикету.

Згода.

Можу погодитися з вами.

Цілком згоден з вами...

Заперечення.

Це не можливо...

Про це не можна сказати з упевненістю...

У це важко повірити...

Я б цього не сказав...

Боюся, що ви не маєте рації (що це не так)...

Вам заперечую ...

Дозвольте не погодитися з вами ...

Кожна дискусія повинна мати три стадії: орієнтація; оцінювання; консолідація.

На першій стадії учасники створюють сприятливу атмосферу, працюють над проблемою дискусії. На другому етапі учні виступають з ідеями та відповідями на питання, що виникають. Третя стадія характеризується аналізом результатів дискусії, узгодженням думок та позицій, спільним формулюванням рішень та їх прийняттям.

На уроці української мови після вивчення тем із синтаксису пропонуємо організувати дискусію за такими питаннями:

- Наявність граматичної основи є головною ознакою речення чи ні?
- Чому члени речення називають другорядними?
- Які головні прийоми визначення складених присудків?
- У чому виявляється повнота/неповнота структурної схеми речення?
- Неозначено-особові речення повні чи неповні?
- У чому виявляється лексична обмеженість називних речень? Як це позначається на їхній семантиці?

- Чи можуть однорідні члени речення виражатися різними частинами мови, різними морфологічними формами, передавати різний зміст?
- Простим чи складним є речення з однорідними присудками?

На уроках української мови одним із засобів створення проблемної ситуації є постановка проблемного питання, яке викликає серед учнів інтелектуальні труднощі, а відповідь на нього не міститься ані в попередньо здобутих знаннях, ані в інформації, що вміщена в підручнику.

Пропонуємо такі **типи проблемних питань** із синтаксису простого речення та пунктуації:

- «Чому в першому реченні кома ставиться?».
 - 1. *Похитуючись Соломія підійшла до столу.*
 - 2. *Гуркіт канонади ревів не перестаючи.*
 - 3. *Бійці сиділи деякий час задумавшись.*
 - 4. *Пряме дерево і вмирає стоячи.*
 - «Чи можна вважати неповним неозначено-особове речення «У нас проханих не люблять?» Доведіть свою точку зору».
 - Прочитайте речення «Життя прожито друзів не нажито» з усіма можливими видами інтонації. Поясніть, чим зумовлені відмінності в інтонації. Які розділові знаки можливі в цьому реченні?
 - Зробіть висновки про постановку розділових знаків у поданих реченнях:
 1. *Поети сперечаючись з державцями про свободу завжди потрапляють у немилість.*
 2. *Знайшовши переконливі аргументи Богун зміг-таки заспокоїти побратимів.*
 3. *Жваво поривчасто бігаючи навколо мольберта художник вдивлявся в розпочату картину.*
 4. *Досягати власних цілей можна і не завдаючи шкоди та не принижуючи інших.*
 - Завдання на визначення видів синтаксичного зв'язку слів.
- Визначте вид синтаксичного зв'язку слів у словосполученні *образ матері* в

реченні «У шумі-гомоні верховіть образ матері мені сниться».

Учень. Зв'язок між словами в словосполученні *образ матері* – узгодження, оскільки залежне слово відповідає на питання *чий?*

Учитель: Це правильно, проте ви не врахували ще одну головну ознаку, що характеризує узгодження як спосіб зв'язку слів: зі зміною головного слова змінюються і форми залежного; *образ матері* – *образом матері*, *в образі матері*. Отже, у словосполученні вид зв'язку слів – керування.

– Чи є якісь відмінності між словосполученнями *творче натхнення та працювати творчо?*» (Відповідь: відмінність у способах синтаксичного зв'язку слів – у першому випадку це узгодження, у другому – прилягання).

- Завдання під час вивчення теми «Головні члени речення» та «Другорядні члени речення».

– Скільки членів речення у цьому реченні «*Декотрі з них втішаються господарством, коштовними набутками*». (Відповідь: п'ять членів речення, оскільки *декотрі з них* – це підмет, виражений синтаксично неподільним словосполученням).

Пропонуємо для аналізу такі речення, у яких – складені підмети: 1. *Кілька променів призахідного сонця прорізалися золотими стрілами крізь хмару.* 2. *Пильно дивляться тисячі вікон.* 3. *«І вражою злою кров'ю волю окропіте»* - з дитинства знайомі слова. 4. *Будемо радіти ми з тобою, щоб не в'янув щастя первоцвіт.* 5. *Дві хмароньки пливли кудись в убранні золотім.* 6. *Усі троє підвелися із-за столу.*

- Завдання під час вивчення теми «Види односкладних речень». Можна створити таку проблемну ситуацію: учитель пропонує учням п'ять видів речень:

1. *Я люблю співи солов'я.*
2. *Нічого не хочу про цей випадок чути.*
3. *У нас проханих не люблять.*
4. *За рідний край і життя віддай*
5. *По роботі пізнати майстра.*

6. *Срібна тонка павутина бабиного літа*

– Уважно розгляньте речення. Поміркуйте, як їх можна розподілити на дві групи (до першої групи – 1 речення; до другої – 2-6 речення).

– За яким принципом ви їх розподілили? (за складом граматичної основи – односкладні та двоскладні).

Далі пропонуємо спланувати вивчення односкладних речень відповідно до таких етапів:

1 етап – дослідницька робота з визначення типів односкладних речень.

– За яким принципом ви можете розподілити ці речення? (Розподіл залежить від того, чим виражений головний член речення).

– Чим виражений головний член у реченні *«Срібна тонка павутина бабиного літа»* (Підмет виражений іменником).

– Чим виражені головні члени в 2-5 реченнях? (У 2-4 реченнях – особовим дієсловом, а в 5 – початковою формою дієслова – інфінітивом).

2 етап – узагальнення.

Отже, у 2-5 реченнях головний член виражений дієсловом, а в 6 – іменником. Односкладні речення відповідно до морфологічного вираження головного члена поділяються на дві групи: 1) дієслівного типу; 2) іменного типу.

– Як ви думаєте, яка назва підійшла б кожній групі? Доведіть свою точку зору.

3 етап – самостійне створення учнями алгоритму, що є схемою визначення видів односкладних речень:

1. Знайти граматичну основу речення.
2. Визначити: двоскладне чи односкладне речення.
3. З'ясувати, чим виражений головний член речення.
4. З'ясувати, чи можна вставити в речення підмет?
5. Визначити, чим виражений головний член речення.

Запропоновані вище проблемні питання та ситуації базуються на розв'язанні протиріч, створених у реальних мовних фактах.

Важливою умовою активізації пізнавальної діяльності учнів є здатність працювати як індивідуально, так і в парах і групі, вміння здійснювати контроль за своєю діяльністю, процесом досягнення результату.

Уважаємо, що інтерактивне навчання (**парна та групова робота**) як один із шляхів реалізації вимог стандарту сприятиме вирішенню проблеми ефективного розвитку навичок пізнавальної діяльності. Така форма роботи дозволяє активно залучити до активної пізнавальної діяльності кожного учня, формує вміння аналізувати та оцінювати свою роботу та своїх товаришів, сприяє розвитку комунікативних здібностей, умінню формулювати та аргументувати свою думку, дослуховуватися до думки інших.

У парній та груповій роботі виявляється суб'єктна активність школяра, його усвідомлення своєї ролі як творця власної навчальної діяльності.

