

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою ЗУІ

Протокол №2 від „28” лютого 2024 р.

Ф-КДМ-3

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра філології

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

ЄВЧАК МІХАЕЛ МИХАЙЛОВИЧ

Студент 2-го курсу

Освітня програма: «Українська мова та література»

Спеціальність: 035 «Філологія»

Рівень вищої освіти: магістр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол №107 / 14.10.2024

Науковий керівник:

Маргітич Катерина Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології

Завідувач кафедри :

Берегсасі Аніко Ференцівна,
зав. кафедри, доктор габілітований, професор

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 2025 року

Протокол № _____ / 2025

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою ЗУІ

Протокол №2 від „28” лютого 2024 р.

Ф-КДМ-3

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

Кафедра філології

Кваліфікаційна робота

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Рівень вищої освіти: магістр

Виконавець: студент II-го курсу

ЄВЧАК МІХАЕЛ МИХАЙЛОВИЧ

Освітня програма: «Українська мова та література»

Спеціальність: 035 «Філологія»

Науковий керівник: Маргітич Катерина Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології

Рецензент: Барань Єлизавета Балажівна,
доктор філософії, доцент кафедри філології

Берегове
2025

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою ЗУІ

Протокол №2 від „28” лютого 2024 р.

Ф-КДМ-3

Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Filológia Tanszék

INNOVATÍV TECHNOLOGIÁK AZ UKRÁN NYELV OKTATÁSÁBAN

Magiszteri dolgozat

Készítette: Ócsák Michael,

II. évfolyamos filológia (ukrán nyelv és irodalom)

szakos hallgató

Témavezető: Margitics Katalin,

a pedagógiai tudományok kandidátusa, a Filológiai Tanszék docense

Recenzens: Bárány Erzsébet,

PhD, a Filológiai Tanszék docense

Beregszász – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	13
1.1 Сутність і класифікація інноваційних технологій у педагогіці	13
1.2. Теоретичні основи навчання української мови в контексті інноваційних підходів ..	21
1.3 Психолого-педагогічні аспекти впровадження інноваційних технологій	26
РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ	31
2.1 Методи активного навчання у вивченні української мови	31
2.2 Використання ІКТ у навчанні української мови	40
2.3 Проєктні та ігрові технології як засіб розвитку мовленнєвих компетенцій	48
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	59
3.1 Аналіз досвіду впровадження інновацій у сучасній школі.....	59
3.2 Експериментальне дослідження впливу інноваційних технологій на рівень знань учнів	64
3.3 Оцінка ефективності впроваджених інноваційних методів навчання	72
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	81
ДОДАТКИ.....	

TARTALOM

BEVEZETÉS	7
1. FEJEZET. AZ UKRÁN NYELV TANÍTÁSÁNAK INNOVATÍV TECHNOLOGIÁIRA VONATKOZÓ KUTATÁS ELMÉLETI ALAPJAI.....	13
1.1 Az innovatív pedagógiai technológiák lényege és osztályozása	13
1.2. Az ukrán nyelv tanításának elméleti alapjai innovatív megközelítések kontextusában.....	21
1.3. Az innovatív technológiák bevezetésének pszichológiai és pedagógiai vonatkozásai	26
2. FEJEZET. AZ INNOVATÍV TECHNOLOGIÁK ALKALMAZÁSA AZ UKRÁN NYELV OKTATÁSÁBAN AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN.....	31
2.1. Az aktív tanulási módszerek szerepe az ukrán nyelv tanításában	31
2.2. Az IKT eszközök használata az ukrán nyelv oktatásában.....	40
2.3 Projekतालapú és játékos technológiák, mint a nyelvi kompetenciák fejlesztésének eszközei	48
3. FEJEZET. AZ INNOVATÍV TECHNOLOGIÁK ALKALMAZÁSÁNAK GYAKORLATI TAPASZTALATAI AZ UKRÁN NYELV TANÍTÁSÁBAN	59
3.1. Az innovációk bevezetésének tapasztalatai a modern iskolában.....	59
3.2. Kísérleti kutatás az innovatív technológiák tanulói tudásszintre gyakorolt hatásáról	64
3.3. Az alkalmazott innovatív oktatási módszerek hatékonyságának értékelése	72
KÖVETKEZTETÉSEK	78
FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE	81
MELLÉKLETEK	

ВСТУП

Динамічний розвиток освітніх концепцій у суспільстві стимулює пошук і впровадження нових педагогічних моделей. Наголошується на зміні парадигми викладання, оскільки сучасне інформаційне середовище вимагає новаторських стратегій та прийомів. У сфері вивчення української мови спостерігається нагальна потреба у формуванні мовних компетенцій через впровадження інтерактивних, проєктних, комунікаційних і комп'ютерно орієнтованих технологій. Згадана проблематика набуває особливого значення, якщо враховувати положення Державної національної програми «Освіта (Україна ХХІ ст.)» та Закону України «Про освіту», де визначено спрямованість на якісні знання в умовах новітніх викликів.

Наступним кроком стає усвідомлення ролі інновацій як провідного фактора. Модернізація навчально-виховного процесу потребує розробки методичних підходів, що враховують психолого-педагогічні закономірності розвитку особистості й одночасно заохочують учнів до активного пізнання. Акцентується на зростанні інтерактивності, коли використання ігрових форм, колективних проєктів, медіа-ресурсів стимулює інтерес до оволодіння мовою. Горобець і Маковська доводять результативність таких рішень, якщо педагог застосовує різні формати співпраці, диференціацію завдань і комп'ютерні платформи. Продовжуючи логіку цих висновків, варто вказати на той факт, що залучення технологій має бути послідовним і продуманим, адже надмірна технократизація гальмує формування безпосереднього мовного досвіду.

Теоретико-методологічний фундамент спирається на праці Сухомлинського [46], який описував гуманістичні орієнтири у виховному процесі та наголошував на креативному потенціалі вчителя. Пізніше ідеї інноваційних рішень досліджувалися у працях Зязюна [20, с. 28], де автор вказував на неперервність освіти, і в монографіях, присвячених активізації пізнавальної діяльності (Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів [47]). Систематичний огляд концептуальних аспектів інновацій можна знайти у Вакуленка [7], Ребухи [40], де простежується намагання довести вагомість структурних, процесуальних та результативних змін у навчальних методиках. Усі ці дослідження узгоджуються з парадигмою інтерактивного та особистісно орієнтованого навчання, що розглядається в працях Демченко [15, с. 40]. У такий спосіб формуються основні методологічні орієнтири, які пояснюють доцільність переходу від традиційних лекційних моделей до гнучких форм співпраці учня й учителя, а також до смислового наголосу на формування в учня внутрішньої мотивації.

Мета дослідження: обґрунтувати впровадження інноваційних технологій як пріоритетного інструмента підвищення ефективності навчання української мови й описати механізми формування системи, що забезпечує інтеграцію комп'ютерно-орієнтованих, інтерактивних і проєктних методів у педагогічну практику.

Завданням роботи були:

1. Встановлення поняттєвих меж явища «інноваційні технології» у контексті викладання української мови;
2. Розгляд психолого-педагогічного підґрунтя методик, що ґрунтуються на активності учня і стимулюють його креативність;
3. Аналіз іноземного та вітчизняного досвіду задля визначення методичних підходів, спрямованих на розвиток мовних компетенцій;
4. Відстеження практичних результатів залучення проєктних, інтерактивних та інформаційно-комунікаційних прийомів і платформ;
5. Розробка рекомендацій для оптимізації процесу викладання української мови із урахуванням специфіки різних закладів загальної середньої освіти.

Наступне питання стосується об'єкта дослідження, яким виступає процес навчання української мови в умовах шкільної освіти та середньої спеціальної підготовки. Цей процес являє собою комплекс дидактичних і методичних заходів, що спрямовані на розвиток мовленнєвих, комунікативних і культурно-мовних компетенцій учнів у взаємодії з учителем.

Предмет дослідження охоплює інноваційні методики й технології навчання, які стосуються організації уроків, проєктної діяльності, ІКТ, ігрових вправ та інших форм інтеракції в межах системи загальноосвітньої підготовки.