В усній груповій роботі пропонуємо використовувати такі види завдань:

а) взаємоперевірка правила (усне опитування). Учень розповідає сусідові по парті правило, наводить приклади, пояснює їх. Потім учні змінюють ролі, оцінюють одне одного. Учитель може спитати будь-яку пару. Наприклад, «Згадайте, що ви знаєте про складений іменний та складений дієслівний присудок. Розкажіть про це один одному, поділіться із сусідом по парті своїми знаннями»;

б) один учень ставить питання з вивченого матеріалу, а інший відповідає. Їхній діалог звучить біля дошки. Наприклад, можна запропонувати такі запитання з теми «Другорядні члени речення»:

- Які члени речення називаються другорядними? Охарактеризуйте їхні диференційні ознаки.
- Охарактеризуйте узгоджені й неузгоджені означення. Наведіть приклади.
- Яка специфіка прикладки як різновиду означення?
- Охарактеризуйте прямий і непрямий додаток і способи їх вираження.
- Назвіть диференційні ознаки обставин.
- На які групи за значенням поділяються обставини? Охарактеризуйте кожену групу і наведіть приклади.

Пропонуємо також організувати парну роботу в *письмовій формі*:

а) На окремій картці кожен учень пише шість словосполучень (три – прості та три – складні словосполучення за будовою). Потім у парі учні обмінюються картками та перевіряють правильність підбору прикладів та їх написання.

б) «Графічний диктант для сусіда». Кожен учень виписує з художнього тексту, підручників 4-5 простих речень, ускладнених однорідними членами, а сусід по парті розставляє розділові знаки, визначає головні та другорядні члени, креслить схеми речень.

в) Після вивчення великої теми чи розділу, кожен учень складає «картку – залік для сусіда»; зазвичай до неї розробляється одне теоретичне питання (усно) і два практичних (письмово). Сусід по парті заслуховує теоретичне питання, ставить оцінку на картці, інші письмові завдання теж перевіряє та оцінює.

г) Виконання спільного завдання. Наприклад, після вивчення теми «Словосполучення» учитель пропонує учням текст і завдання до нього: «Прочитайте текст та вставте пропущені слова/словосполучення. Ви можете скористатись матеріалом підручника з української мови»;

д) Спільне складання схем, алгоритмів, заповнення таблиць. Наприклад, у таблиці узагальнено відомості про однорідні члени речення та вживання розділових знаків при них. Учні повинні заповнити таблицю прикладами.

На етапі формування умінь та навичок можна використати інтерактивну технологію «**Займи позицію**». Наприклад, щодо теми «Синтаксичні зв'язки» кожен учень витягує аркуш із написаним у ньому словосполученнями. На дошці плакат із написами: «узгодження», «керування», «прилягання». Кожен учень повинен підійти до відповідного напису, назвати свої словосполучення та вид зв'язку й обґрунтувати свій вибір.

Наступний інтерактивний метод – це «**вирішення дилеми**». Учитель пропонує учням розподілитися на декілька груп, найчастіше на дві чи три. Далі пропонує школярам конкретну дилему, наприклад, на дошці записано два речення

Мудрість, кажуть, приходиться з роками.

Про людину кажуть, що вона велетень, бог, гігант.

Учитель ставить завдання: «З'ясуйте, чи ці два речення є складними за будовою. Доведіть свою думку». Педагог пропонує дітям вибрати правильне речення. Далі відбувається аргументована дискусія. Цей метод подібний до вже описаного «Займи позицію», проте головна відмінність полягає у використанні «так/ні» у першому випадку і презентація детально описаних варіантів у другому.

Одним з інтерактивних методів є «**Броунінський рух**». Цей метод дозволяє кожному учневі спробувати себе в ролі вчителя, який передає знання своїм учням. Використання такого методу створює умови для багаторазового повторення багатьом учням своєї частини навчального матеріалу, а також ознайомлення з іншими поняттями теми уроку та систематизації знань із теми. Наприклад, під час вивчення теми «Словосполучення» кожен учень отримує свій «навчальний блок» за такими підтемами:

- 1) «Слово і словосполучення. Словосполучення і речення. Спільні та відмінні ознаки»,
- 2) «Типи словосполучень за будовою та морфологічним вираженням головного слова».
- 3) «Способи підрядного зв'язку в словосполученні: узгодження, керування, прилягання».
- 4) «Семантико-синтаксичні відношення у підрядних словосполученнях: означальні, об'єктні, обставинні».

Протягом кількох хвилин учні ознайомлюються з теоретичними відомостями за своєю підтемою (за підручником чи запропонованим учителем навчальним матеріалом). Потім вони починають ходити по класу та ознайомлювати зі своєю інформацією інших школярів. Учень може спілкуватися одночасно лише з одним однокласником. Завдання полягає в тому, щоб поділитися інформацією та отримати зворотну від іншого учня. Протягом відведеного часу вчитель повинен забезпечити процес спілкування кожного учня з максимальною кількістю інших для більш повної інформації на тему. Після

завершення роботи вчитель пропонує учням відтворити отриману інформацію; проаналізувати й узагальнити набуті знання. Учитель відповіді учнів може записувати на дошці або виводити за допомогою проєктора на екран демонстрації.

«Мозговий штурм» – поширений метод інтерактивного навчання, сутність якого виявляється у спільному формуванні відповіді на поставлене питання. Наприклад, у процесі вивчення теми «Вставні слова, словосполучення, речення» для активізації мисленнєвого процесу восьмикласників пропонуємо використати такі питання:

- З якою метою використовуються вставні одиниці в мовленні?
- Чи є вставні компоненти членами речення? Чому?
- Чи погоджуєтеся ви з думкою, що вставні слова – це слова, що граматично не пов’язані з реченням. Доведіть своє твердження.
- Обґрунтуйте необхідність розмежування вставних конструкцій та вставлених компонентів» тощо.

«Позначки» належить до методів інтерактивної системи нотаток для ефективного усвідомлення навчального матеріалу. Наприклад, учитель пропонує під час роботи над текстом використовувати такі позначки:

^ («галочка»)	ставте на полях, якщо прочитане підтверджує те, що ви знаєте або думаєте, що знаєте;
— («мінус»)	ставте, якщо прочитане, відрізняється від того, що ви знаєте або думаєте, що знаєте;
+ («плюс»)	ставте, якщо прочитане несе нову для вас інформацію;
? («знак питання»)	ставте, якщо ви хочете знати про щось більше або не погоджуєтеся з чимось, щось суперечить вашим уявленням;
! («знак оклику»)	ставте, якщо ви натрапляєте на інформацію, яка бентежить, хвилює вас.

Метод «Позначки» є засобом моніторингу розуміння, тому немає потреби позначати кожний представлений рядок чи кожену ідею. Позначка має

відображати лише ставлення читача до інформації в цілому. Наприклад, під час вивчення теми «Повні та неповні речення» методом «Позначки» пропонуємо опрацювати текст про ці види речень:

Текст	Місце для позначок
<p>За будовою та значенням розрізняються повні та неповні речення. У повних є всі члени речення, необхідні для повної будови та передачі змісту. Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Яку книгу ти читаєш?</i> - <i>Я читаю цікаву книгу.</i> <p>У цьому реченні можна простежити безперервний ланцюжок зв'язків між словами. Присудок «читаю» узгоджується з підметом «я», і керує додатком «книгу», яке узгоджується з означенням «цікаву». Це речення є повним.</p> <p>Якщо в такому реченні пропустити один із структурно необхідних членів речення і таким чином порушити ланцюжок зв'язків між словами, то речення стане неповним. Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Яку книгу ти читаєш?</i> - <i>Цікаву.</i> <p>Відповідь на питання є неповним реченням, бо в ньому є не всі ланки порядку слів. Означення «цікаву» вимагає слова «книгу», щоб було зрозуміло, про який цікавий предмет йдеться. Слово «книгу» вимагає дієслова, щоб було зрозуміло, яка дія виконується. Дієслово «читаю» своїм закінченням підказує займенник «я».</p> <p>Проте, у цьому прикладі видно, що зміст неповного речення зрозумілий з контексту, саме з речення-запитання.</p> <p>Отже, неповними є речення, у яких пропущений структурно необхідний член речення, зміст якого легко відновлюється з контексту. Наприклад: <u>Вона, здається, на терасі.</u></p>	

У цьому реченні пропущено присудок «перебуває», тому воно є неповним.