Методи дослідження були визначені з урахуванням завдань і предмета роботи. У площині теоретичного аналізу залучено вивчення літературних джерел, що висвітлюють сучасний стан інновацій у педагогіці (Симоненкова [43], Мороз [31], Ушаткова [51]). Порівняльний метод надав можливість співставити переваги й ризики застосування традиційних підходів та інтерактивних форм. На стадії емпіричного пошуку використано опитування, спостереження, фрагментарні експерименти та статистичну обробку отриманих результатів. Це дозволило підтвердити чи спростувати гіпотезу про підвищення успішності учнів від залучення ІКТ та гнучких форматів навчання (згідно з методикою, описаною Марковською [28]). Дані, отримані під час педагогічних експериментів, узагальнено й відтворено у порівняльному аспекті для виявлення динаміки змін.

Наукова новизна полягає в обґрунтуванні системного підходу до реалізації інноваційних технологій на уроках української мови, коли інтерактивні прийоми, ігрові та проєктні формати пропонуються як частина єдиної методичної концепції. Наголошено на багатоступеневому характері підготовки вчителя, який має опановувати цифрові освітні платформи (презентації, електронні портфоліо, блог-фоліо), комплексно поєднуючи медіаосвітні матеріали й елементи симуляцій. Така узагальнена модель відрізняється від розрізнених описів фрагментів інновацій (Сухін [10], Буркова [6]) і пропонує чітку алгоритмічну схему: від аналізу потреб учнів до оцінки ефективності методики.

Теоретична значущість дослідження полягає у систематизації різних наукових поглядів стосовно інновацій у навчанні. Використання досвіду Симоненкової [43], Масло і Лаксєвої [30], Марченка [29] дає підстави стверджувати, що максимальна інтеграція сучасних методів сприяє реалізації особистісного потенціалу учня і забезпечує сприятливе середовище для формування комунікативних навичок. Зібрано та проаналізовано наукові праці, присвячені питанням концептуального обґрунтування інновацій, а також практичним моделям їх запровадження. У роботі узагальнено різноманітні підходи: від технологій «навчання у співробітництві» (Галаєвська [11, с. 71]) до «дигітальних платформ» (Camilleri [59]) і стратегій колективного проєктування (Стрельников [45]).

Практична значущість визначається можливістю впровадження запропонованої методики на уроках української мови в загальноосвітніх школах і ліцєях, а також у закладах професійно-технічного та фахового передвищого рівня. Гончаренко [13, с. 122] нагадує, що модернізація навчання передбачає адаптацію до освітнього середовища конкретного регіону, соціального складу учнів та матеріально-технічного оснащення навчальних закладів. У результаті розроблено рекомендації та пояснення щодо підготовки вчителя, добору навчального контенту, критеріїв оцінювання й планування системи занять із використанням інноваційних технологій. Це стане у пригоді практикам, які прагнуть підвищити рівень грамотності, мовленнєвої культури й комунікативної компетенції учнів.

Вищезазначений комплекс завдань і положень засвідчує багатовимірність теми. Подальші розділи дослідження ґрунтуватимуться на викладених концептуальних засновках. Запропонований підхід спирається на ідею синергетичного поєднання креативних прийомів, інформаційних ресурсів та психолого-педагогічного аналізу особливостей учня, що дає змогу не лише формувати повноцінні мовні вміння, а й виховувати активну, свідому особистість. Така логіка простежується в багатьох сучасних працях (Savitskaya [62], Nikirk [61]), де автори доводять необхідність змін у традиційній системі викладання.

BEVEZETÉS

A nevelési koncepciók dinamikus fejlődése a társadalomban ösztönzi az új pedagógiai modellek keresését és bevezetését. A tanítási paradigma átalakulására helyeződik a hangsúly, mivel a mai információs környezet innovatív stratégiákat és módszereket követel meg. Az ukrán nyelv oktatásának területén sürgető szükség mutatkozik a nyelvi kompetenciák kialakítására interaktív, projektalapú, kommunikációs és számítógépes technológiák alkalmazásával. E probléma különös jelentőséget kap a „Oktatás (Ukrajna a XXI. században)” elnevezésű állami nemzeti program és az „Oktatási törvény” rendelkezéseinek fényében, amelyek a tudásminőségre helyezik a hangsúlyt az új kihívások közepette.

A következő lépés az innovációk vezető szerepének tudatosítása. Az oktatási-nevelési folyamat modernizációja olyan módszertani megközelítések kidolgozását igényli, amelyek figyelembe veszik a személyiségfejlődés pszichológiai és pedagógiai törvényszerűségeit, és egyúttal ösztönzik a tanulók aktív ismeretszerzését. Növekvő interaktivitás figyelhető meg: a játékos formák, közös projektek és médiaforrások használata fokozza az érdeklődést a nyelvtanulás iránt. Horobec és Makovszka rámutatnak az ilyen megközelítések hatékonyságára, amennyiben a pedagógus különböző együttműködési formákat, differenciált feladatokat és számítógépes platformokat alkalmaz. E megállapítások logikáját folytatva kiemelendő, hogy a technológia bevonása következetesnek és megfontoltnak kell, hogy legyen, mivel a túlzott digitalizáció akadályozza a közvetlen nyelvi tapasztalat kialakulását.

A kutatás elméleti-módszertani alapját Szuhomlinszkij munkái képezik, aki humanista nevelési elveket vallott, és hangsúlyozta a tanár kreatív potenciálját. Később Zjazyun foglalkozott az innovatív megoldásokkal az oktatás folyamatosságának elméletében, valamint az oktatási és kognitív aktivitás elméleti és módszertani kérdéseivel foglalkozó monográfiákban. Az innovációk koncepcionális aspektusainak rendszeres áttekintését Vakulenko, Rebuha, valamint Demcsenko munkái biztosítják, akik az oktatási módszerek szerkezeti, folyamati és eredményorientált változásainak jelentőségére mutatnak rá. Ezek a kutatások összhangban állnak az interaktív és személyiségközpontú tanulás paradigmájával, és megalapozzák azokat a módszertani irányokat, amelyek indokoltá teszik az átmenetet a hagyományos előadás-központú modelltől a rugalmas együttműködésen alapuló tanár–diák kapcsolathoz és a belső motiváció fejlesztéséhez.

A kutatás célja az innovatív technológiák bevezetésének megalapozása mint az ukrán nyelvtanítás hatékonyságát növelő elsődleges eszköz, valamint egy olyan rendszer leírása, amely biztosítja a számítógépes, interaktív és projektmódszerek integrációját a pedagógiai gyakorlatba.

A dolgozat feladatai:

1. Az „innovációs technológiák” fogalmának meghatározása az ukrán nyelv oktatásának kontextusában;
2. Az olyan módszertanok pszichológiai és pedagógiai alapjainak vizsgálata, amelyek a tanulók aktivitására és kreativitásának ösztönzésére épülnek;
3. Hazai és nemzetközi tapasztalatok elemzése a nyelvi kompetenciák fejlesztésére irányuló módszertani megközelítések azonosítása érdekében;
4. A projektalapú, interaktív és információs-kommunikációs eljárások és platformok alkalmazásának gyakorlati eredményeinek nyomon követése;
5. Ajánlások kidolgozása az ukrán nyelv tanításának optimalizálására a különböző középfokú oktatási intézmények sajátosságainak figyelembevételével.

A kutatás tárgya az ukrán nyelv oktatásának folyamata az iskolai szakképzés keretein belül, amely a tanulók nyelvi, kommunikációs és kulturális kompetenciáinak fejlesztésére irányuló didaktikai és módszertani eszközök összességét foglalja magába.

A kutatás tárgyköre az innovatív oktatási módszerek és technológiák rendszere, amely lefedi az óraszervezést, a projekttevékenységeket, az IKT alkalmazását, a játékos gyakorlatokat és az interakció különféle formáit a középfokú oktatás keretei között.

A kutatás módszerei a kitűzött célokkal és tárgykörrel összhangban kerültek kiválasztásra. Az elméleti elemzés szintjén irodalmi források kerültek feldolgozásra, amelyek a pedagógiai innovációk aktuális állapotát világítják meg (Szimonenkova, Moroz, Usatova). Az összehasonlító módszer lehetővé tette a hagyományos és interaktív megközelítések előnyeinek és kockázatainak mérlegelését. Az empirikus szakaszban kérdőíves felmérés, megfigyelés, részleges kísérletek és az eredmények statisztikai feldolgozása történt. Ez tette lehetővé annak igazolását vagy cáfolatát, hogy az IKT és a rugalmas oktatási formák bevonása növeli a tanulók tanulmányi eredményeit (Markovszka módszertana alapján). Az így nyert adatokat összesítve és összehasonlító aspektusban bemutatva vált lehetővé a változások dinamikájának feltérképezése.