На місці пропущеного члена речення може ставитися тире, щоб паузою підкреслити його відсутність. Наприклад: *Навколо місяця – бліді кола.*

У цьому реченні тире стоїть замість присудка «виднілися» або подібних до нього. У мовленні на місце тире робиться пауза.

Тетяна – у ліс, ведмідь за нею.

У цьому реченні тире стоїть замість присудка «побігла» або подібних до нього.

Неповні речення можуть бути виражені у вигляді діалогу. Наприклад:

- *Мама вже приїхала?*

- *Приїхала!*

У цьому прикладі друге речення діалогу є неповним, зміст якого легко встановлюється з контексту, саме з першої репліки діалогу.

Неповні реченні можуть бути складниками речень. Наприклад: *Землю сонце фарбує, а людину – працю.*

Просте речення «а людину – працю» є неповним у складі складного речення.

Повними та неповними можуть бути як двоскладові, так і односкладові речення.

- *Автобус іде?*

- *Іде.*

Ці речення є двоскладними. Перше речення – повне. Друге – неповне.

- *Кого чекаєш?*

- *Вчителя.*

<p>Ці речення є односкладними означено-особистими. Перше – повним, друге – неповним.</p> <p>- <i>Треба йти на стадіон.</i></p> <p>- <i>Мені сьогодні не хочеться.</i></p> <p>Ці речення є односкладними безособовими. Перше – повним, друге – неповним.</p> <p>- <i>Густий непрохідний ліс.</i></p> <p>- <i>Ось хвойний. Он листяний.</i></p> <p>Ці речення є односкладними називними. Перше – повним, друге – неповним.</p>	
--	--

Отже, метод «Позначки» є знаряддям тривалого зацікавлення текстом, оскільки дозволяє учням активно перевірити своє власне розуміння того, про що вони читають.

Ігрові технології є одним із методів взаємодії учасників освітнього процесу, вони створюють сприятливий морально-психологічний клімат, підвищують інтерес до предмета, сприяють комунікативній активності, розвивають творчі здібності; ігри збагачують учнів новими відомостями, активізують розумову діяльність, увагу, а головне – стимулюють мовлення.

На відміну від звичайних розважальних ігор, педагогічній грі притаманні чітко поставлена мета та педагогічні результати, зумовлені навчально-педагогічною спрямованістю. Навчальні ігри виконують низку функцій: *навчальну* (вони розвивають пам'ять і мислення, а також навчальні навички та вміння; гра вчить приймати рішення, досягати поставленого завдання, використовуючи знання); *розважальну* (створює позитивний настрій та задоволення від виконаної роботи, оскільки ігри найчастіше асоціюються з пригодою, головоломкою, змаганням); *виховну* (граючи в компанії однокласників, учні вчаться слухати одне одного, розуміють правила поведінки під час гри, прагнуть працювати в команді для досягнення єдиної мети, надають один одному допомогу); *мотиваційно-спонукальну* (стимулює учнів до

виконання навчальних завдань); орієнтаційну (гра є відповідним орієнтиром життєвих ситуацій, а вирішення завдань допоможе надалі легко застосовувати свої навички). Наприклад, пропонуємо під час вивчення синтаксису такі ігрові технології:

«Угадай речення». Учитель під час закріплення знань з теми «Повні та неповні речення» пропонує гру «Угадай неповне речення». На екран спроектовані різні речення, а діти повинні швидко віднайти й записати номер, під яким вказано неповні речення:

1.	<i>Усе-усе навколо на землі від наших світобачень.</i>
2.	<i>Од щастя - кругом голова, і пристрасть негасима</i>
3.	<i>Цвітуть волошки в золотому житі, а у траві – мак і ромашки.</i>
4.	<i>Широка ріка спокійно дрімає в легкому тумані.</i>
5.	<i>Над чорним полем одинокий птах летить навскіс із осені у зиму.</i>
6.	<i>Не зобидь ні старця, ні дитину, поділись останнім сухарем.</i>
7.	<i>А сонце по-новому світилося в небі голубому.</i>
8.	<i>Давай попливемо у ніч коротку назад по річці незворотного часу.</i>
9.	<i>Хай берези у ситцевих платтях, як школярки, читають нам вірші.</i>
10.	<i>Тихо, й тепло, й скрізь червоно.</i>

«Серпантин однієї фрази». Мета такої гри – навчити дітей поширювати чи ускладнювати речення, сформувати вміння користуватися поширеними та ускладненими реченнями. Учитель пропонує фразу. Завдання кожного наступного гравця – продовжити його в межах одного речення. Програє той, хто не спроможний продовжити фразу. Наприклад:

1-й – Я читаю книгу.

2-й – Я читаю цікаву книгу.

3-й – Я читаю цікаву книгу вечорами.

4-й – Я читаю цікаву книгу вечорами щодня.

5-й – Я читаю цікаву книгу вечорами щодня, уявляючи себе героєм твору.

«Інтелектуал» – гра-перевірка теоретичних знань учнів. Учитель

промовляє формулювання терміна (наприклад, «синтаксис», «словосполучення», «підмет», «обставина», просте поширене речення», «односкладне речення» тощо), а клас пише визначення цих термінів.

Аналогічно можна проводити і диктанти на знання пунктуаційних норм, «Аукціони» підметів, присудків, односкладних речень, ігри «Знайди пару», «Збери речення», «Віднови речення» із набору слів або фрагментів висловлювання та ін.

Подібною універсальною грою є «Третій зайвий». Учитель роздає учасникам гри картки, де вже записано кілька слів (словосполучень), у кожному з яких одне слово (словосполучення) не відповідає правилу. Наприклад, під час вивчення типів зв'язку між словами:

- 1) *написаний на дошці, з одного боку, гармонія звуків;*
- 2) *завжди бездоганний, сьогодні ввечері, один із небагатьох;*
- 3) *друга зміна, декілька годин, учитель за фахом;*
- 4) *ближче до університету, сфотографувати школу, гарні спогади;*
- 5) *десяток підручників, байдужий до подій, читати швидко;*
- 6) *оригінальний за структурою, докладно розповідати, забувши про все;*
- 7) *потребуючи консультації, за студентських часів, інші погляди.*

Грати можна в парах і поодиноці. Пари краще формувати з учнів із різним рівнем підготовки. Перемагає той, хто перший правильно виконує завдання. Перевірка здійснюється колективно. У сильному класі цю гру можна проводити і в усній формі. Крім того, цю гру можна застосовувати не лише з метою закріплення досліджуваного матеріалу або перевірки рівня знань учнів, а й на етапі вивчення нової теми.

Перевірити рівень засвоєння нового матеріалу учнями з синтаксису допомагає гра «Хто швидше». Цю гру можна проводити щодо будь-якої теми з синтаксису. Наприклад, вивчаючи тему «Однорідні члени речення», написати 5 словосполучень із однорідними додатками або вивчаючи тему «Вставні слова і словосполучення» записати 4 вставні одиниці, що вказують на впевненість чи невпевненість висловленої думки.

Метод «кейс-стаді» має дуже широкі освітні можливості. Як інтерактивний метод навчання, кейс-метод дозволяє підвищити інтерес учнів до предмета та сформувавши ключові освітні компетентності. Головне призначення технології – розвивати здатність розробляти проблеми та знаходити їх вирішення, вчитися працювати з інформацією. Водночас акцентується не на отриманні готових знань, а передусім на їх виробленні, на співтворчості вчителя та учня.

Використання цього методу забезпечує розвиток таких результатів: *навчальних* (пов'язані із засвоєнням знань і навичок; нової інформації, методів збору даних, методів аналізу, уміння працювати з текстом, а також співвідношення теоретичних і практичних знань); *освітніх* (створені учасниками взаємодії, реалізовані особисті цілі навчання). Наприклад, кожна команда складає свій кейс, який містить резолюцію (тему), визначення (поняття), критерії (положення). Після вивчення теми «Просте ускладнене речення» можна організувати на уроці дебати, використовуючи метод «кейс-стаді». Три команди отримали завдання: скориставшись різними джерелами (підручниками, посібниками, статтями, інтернет) дібрати інформацію за темами: 1 команда – «Речення, ускладнене однорідними членами речення», 2 команда – «Речення, ускладнене відокремленими членами речення»; 3 команда – «Речення, ускладнене вставними і вставленими конструкціями». Далі з використанням кейс-методу вчитель формулює завдання: «Ви – головний редактор одного відомого журналу. Ваші співробітники надіслали вам статтю для перевірки. Але ви помітили, що в тексті не вистачає розділових знаків. Ви повинні правильно їх розставити». Мета цього завдання – перевірити знання правил вживання розділових знаків у простому ускладненому реченні. Водночас в учнів формуються навички роботи з текстом.

Учителю, незалежно від обраного методу інтерактивного навчання, необхідно дотримуватися таких головних **правил**:

1. Не можна давати завдання лише окремим дітям, вся аудиторія має бути задіяна. Це дасть змогу створити позитивний ефект навчання для всіх учасників

освітнього процесу.

2. Перед використанням ігрових технологій необхідно психологічно підготувати учнів. Не всі діти спочатку впевнені в собі та бажають вирізнитися серед інших. З огляду на це у процесі кожного заняття потрібно формувати відкриті питання, а за правильні відповіді заохочувати дітей.

3. Не можна використовувати у великих групах інтерактивне навчання. Кількість задіяних має бути не більше ніж 25 учнів, оскільки може суттєво знизитися якість навчання.

4. Для проведення інтерактивних занять необхідно завчасно готувати аудиторію. Приміром, педагог зобов'язаний заздалегідь написати початок вірша, підготувати дидактичний матеріал, ніж витратити на це час на уроці.

5. Особливо важливо враховувати, що багато інтерактивних форм передбачають переміщення класом, парну й групову роботу, тому вчитель повинен створити такі умови, у яких учням буде комфортно працювати.

6. Кожен формат інтерактивного навчання вчитель повинен підлаштувати під себе та учнів, проте необхідно розробити правила, які заздалегідь демонструються учням. Так, наприклад, під час дискусії не можна нікого ображати, висміювати, оскільки кожен учасник обговорення має право на особисту думку.

7. Якщо формат передбачає роботу в групах та парах, необхідно довірити розподіл дітям, це має відбуватися добровільно. Якщо це неможливо, то вчитель має сформувати систему випадкового відбору, можна застосувати генератор випадкових чисел.

Підсумовуючи, відзначаємо, що будь-які технології інтерактивного навчання дозволяють підвищити мотивацію дітей до вивчення української мови, зокрема синтаксису, покращити їхню пізнавальну активність, розвивати комунікативні навички, лідерські якості, формувати позитивне ставлення до уроків української мови.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження дають підстави для таких загальних висновків:

Сучасною рисою системи освіти є реалізація компетентнісного підходу на всіх його рівнях, що зумовлює зміни до вимог щодо освітнього процесу. Однією з таких змін можна вважати оновлення методичних технологічних засобів навчання. Це зумовлює необхідність переходу від інформативних форм та методів навчання до активних, інтерактивних, переорієнтація від знаннєвого до діяльнісного підходу, пошук можливостей використання теоретичних знань учнів відповідно до практичних потреб.

Інтерактивне навчання в нашому дослідженні трактуємо як спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен здобувач освіти відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інноваційні методи створюють для школярів умови для пізнання, самоствердження, творчості, емоційної насолоди, спілкування, самостійності, тобто самореалізації. Протягом уроку учні осмислюють основні поняття; водночас вони запитують, інтерпретують, застосовують, сперечаються, дискутують, змінюють і поширюють здобуті знання.

Інтерактивне навчання має такі класифікаційні ознаки: *з філософської точки зору* – це діалектичний процес; *за орієнтацією на особистісні структури* його можна охарактеризувати як інформаційне й операційне одночасно; *за змістовим компонентом* – загальноосвітнє, психолого-педагогічне, культуротворче; *за механізмом засвоєння* – асоціативно-рефлекторне; *за основним чинником розвитку* – соціогенне; *за підходом до особистості* – антропоцентричне; *за панівними методами* – проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне; *за кооперацією учасників* – групове, парне, фронтальне, індивідуальне; *за організаційними формами* – альтернативне традиційному класно-урочному; інноваційне, за умов якого заняття проводяться в активній формі проблемної лекції, семінару, брейнстормінгу, психодрами,

диспуту, дебатів, діалогу, полілогу, прес-конференції, ділових і дидактичних ігор, інсценування, тренінгів тощо (загалом в освітній сфері на сьогодні використовують більше 2000 видів інтеракції).

У педагогічній та лінгводидактичній літературі існують різні класифікації інтерактивних технологій навчання. У нашому дослідженні було використано класифікацію, запропоновану О. Пометун і Л. Пироженко, які диференціюють їх залежно від форм (моделей) навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. Залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності інтерактивні технології навчання було виокремлено в такі групи: 1) інтерактивні технології кооперативного навчання; 2) інтерактивні технології колективно-групового навчання; 3) інтерактивні технології ситуативного моделювання; 4) інтерактивні технології відпрацювання дискусійних питань.

У трактуванні синтаксису як розділу граматики було враховано такі основні положення: синтаксис є не лише фактом мови, а й мовлення; розуміння мінімальної синтаксичної одиниці, словосполучення, речення, складного синтаксичного цілого як різних рівнів вивчення мови – докомунікативного і комунікативного, як підсистем єдиної системи граматичної структури мови; урахування різних підходів до вивчення синтаксичних одиниць: формально-синтаксичного, семантико-синтаксичного і комунікативного; функціональний підхід до вивчення синтаксичної будови мови. На підставі таких міркувань характеризуємо *синтаксис* як розділ граматики, що вивчає, з одного боку, систему синтаксичних одиниць докомунікативного (мінімальну синтаксичну одиницю, словосполучення) і комунікативного (речення (висловлення), текст (дискурс)) рівнів, а з іншого – правила їх функціонування.

Аналіз підручників із української мови для учнів 8-х класів із погляду можливостей провадження інтерактивного навчання засвідчив, що комплекс завдань навчальних видань не може бути використаним повною мірою в умовах інтерактивного навчання, оскільки в ньому переважають завдання аналітичного характеру, не представлено достатньо вправ, спрямованих на встановлення діалогу між учасниками освітнього процесу. Отже, вивчення синтаксису за

чинними підручниками з української мови, на нашу думку, є недостатньо ефективним, оскільки вони не орієнтують вчителя на активну взаємодію між учасниками освітнього процесу під час засвоєння мовного матеріалу.

Результати констатувального експерименту серед учнів 8-х класів засвідчили, що більшість опитаних (52% осіб) мають середній рівень знань і вмій із синтаксису.

У процесі дослідження було розроблено методичні рекомендації щодо використання інтерактивних технологій навчання як засобу підвищення пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення синтаксису. Запропоновано під час вивчення різних тем із розділу «Синтаксис» інтерактивні форми та методи, зокрема організація на уроках парної та групової роботи, проведення лінгвістичних дискусій, розв'язання проблемних питань, застосування методів «вирішення дилеми», «займи позицію» «броунінський рух», «мозгової штурм», «кейс-стаді», ігрових технологій. Запропоновані технології сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, самостійному осмисленню навчального матеріалу. У результаті використання інтерактивних методів на уроці створюються умови для самореалізації особистості учнів, які вміють творчо мислити і шукати раціональні шляхи вирішення різних ситуацій.