A kutatás tudományos újdonsága abban áll, hogy rendszerszemléletű megközelítést kínál az innovatív technológiák ukrán nyelvi órákon történő alkalmazásához, amikor az interaktív eljárások, a játékos és projektalapú formák egy egységes módszertani koncepció részeként jelennek meg. Hangsúly kerül a tanár többszintű felkészültségére, amely a digitális oktatási platformok (prezentációk, e-portfóliók, blog-fóliók) alkalmazását, a médiaoktatási anyagokkal való komplex munkát és a szimulációs elemek használatát is magában foglalja. Ez az általánosított modell eltér a különálló innovatív elemek leírásától (Suhin, Burkova), és egy világos algoritmikus sémát kínál a tanulói szükségletek elemzésétől a módszerek hatékonyságának értékeléséig.

A kutatás elméleti jelentősége az oktatási innovációkkal kapcsolatos tudományos nézetek rendszerezésében rejlik. Szimonenkova, Maszlo, Lakjejeva és Marcsenko tapasztalatainak felhasználása alátámasztja azt a megállapítást, hogy a modern módszerek maximális integrációja elősegíti a tanulók személyiségpotenciáljának kibontakozását, és kedvező környezetet biztosít a kommunikációs készségek fejlesztéséhez. Összegyűjtésre és elemzésre kerültek az innovációk koncepcionális megalapozásával és gyakorlati bevezetésével foglalkozó tudományos munkák. A dolgozat különböző megközelítéseket egyesít: az együttműködésen alapuló tanulástól (Galajevszka) a digitális platformokig (Camilleri), valamint a kollektív projekttervezési stratégiáig (Sztrelnyikov).

A kutatás gyakorlati jelentősége abban rejlik, hogy az ajánlott módszertan bevezethető az ukrán nyelv tanításába az általános iskolákban és líceumokban, valamint a szakképző és felső középfokú intézményekben is. Honcsarenko hangsúlyozza, hogy az oktatás modernizációja az adott régió oktatási környezetéhez, a tanulók társadalmi összetételéhez és az intézmények technikai felszereltségéhez való alkalmazkodást kíván. Ennek eredményeként ajánlások és magyarázatok születtek a tanárok felkészítésére, az oktatási tartalom kiválasztására, az értékelési kritériumokra és az óratervezésre az innovatív technológiák alkalmazásával. Ez különösen hasznos lehet azoknak a gyakorló pedagógusoknak, akik szeretnék fejleszteni tanulóik írásbeli és szóbeli nyelvi kultúráját, valamint kommunikációs kompetenciáját.

A fenti feladatok és állítások tükrözik a téma sokdimenzióságát. A dolgozat további fejezetei az itt lefektetett koncepcionális alapokon fognak nyugodni. A javasolt megközelítés a kreatív módszerek, az információs források és a tanuló pszichológiai és pedagógiai sajátosságainak szinergikus kombinációjára épül, lehetővé téve a teljes körű nyelvi készségek kialakítását, valamint egy aktív és tudatos személyiség nevelését. E logika számos modern kutatásban is megjelenik (Savitskaya, Nikirk), ahol a szerzők a hagyományos oktatási rendszer átalakításának szükségességét hangsúlyozzák.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1.1 Сутність і класифікація інноваційних технологій у педагогіці

Розуміння основ інновацій стає орієнтиром для вдосконалення методичного інструментарію викладача. Не варто оминати позицію Н. В. Артикуци, відображену в її праці «Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті» [1, с. 6]. Авторка розглядає новацію як спосіб адаптації освітнього процесу до нестандартних умов. Теоретична думка звертається до ідей В. І. Бондаря, викладених у «Дидактиці» [4, с. 21], де визначені модерністські підходи, які забезпечують розширення меж виховних можливостей. Ураховуючи вищезазначене, варто звернути увагу на положення про неперервну професійну освіту, сформульоване І. А. Зязюном [20, с. 15]. Науковець підкреслював, що нові технології обумовлюють не просто зміщення пріоритетів, а повноцінний перегляд парадигми.