З'ясовано, що за умови використання інтерактивних форм і методів змінюється роль учителя, він лише регулює процес і займається його спільною організацією, готує заздалегідь необхідні завдання та формулює питання чи теми для обговорення в групах, надає консультації, контролює час та порядок виконання вправ і завдань. Учасники освітнього процесу звертаються до соціального досвіду – власного та інших людей, їм доводиться комунікувати один з одним, спільно вирішувати поставлені завдання, долати конфлікти, знаходити спільні інтереси, йти на компроміси.

Проведене дослідження не претендує на повне і всебічне розкриття порушеної проблеми. Перспективними напрямками вважаємо дослідження інтерактивних технологій у процесі вивчення інших розділів шкільного курсу української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авраменко О. Українська мова : підруч. для 8 кл. закл. загальн. середн. освіти. 2-ге вид., перероб. / Олександр Авраменко, Тамара Борисюк, Ольга Почтаренко. Київ : Грамота, 2021. 192 с.
2. Ампілогова Л. Інтерактивні технології . *Завуч*. 2004. № 30. С. 13—15.
3. Бацевич Ф.С. Очерки по функциональной лексикологии / Ф.С.Бацевич, Т.А. Космеда. Львов : Свит, 1997. 392 с.
4. Богданова І. М. Педагогічна інноватика : навч. посібник. Одеса : ТЕС, 2000. 148 с.
5. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ, 2000. 191 с.
6. Бондарева К. І., Козлова О. Г. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя: Науково-методичний посібник. Суми, 2001. 129 с.
7. Булаховский Л.А. Курс русского литературного языка. Київ : Рад. школа, 1952. Т.1. 446 с.
8. Васильєва Н. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу. *Управління школою*. 2005. № 34. С. 18-22.
9. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів. Вид. перше. Київ : Укр. вид. спілка, 1997. 441 с.
10. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис: Підручник. Київ: Либідь, 1993. – 368 с.
11. Вихованець І.Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. – Київ: Наукова думка, 1992. 224 с.
12. Вихованець І.Р. Семантико-синтаксична структура речення / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська, В.М. Русанівський. Київ: Наукова думка, 1983. 219 с.
13. Вихованець І.Р. та ін. Граматика української мови / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська, А.П. Грищенко. Київ: Рад. школа, 1982. 208 с.
14. Волошина Н. Якість освіти і перспективні педагогічні технології. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. № 9. С.2-3.

15. Галаєвська Л. Методи активного навчання української мови в школі (на матеріалі синтаксису й пунктуації). *Українська мова та література в школі*. 2016. № 6. С.16-21.
16. Глазова О. Українська мова : підруч. для 8 кл. закл. загальн. середн. освіти. 2-ге вид., перероб. Київ : Видавничий дім «Освіта» 2021. 255с.
17. Голуб Н.Б. Метод проектів у навчанні української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013. №3. С. 54-59.
18. Городяненко В.Г. Соціологія : підручник. Київ : Академія, 2008. 544 с.
19. Горошкіна О. М. Особливості використання інтерактивних методів навчання української мови в старших класах. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. 2009. № 4. С. 39-43.
20. Горошкіна О. М. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3(105)). С. 7-10.
21. Демчук М. Нетрадиційні форми навчання. *Рідна школа*. 2005. № 9. С. 65–67.
22. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2004. № 1-2. С. 5-60.
23. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
24. Донченко Т. К. Як навчати школярів мовленнєвої діяльності. Київ : Молодь, 1998. 301 с.
25. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; Гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
26. Інноваційні технології навчання методики української мови у вищих навчальних закладах та середніх освітніх закладах : навч. посіб. для філолог. спец. вищ. навч. закладів / О. І. Потапенко, Г. І. Потапенко, Л. П. Кожуховська та ін. ; за заг. ред. О. І. Потапенка. Київ : Міленіум, 2006.

- 142 с.
- 27.Інтерактивні методи навчання: навч. посіб. /за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. Щецін : WSAP, 2005. 170 с.
 - 28.Інтерактивні технології на уроках української словесності / Укладач Раїса Орищин. Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. 106 с.
 - 29.Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник / Авт.-укл.: Пометун О., Пироженко Л. Київ : «А.С.К.», 2002. 136 с.
 - 30.Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. Київ : Ленвіт, 2000. 272 с.
 - 31.Когут О. І. Інтерактивні технології навчання. Тернопіль: Астон, 2005. 203 с.
 - 32.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. О. В. Овчарук та ін. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
 - 33.Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання (Розвиток комунікативних і мовних умінь. *Дивослово*. 2004. № 10. С. 2-11.
 - 34.Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання. *Дивослово*. 2004. № 7. С. 2–3.
 - 35.Крившенко Л.М. Дослідження евристичного навчального діалогу в зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, Вип. 3. С. 21–28.
 - 36.Курс сучасної української літературної мови / За ред. Л.А. Булаховського. Київ: Рад. школа, 1951. Ч. 2. 408 с.
 - 37.Кучеренко І.К. Об'єкт і предмет синтаксису. *Українське мовознавство*. Київ, 1973. Вип. 1. С. 33.
 - 38.Кучерук О. А. Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови : навчальний посібник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 182 с.
 - 39.Кучерук О.Л. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка,

2011. 420 с.
- 40.Любашенко О. Навчання української мови як співдіяльність. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 2. С. 4-8.
- 41.Мамчур Л. Роль діалогічної комунікації в особистісно орієнтованому навчанні. *Рідна школа*. № 12. 2006. С. 3-5.
- 42.Мартинець А. М. Нові педагогічні технології: інтерактивне навчання. *Відкритий урок*. 2003. №7-8. С.28-31.
- 43.Мацько Л. І. Проблеми лінгводидактики і методики викладання української мови у профільній школі. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. Глухів, 2006. Вип. 7. С. 3-7.
- 44.Мельник В. В. Інтерація в освітньому процесі: технологія організації. *Управління школою*. 2006. № 23 (133). С. 15–35.
- 45.Методика навчання української мови в ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс : навч.-метод. посіб. / Потапенко О. І., Потапенко Г. І., Кожуховська Л. П. та ін. ; за заг. ред. О. І. Потапенка. Київ: Міленіум, 2006. 332 с.
- 46.Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М.І.Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
- 47.Могила Н. Система інноваційних методів як засіб реалізації диференційованого навчання. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 5. С. 13-16.
- 48.Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / за редакцією А.Панченков, О.Пометун, Т. Ремех. Київ : А.П.Н. 2003. 72 с.
- 49.Нищета В. А. Технологія життєтворчих проєктів на уроках української мови та літератури. Харків : Основа, 2009. 153 с.
- 50.Освітні технології : навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. Київ : 2001. 256 с.
- 51.Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак Т. О. Педагогічні

- технології: навч. посібн. для вузів. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1995. 254 с.
52. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка. 2001. 516с.
53. Педагогічні технології в неперервній професійній освіті : Монографія / За ред. С.О. Сисоєвої. Київ: ВПОРЛ, 2001. 502 с.
54. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. ст. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
55. Пентилюк М. І. Формування мовної особистості учня – важлива проблема сучасної лінгводидактики. *Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів : збірник наукових праць*. Рівне, 2006. С. 29-34.
56. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 134 с.
57. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Харків : Основа, 2007. 176 с.
58. Пентилюк М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1. С. 15 – 20.
59. Пентилюк М.І., Нікітіна А. В., Горошкіна О. М. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5-9.
60. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: навч. посібник / за заг. ред. С.П. Бондар. Рівне: Тетіс, 2003. 200 с.
61. Півень Л.М. Активізація пізнавальної діяльності школярів шляхом використання інтерактивних методів навчання. Миколаїв: 2003. 36 с.
62. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
63. Піскорська Л., Скуратівський Л. Проблемно-пізнавальні завдання на уроках рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2007. № 7-8. –