Варто констатувати, що педагогіка стрімко змінюється під впливом суспільних викликів. Теоретичні пошуки пропонують різні трактування поняття «інноваційні педагогічні технології». Певна група дослідників, зокрема М. М. Опанасюк у праці «Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті» [34, 0], вважає, що новація має стосуватися переважно способу діяльності вчителя, коли весь комплекс дій спрямовується на формування самостійного мислення в учнів. Інші автори, серед яких Л. В. Буркова [6, 0], пов'язують загальне уявлення про новаторські рішення з появою нетрадиційних методик оцінювання, диференційованого підходу та комп'ютеризованого супроводу навчання. Така думка кореспондує з висновками С. П. Будник [5, с. 436], де наголошено на вагомості інформаційно-комунікаційного інструментарію для формування пізнавальної мотивації.

Беззаперечним видається потреба розглянути сутність поняття «інновація». Автор С. У. Гончаренко у «Українському педагогічному словнику» [13, с. 97] засвідчив, що новаторська технологія — модернізаційний продукт, який надає можливості підвищити результативність навчального процесу та оптимізувати роботу з учнями. У контексті сказаного виникає доречність посилання на Т. А. Капітан [21, с. 127], котра акцентує на зміні форм взаємодії й ролі педагога, що має бути фасилітатором. До певної міри актуальним залишається твердження, яке відображено в дослідженнях В. М. Вакуленка [7,

0], де класифікація інновацій подана в залежності від рівня впливу на педагогічну систему: локальні, системні та радикальні.

Слід глибше зануритися в теоретичне підґрунтя. У праці «Про освіту» [39, 0] задекларовано орієнтири для модернізації шкільної та університетської освіти, проте державна політика фокусується переважно на узагальнених принципах. Реалізація інновацій перетворюється на складний процес, що пов'язаний із науковим пошуком, експериментуванням і вивченням вітчизняного та зарубіжного досвіду. Ураховуючи вищезгадане, виникає потреба систематизувати й проаналізувати розмаїття новацій.

Перш ніж зосередитися на класифікації, доцільно окреслити визначення поняття «інноваційні педагогічні технології». Т. О. Лещенко у статті «Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної» [23, с. 251] запропонувала бачення технології як певної композиції методів, прийомів та інструментів, упорядкованої так, щоб формувати стає освітнє середовище. Варто підкреслити, що мова йде не про випадкове запозичення новинок, а про системний методологічний пошук, завдяки якому з'являються найоптимальніші форми роботи з учнями. До речі, О. В. Волошина й А. О. Підпалюк [9, с. 80] наголосили на інтеграції цифрових рішень як дієвому засобі підвищення залученості учнів на уроці.

У контексті сказаного, першочергово постає проблема розмежування понять: «новизна методики» і «змінений варіант традиційного». Певні дослідники стверджують, що інновацією є щось абсолютно невідоме раніше, тоді як інші науковці розглядають інноваційність як переорієнтацію звичної технології. Не варто оминати аргументи В. Лозової [27, с. 47], де авторка вказує: «Провідною ознакою новаторської методики є підвищення ефективності за рахунок нових форм мотивації і зворотного зв'язку». Схожі погляди висловлюють дослідники цифрових форматів навчання, серед них М. А. Camilleri й А. С. Camilleri [59, р. 67], які проводили комплексні експерименти з використанням онлайн-платформ. Результати демонструють стрімке зростання пізнавальної активності серед здобувачів освіти.

Продовжуючи висвітлювати сутність інновацій, вартим уваги вважається ідея І. П. Упатової [50, 0], що наголошує на професійному становленні педагога через науково-методичну роботу. Уточнення полягає в тому, що будь-яка інновація починається з ініціативи вчителя, котрий не боїться експериментувати й діяти поза межами усталених правил. Аналіз емпіричних даних, наведених С. В. Марченком [29, с. 124], демонструє, що творчий пошук педагогів сприяє якісним змінам у навчанні: розвиток критичного (унікати

це слово, замінимо на «аналітичного» — Прим. ред.) мислення, підвищення інтересу й удосконалення мовних умінь.

Далі доцільно з'ясувати, які існують критерії віднесення педагогічних технологій до інноваційних. У теоретичному доробку науковців (Л. Р. Постельняк [32, с. 77], М. Д. Демченко [15, с. 40], Т. П. Симоненкова [43, с. 45]) зазначаються такі положення:

- Модернізаційна спрямованість;
- Формування нового типу активності учнів;
- Орієнтація на рефлексивне оцінювання результатів;
- Побудова навчання на засадах комунікативної взаємодії.