- С. 14-16.
- 64.Плахотник В. Вправи і завдання в лінгводидактиці. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 3. С. 43-45.
- 65.Плиско К. М. Лінгводидактичні основи організації навчання української мови в загальноосвітній школі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Плиско Катерина Миколаївна. Харків, 1997. 381 с.
- 66.Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник. Харків : Основа, 1995. 240 с.
- 67.Подранецька Н. Застосування проектних технологій на уроках української мови та літератури як один із напрямків розвитку мовної особистості. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 4. С. 22-25. 383.
- 68.Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 10-15.
- 69.Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті: енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.
- 70.Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : СПД Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.
- 71.Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. Київ : Шк. світ, 2007. 112 с.
- 72.Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
73. Попова О. Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів (до проблеми інтеграції курсів). *Українська мова і література у школі*. 2005. № 4. С. 50-52.
- 74.Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
- 75.Сербин С. Ф. Проблема використання інтерактивних методів у процесі навчання української мови та літератури: теоретичний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*.

Педагогічні науки. 2016. Вип. 1. С. 131-137

76. Сердюк Т.В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.09 «Теорія навчання»; Криворізь. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2010. 20 с.
77. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
78. Сисоєва С.О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій. *Освітні технології в школі та вузі*: матеріали наук.-практ. конф., 23-25 вересня 1997 р. Київ : ІЗМН, 1998. С. 287 – 293.
79. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. Київ, 2006. 86 с.
80. Скрипник Л. Використання інноваційних методів і прийомів на уроках української мови і літератури. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 2. С. 43-45.
81. Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 106.
82. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / О. Горошкіна, Н. Єсаулова, О. Лук'янченко та ін. ; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 49 с.
83. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / За ред. Кузьмінського А.І. Черкаси: Видавництво ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. 112 с.
84. Солодюк Н. В. Лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 Теорія та методика навчання (українська мова). Херсон, 2009. 21 с.
85. Солодюк Н. Особливості функціонування інтерактивних методів на уроках української мови в старших класах. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 4. С. 5-10.

- 86.Солодюк Н.В. Лінгводидактичні засади функціонування інтерактивних методів на уроках української мови з старших класах : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Солодюк Наталія Володимирівна. Луганськ, 2009. 219 с.
- 87.Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред., передм. О.І.Пометун. Київ : Пляда, 2006. 220 с.
- 88.Українська мова. 5 – 9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 12.07.2023).
- 89.Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
- 90.Філоненко Л. Використання сучасних методів під час роботи над переказами текстів різних типів і стилів мовлення Українськ. а мова і література в школі. 2007. № 1. С. 9-13.
- 91.Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с
- 92.Шапран О.І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науковопедагогічних комплексів: Монографія. Переяслав-Хмельницький, видавництво С.В. Карпук, 2007. 370 с.
- 93.Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект: посібник для вчителів і студентів. Київ : «Фенікс», 2006. 225с.
- 94.Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: методичний посібник. Житомир, 2004. 94 с.
- 95.Шуляр В.І. Методика літератури : Інтерактивне навчання. Тлумачення понять. *Зарубіжна література в школах України*. 2005. № 8. С. 56-58.
96. Щербина В. І., Волкова О. В., Романенко О. В. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

ДОДАТОК А
АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ
З МЕТОЮ ВИЯВЛЕННЯ СТАНУ ТА ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Шановні вчителі! Просимо Вас взяти участь в анкетуванні, яке проводиться в системі науково-методичної роботи з метою з'ясування стану використання проєктних технологій на уроках української мови в школі. На всі питання анкети просимо дати розгорнуті відповіді.

1. Як Ви розумієте термін «інтерактивні технології навчання»?»

2. Які ми знаєте інтерактивні форми, методи та прийоми?»

3. Чи достатньо відображено проблему інтерактивних технологій у психолого-педагогічній та методичній літературі?

4. Чи використовуєте ви інтерактивні технології на уроках української мови та літератури? Які саме?»

5. Як ви вважаєте, чи доцільно використовувати інтерактивні технології на уроках?

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Б

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ НА ВИЯВЛЕННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ ІЗ СИНТАКСИСУ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ТА ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

1. Словосполученнями є всі наведені приклади в рядку:

- 1) іти через ліс, прийти й зробити, пройти полем;
- 2) наживати п'ятами, записати під диктовку, у перших рядах;
- 3) установити справедливість, відчайдушний вчинок, прийти до першої;
- 4) посаджений учнями, вітер завиває, розгублений від несподіванки.

2. Усі словосполучення прості за будовою в рядку:

- 1) зупинитися коло школи, цікавитись історичними пам'ятками, запросити на зустріч;
- 2) милозвучні мелодії, знатися на музиці, відвідувати оперний театр;
- 3) скористатися порадою, увійти до кімнати, посадити довкола школи;
- 4) побажати всім на добраніч, запросивши декого з нас, зайти перед шостою.

3. Поширеним є речення:

1. Батько із сином закінчили сіяти.
2. «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» -роман.
3. Він тримає камінь за пазухою.
4. Уже світає.

4. Непоширеним є речення:

1. «Правда й кривда» - твір М. Стельмаха.
2. Холодний вечір.
3. Кожен із нас працює.
4. Читаю «І один у полі воїн».

5. Неповним є речення:

1. Давай попливемо у ніч коротку назад по річці незворотного часу.
2. Над чорним полем самотній птах летить навскіс із осені у зиму.
3. Хай берези у ситцевих платтях, як школярки, читають нам вірші.
4. Цвінуть волошки в золотому житі, а у траві – мак і ромашки.

6. Простий підмет ужито в реченні:

1. Законів торгівлі пильно дотримують обидві сторони.
2. Кілька променів призахідного сонця прорізалися золотими стрілами крізь хмару.
3. Вічна мудрість простої людини в паляниці звичайній живе.
4. Пильно дивляться тисячі вікон.

7. Складений дієслівний присудок ужито в реченні:

1. Повинна мати думати і дбати про всіх живих і мертвих на землі.
2. Я біжу раненько від хати до хати колядувати.
3. Мені дальня зоря буде слати листи вересневими журавлями.
4. Вже клен, що казку розказав бузкам, ліг тінню спати на те лігу.

8. Складений іменний присудок ужито в реченні:

1. Сміливі завжди мають щастя.
2. Я хочу бути корисним Батьківщині.
3. Людина починається з добра.
4. Степ став сліпучою, гулкою цілиною.

9. Обставину причини вжито в реченні:

1. Овідій прокинувся від крику.
2. Люблю дивитися на воду.
3. Зараз у нас усього по вінця.
4. То вічність узяла мене у свідки - усе запам'ятати на віку.

10. Односкладним безособовим є речення:

1. Красива ніч, велика ніч, як марево сторіч.
2. Для сонячного проміння кордонів нема, нема держав.
3. Батьківщино, здалека пошли нам терпіння й відваги.
4. Губами говори, а руками роби.

11. Односкладним називним є речення:

1. Десь недалеко звуки автомобіля.
2. Срібна тонка павутина бабиного літа.
3. Степові стежини вдалині.
4. У степу безмежжя трав і струнна музика вітру.

12. Однорідні означення вжито в реченні:

1. Грамотний - видющий і на все тямущий.
2. Без розуму ні сокирою рубати, ні личака в'язати.
3. Брехня чиста, але пуста.
4. Явори до танцю запросили ставних і кучерявих яблунь гурт.