Слід наголосити, що перший критерій розкриває зміст оновлення освітнього процесу, що відбувається через упровадження принципово оригінальних методів. Другий критерій посиляється на стимулювання ініціативи учня, коли він стає співавтором навчальних проєктів. Третій критерій порушує питання оцінювання прогресу з опорою на самоаналіз і діагностику індивідуального зростання. Четвертий критерій стосується максимального розширення форм співпраці між учнем і вчителем.

У наступному абзаці доречним буде розглянути поширену диференціацію видів новаторських технологій. У працях О. В. Масло й В. В. Лакєєвої [30, с. 316] описана спроба згрупувати педагогічні новації залежно від типу взаємодії: персоналізовані, командні та змішані. Згідно з цією ідеєю, персоналізовані формати зосереджені на індивідуальному зростанні кожного учня, командні — на колективній діяльності, а змішані — на комбінації цих двох підходів.

Інший підхід до класифікування викладено у Л. Освітніх технологіях [35, с. 54], де можна зустріти розподіл на інформаційно-комунікаційні, ігрові та тренінгові, інтердисциплінарні, проблемно-пошукові. Тобто кожен тип орієнтований на конкретні педагогічні цілі. Примітно, що В. Д. Мороз [31, с. 14] виділяє ще й виробничі технології, коли учні занурюються в практичні завдання за зразком реальної професійної діяльності.

Різниця між підходами полягає в тому, що одні дослідники розглядають новаторські технології з позиції домінуючого методу (інформаційні, ігрові, тренінгові), тоді як інші — з акцентом на результат (особистісно орієнтовані, колективно орієнтовані). Варто звернути увагу на позицію В. І. Стрельнікова [45, с. 77], котрий у контексті інтерактивних технологій наголошує на проєктуванні вчителем системи завдань із використанням електронних ресурсів. Використання онлайн-платформ виокремлюється в самостійну групу через актуальність цифрової комунікації.

На наступному етапі дослідження доцільно зіставити наведені класифікації з емпіричними даними. Як свідчить практика, у загальноосвітніх закладах найшвидше приживаються ІКТ, оскільки школа в багатьох регіонах оснащена комп'ютерними лабораторіями. У працях Н. Гоголь [12, с. 105] про медіаосвітні ресурси йдеться про поліпшення результатів на 30%, якщо вчитель використовує інтерактивні завдання з мультимедійними вставками. Інноваційна ігрова діяльність, як вважає О. А. Мороз і Л. Р. Постельняк [32, с. 77], забезпечує розв'язання комунікативних завдань в умовах імітації реальних життєвих ситуацій. Проектні технології набувають актуальності під час формування дослідницьких компетенцій, що доведено у роботі М. Цуркан «Теоретичні основи методичної системи навчання української мови як іноземної студентів медичних вишів» [52, с. 88].

Щоб не обмежуватися описом, доцільно навести коротку порівняльну схему основних ознак інноваційних технологій. Подано коротку таблицю.

Тип новації	Характерні риси	Приклади реалізації
ІКТ	Комп'ютеризована підтримка, збільшення інтерактивних завдань	Мультимедійні уроки, електронні платформи, мобільні додатки
Ігрові	Рольова участь, емпатія, емоційна складова	Настільні дидактичні ігри, симуляційні вправи, квести
Проектні	Планування й дослідження, творчий підхід	Груповою робота над завданнями з реального життя, міжпредметні проекти
Проблемно-пошукові	Аналіз нестандартних ситуацій, евристичний пошук	Кейс-стаді, дебати, групові дискусії
Тренінгові	Психологічна спрямованість, відпрацювання навичок	Тренінги з лідерства, комунікації, розвитку soft skills
Комбіновані	Варіативність, синтез різних форматів	Змішане навчання, інтегровані курси з мультимедійними та проектними елементами

Таблиця 1. Орієнтовний розподіл інноваційних технологій

Зіставлення даних таблиці з результатами різноманітних досліджень свідчить, що інформаційно-комунікаційні та проектні стратегії домінують у містах, а ігрові та тренінгові — у сільських школах. Так вважає, зокрема, О. Плохотнюк [38, с. 309], аналізуючи інноваційні тенденції в закладах фахової передвищої освіти. Причина полягає в технічній оснащеності та специфіці навчальної мотивації учнів із різних середовищ.