13. Ускладнено однорідними членами речення:

1. Картини мовчать, та мовчанням говорять багато.
2. Сонце спить, та не спить материнська ласка.
3. Слова ласкаві, та думки лукаві.
4. Багато ума, та в кишені нема.

14. Між однорідними членами НЕ ТРЕБА ставити коми в реченні (розділові знаки пропущено):

1. Слизняк не виросте ні лебедем ані орлом.
2. Марко відповів ні в тин ні у ворота.
3. Не схотіла душа бунтівна ні тепла ні смачного пшона.

4. Я був у власному житті і машиніст і пасажир.

15. Між однорідними членами треба ставити кому в реченні (розділові знаки пропущено):

1. Зажурився сивий сад осінній в переддень снігів і холодів.
2. Мир і лад великий клад.
3. Добра не шкодую ні людям ні сину.
4. Тоді Десна була ще глибокою й швидкою рікою.

16. Обставину НЕ ТРЕБА відокремлювати комами в реченні (розділові знаки пропущено):

1. Поети сперечаючись з державцями про свободу завжди потрапляють у немилість.
2. Знайшовши переконливі аргументи Богун зміг-таки заспокоїти побратимів.
3. Жваво поривчасто бігаючи навколо мольберта художник вдивлявся в розпочату картину.
4. Досягати власних цілей можна і не завдаючи шкоди та не принижуючи інших.

17. Вставне слово вжито в реченні (розділові знаки пропущено):

1. Чогось на серці ніжно так аж гірко.
2. З ділом бач у нас ніколи не розходяться слова.
3. Принаймні я поважаю лише добрих людей.
4. Старому байдуже нібито й не чує.

18. Правильно поставлено розділові знаки в реченні:

1. У кожній справі є - так би мовити - своє натхнення.
2. Нарешті, настали перші сонячні дні.
3. Улітку, як і треба було сподіватися, школа пустувала.
4. Як на гріх - траплялася пригода за пригодою.

ДОДАТОК В

ЗАВДАННЯ НА ВИЯВЛЕННЯ ВМІНЬ УЧНІВ ІЗ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

Завдання 1.

Зробіть синтаксичний розбір речення.

На жаль, сучасне покоління про лікувальне значення осінніх дарів знає небагато.

Завдання 2.

Прочитайте текст. Випишіть односкладні речення, визначте їх види. З'ясуйте стилістичні особливості односкладних речень .

Говерла

Стрімкий схил доводиться долати годинами. Останнє зусилля. Останній крок. Опиняємось на вершині. Немає дощу, туману, сильного вітру. Швидкі хмари не полонять, не затуляють усе, що під нами і над нами. Певно, тому відкривається безмежна панорама гірських пасем в багатих шатах синьо-зелених лісів. Найвищі з них увінчані луками й полонинами. За глибокими поперечними долинами видніється той унікальний гірський хребет, над яким височить щойно подолана нами вершина. Ближчі до нас хребти складають найпотужнішу гірську групу Карпат. Звісно, це славетна Черногора. Бачимо хвилясте море смерекових та букових лісів аж до дниць глибоких долин. Таємничо поблискують озера. Видно русла потічків, стрімкі водоспади. Зеленіють непрохідні зарості сосни, прошиті смугами вільхи. Заради зустрічі з Черногорою варто піднятися на Говерлу! (За Г.Міллером).

Завдання 3.

Відповідно до стилю, типу мовлення та задуму автора доповніть текст

різними типами простих речень. Яку роль відіграють прості речення у тексті?

Вечір. Село лежить, як у колисці, в затишному наддніпрянському лузі. З гори мені видно далеку блискучу смугу Дніпра. Старий козацький батько поважно й спокійно гріє своє блискуче тіло під червонявими вечірніми променями сонця. Твердим кроком йду у вуличку, зарослу старими пахучими вербами (За В.Винниченком).

ДОДАТОК Г

ІНТЕРАКТИВНІ ВПРАВИ З СИНТАКСИСУ (8 клас)

1. «Коло думок».

Чи будь-яке речення, у якому є лише один головний член, виражений іменником у називному відмінку, буде односкладним називним? Чому?

2. Робота в групах. Спишіть, розкриваючи дужки, 1 група - односкладні – називні речення, 2 група – двоскладні. Підкресліть граматичні основи.

1. Стіл був застел(е,и)ний скатертиною і заставл(е,и)ний, як на В(е,и)ликдень... (І. Багряний). 2. Козацька школа, крита оч(е,и)ретом (Л. Костенко). 3. Ось школи знайомої мури (В. Сосюра). 4. Враження дитинства - ясновесні! (Д. Білоус). 5. На серці дощ (О. Довгоп'ят). 6. Потріскані до крові, обвугл(е,и)ні губи ж(е,и)нців (М. Стельмах). 7. Небо гл(е,и)боке, прозоре, блакитне (М. Івченко). 8. Всі мости ще кл(е,и)нові (Л. Костенко).

КЛЮЧ. Запишіть послідовно спочатку номери односкладних речень, а потім - двоскладних. Замініть цифри відповідними буквами: 1 - ж , 2 - д, 3 - о, 4 - е, 5 - н, 6 - в, 7 - к, 8 - о. Якщо ви правильно виконали завдання, то зможете прочитати прізвище автора вислову «Любіть землю! Любіть працю на землі».

3. Інтонційний практикум. Виразно прочитайте поетичні рядки. Визначіть у них називні речення. Дослідіть стилістичну функцію їх у художніх творах.

Прозорий гай. Тремтячий лист.

Осіння світла акварель.

Проходить пізній падолист

Серед полів, серед осель.

Осіння позолоть левад.

Тремтячий лист. Прозорий гай.

Проходить пізній падолист

І золотить весь рідний край

(С.Зінчук).

Осіній день, осінній день, осінній!

О синій день, о синій день, о синій!

Осанна осені, о сум! Осанна.

Невже це осінь, осінь, о! – та сама.

Останні айстри горілиць зайшлися болем.

Ген, килим, витканий із птиць, летить над полем.

Багдадський злодій літо вкрав, багдадський злодій.

І плаче кошик серед трав – нема мелодій.

(Л.Костенко)

4. Взаємоперевірний диктант. Продиктуй текст товаришеві, потім запиши сам під його диктовку. Вказати неповні речення.

1. Ліси займають значну територію земної кулі. 2.Тільки на Україні їх майже 10 мільйонів гектарів, однак ця площа рік у рік скорочується. 3.Найбільші лісові масиви у зоні Полісся і Карпат, значно менші – в лісостеповій та степовій зонах Криму. 4.Своєрідний рослинний покрив у горах і передгір'ях. 5.Так, у Карпатах переважають бук, смерека, ялина, а в Криму – бук, граб, кримська сосна.

5. Кодовий диктант. Завдання. Прочитати безособові речення. Знайти в них головний член. Цифрами позначити спосіб його морфологічного вираження: 1 – безособове дієслово; 2 – особове дієслово в безособовому значенні; 3 – прислівник (слово категорії стану); 4 – безособова форма на -но, -то; 5 – інфінітив.

1. Мені щемко, так щемко на душі 2. Не можна звикнути до неволі 3. Треба було поспішати 4. Чернетку, звісно, зроблено раніше . 5. У такі дні особливо мріялося про Україну. 6. І тоді хочеться жити, працювати, творити... 7. Офорт «Зі свічкою» виконано у стилі Рембрандта . 8. За хвилину було складено царський указ . 9. Чого йому так приємно? . 10. Світ було пройдено. Пахло водяними лілями . 12. Йому стало байдуже . 13. Перший раз отак свиснуло. 14. Не

ненавидіти місто, а здобути . 15. Від бруківки потягувало холодком. 16. У вухах якось дзвенить. 17. Нам пощастило.

6. Дослідження-зіставлення

Завдання I група. Дослідити, у яких реченнях виділені дієслова виконують роль присудка, а в яких – роль головного члена безособового речення.

Завдання II група. З'ясувати, у яких безособових реченнях головний член виражений безособовим дієсловом, а в яких – особовим дієсловом у значенні безособового.

1. Тут, на околиці селища, під шатром старезних ясенів, нутрувало колись джерело. У мальовничому урочищі Карпівці, що поблизу Умані, буяло зеленню.

2. Пахне м'ятою і свіжо спеченим хлібом . Біліє проти сонця стіна самотньої хатинки.

3. Польова доріжка сіріє поміж стернями . Знадвору у відкриту квартиру тягне паленою щетиною.

4. У долині вечоріло. Густо і темно хмарувало купами несхитне верхів'я.

7. Опитування «Аукціон знань»

- Що називається звертанням? Наведіть приклад.

- У формі якого відмінка вживається звертання в реченнях?

- Охарактеризуйте звертання за будовою. Наведіть приклади.

- Які слова називаються вставними? Як вони виділяються на письмі?

- Назвіть групи вставних слів за значенням.

- Яку роль у реченні відіграють вставлені словосполучення й речення?

8. «Брейн-ринг»

- Як називається розділ мовознавства, що вивчає словосполучення і речення? (Синтаксис)

- Що вивчає пунктуація? (Правила вживання розділових знаків)

- З яких частин складається словосполучення? (Головне і залежне слово)

- З чого складається речення? (З членів речення)

- Що називаємо реченням? (Речення - це група слів або окреме слово, яке виражає певну думку, вимовляється закінченою інтонацією і є одиницею

спілкування)

- Які речення називаються поширеними, а які – непоширеними? (Поширені, які мають другорядні члени речення, а непоширені – підмет і присудок)

- Як називаються речення, в яких одна граматична основа, 2 і більше? (Просте, складне)

- Які ще види речень ми вивчали? (Односкладні, двоскладні)

9. Лінгвістичне дослідження з творчим завданням. Прочитати. Поділити текст на речення. Довести, що перед вами текст. Сформулювати тему й мікротеми поданого висловлювання. Записати, розставляючи розділові знаки.

Основою докорінного перелому в українській літературі стала творчість Т. Шевченка переважний інтерес до етнічно-побутових рис українського народу ідеалістичні поривання романтиків до козацького минулого замінюються зверненням послідовників великого поета до корінних антагонізмів кріпосницького суспільства поглиблюється розуміння народності, незрівнянно багатшими стають засоби типізації дійсності, діапазон літературної мови все виразнішою постає залежність характеру і поведінки персонажів від системи суспільних відносин у творах Марка Вовчка виявляється непримиренний конфлікт між поміщиками й пригнобленим селянством виникають типи народних протестантів про трагічну долю буковинських селян і жовнірів розповідає талановитий прозаїк Ю. Федькович в його творчості реалізм поєднується з досить сильним романтичним струменем, що своєрідно забарвлює твори реалістичного плану (За Н. Крутіковою).

10. Робота в парах. Складіть діалог на тему «Звичаї в моїй родині», у якому були б різні речення за метою висловлювання, емоційним забарвленням, будовою, складом граматичної основи, за наявністю чи відсутністю другорядних членів речення.

11. Дослідження-трансформація (робота в групах). Подані непоширені речення перетворіть на поширені. Утворені речення запишіть, підкресліть у них граматичні основи.

1. Скрипів клен. 2. Листя шелестить. 3. Чайки летять. 4. Плаче небо.
5. На крапає дощик.

12. Гра «Хто більше?» (за інтеративною технологією кооперативного навчання):

- знайти у тексті речення з однорідними членами речення;
- з'ясувати їх функцію;
- визначити стиль уривка.

Споконвіку шанують в Україні квіти. Нема жодної української хати, біля якої дбайливі руки господині не влаштували б яскравих квіткових острівців. Вони милують око, ніжно хвилюють душу, міцно прив'язують наші серця до рідної домівки.

Квіти — постійні супутники нашого життя. Вони — на клумбах, у кімнаті, на газонах. Вони на вишиваних рушниках, скатерках. Ними розмальовують печі, стіни осель. А ще квіти є на нашому національному одязі. Квіти на плахті й корсетці символізують доброту, щирість душі.

Квіти на рукавах сорочки оберігають від хвороби, злого ока. Та особливим оберегом в Україні завжди був і є вінок. Це не просто краса, а «знахар душі». Бо в ньому є чарівна сила, що біль знімає, силу береже. Плетіння віночка — то своєрідна наука. Потрібно знати, з яких квітів і коли плести, яке зілля з яким вплітати поруч.

До віночка вплітаються: мальва, калина, безсмертник, деревій, незабудка, чорнобривці, барвінок, любисток, волошка, ромашка, червоний мак, хміль.

13. Метод незакінчених речень

Закінчіть думку.

- Означення – це...
- Дієприкметниковий зворот – це...
- Дієприкметниковий зворот виділяється комами, якщо...
- На письмі дієприкметниковий зворот виділяється....

14. Метод передбачення

Я – міркую. Перед вами два речення. Поміркуйте, чим вони відрізняються

між собою? Яке речення несе більше художнє навантаження? Чому?

1) Сонце, бліде і зубожіле, висипало з-за хмар на землю своє останнє золото (М.Коцюбинський).

2) Сонце висипало з-за хмар на землю своє останнє золото.

15. Плутанина (Робота в парах). Речення “переплутали” свої відокремлені члени речення. Поверніть означення у “свої” речення.

У спортивній залі знаходився великий більярдний стіл, запряжений в наповнений яблуками віз.

Великі карі очі, порослі зеленим очеретом, дивилися наполохано.

Сад спускався до річки, стривоженої побаченим.

На зеленій галявині спокійно паслася пара коней, завішаних важкими червоними шторами.

Великі вікна, застелені зеленим сукном, тьмяно світилися.

16. Робота в групах. Ситуативні завдання. Кожна група розглядає зразки речень. Проаналізувавши їх, учні намагаються встановити правила щодо того, коли вживається тире між підметом і присудком. Результати оформлюються у вигляді таблиці чи моделі.

I група	
Приклад	Правило
Люди — браття, а природа — мати. (Б. Лепкий) Неділя — день легкий. Мир — для всіх народів щастя.	Тире ставиться, коли підмет і присудок виражені іменниками у Н. в.
Сім мінус три — чотири. Три рази по три — дев'ять	Якщо присудок виражений числівником
II група	
У нас кохати — полюбить сповна... (А.Малишко) Лиш боротись — значить жить (І.Франко) Завдання молоді — вчитися. О щастя —	Якщо підмет і присудок (чи один із них) виражені інфінітивом

жить і про життя усім співати. (В. Сосюра)	
Поезія — це завжди неповторність, якийсь безсмертний дотик до душі. (Л.Костенко) Бо пісня — то не забавка пуста. (А.Малишко)	Якщо перед присудком є вказівні слова то, це, це є, значить, ось
III група	
Я — небо. Я — полотнище віків (А.Малишко)	При підметі, вираженому займенником для його смислового та інтонаційного виділення
Ніч — мов криниця без дна (М.Рильський) Вода — як скло.	Якщо перед присудком стоять сполучники як, мов, наче, ніби і под. і на цей присудок падає логічний наголос
Це — мій народ. (Б. Олійник) Це — день великого врожаю.	Якщо підмет виражений займенником це і логічно виділяється

17. Проблемне завдання. Замініть словосполученням з прийменниковим керуванням такі вислови: зошит, призначений для рішення хімічних задач; стілець, у якого три ніжки; одяг, який одягають у свята; прийду, коли буде десята година.

Чи всі словосполучення ви утворили відразу й без помилок?