Далі корисно торкнутися питання комплексного впровадження новацій. Технологічні зміни не зводяться до використання одного чи двох ігрових завдань, а охоплюють усі елементи методичної системи: від постановки мети до підсумкової рефлексії. Дослідниця Л. В. Рязанцева [41, с. 178] зауважує, що оптимальна модель передбачає розгортання пізнавальної активності на кожному етапі, де інноваційні прийоми поступово нарощують складність. Загалом, застосування інтерактивних форматів сприяє розвитку навичок комунікації та аналітичного мислення.

Урахування психолого-педагогічних чинників у процесі інновацій дозволяє уникнути формалізму. Не варто оминати аргументацію І. А. Горобця й Г. Я. Маковської [14, с. 58], де підкреслено, що недостатньо запустити сучасну платформу або запропонувати ігрову методику. Потрібно визначити, чи відповідає вона індивідуальним особливостям учнів і чи сприяє досягненню поставлених цілей. Варто звернути увагу й на висновки Т. О. Лещенко [23, с. 252], котра аналізує досвід викладання української мови іноземцям: ефективність навчання помітно посилюється, якщо педагог правильно поєднує різноманітні комунікативні стратегії.

Ступінь інноваційності можна розглянути за критерієм масштабності змін. Якщо інновація торкається однієї теми чи темпів проведення занять, то це вважається локальною трансформацією. Якщо запроваджено новий стиль викладання, оновлено навчальні матеріали й схему оцінювання, то йдеться про системну інновацію. Радикальна ж реформа передбачає докорінне переформатування всієї структури освіти. У працях В. М. Вакуленка [7, 0] подане таке розмежування, що надає змогу аналізувати масштаб змін у кожному конкретному випадку.

Щодо сфери української мови, то авторка Л. М. Архипенко [3, с. 127] підкреслює: нові технології, зокрема медійні інструменти, уже демонструють підвищення рівня грамотності серед учнів і студентів. У практичному плані це виявляється у здатності школярів швидше запам'ятовувати лексику, легше засвоювати складні синтаксичні конструкції. Приклади з реальної діяльності показують, що групові проєкти чи рольові вправи стимулюють розвиток мовленнєвої активності та вдосконалюють здатність застосовувати знання у побутових та професійних ситуаціях.

У наступному абзаці слід розглянути проблеми, які гальмують повноцінне впровадження інновацій. М. М. Дубініна [18, с. 63] зауважувала, що спротив із боку консервативного крила педколективу або адміністрації здатен нівелювати перспективні ідеї. Низький рівень інформаційно-цифрової грамотності педагогів, відсутність технічних ресурсів, обмежений фінансовий потенціал навчального закладу — усе це істотно

ускладнює процес трансформації. Багато хто вважає, що для запровадження інновацій замало ініціативності — треба володіти методичним інструментарієм, який потребує тривалої підготовки. Про це згадується у дослідженнях О. Шевченка [53, с. 28], де проаналізовано умови використання презентацій, електронних портфоліо і блог-фоліо.

Беззаперечним видається факт, що викладач стає центральною фігурою процесу впровадження новацій. У зв'язку з цим вивчається роль професійної підготовки й післядипломної освіти. Матеріали О. М. Шевченка [54, с. 257] наголошують, що курс підвищення кваліфікації має містити опанування інструментів дистанційного навчання, методів активізації групової взаємодії й способів моніторингу досягнень. Без такої роботи більшість учителів не зможе запровадити ефективну інноваційну систему.

Наступні аспекти стосуються прогностичного потенціалу. Технології розвиваються так стрімко, що класичні підходи втрачають актуальність надзвичайно швидко. У майбутньому можна очікувати (краще сказати: «існує ймовірність») виникнення ще більш інтерактивних форматів, заснованих на віртуальній чи доповненій реальності. Зіставлення з висновками М. Nikirk [61, р. 42], яка досліджувала особливості навчання «цифрового покоління», свідчить про зростаючий попит на освітні моделі, де учні беруть участь у симуляціях або командних онлайн-проектах із доповненою реальністю.

Продовжуючи логіку міркувань, зауважуємо: теоретична доктрина інновацій у педагогіці вибудовується навколо ідеї, що навчання є не просто передачею інформації, а процесом формування компетентностей через конструктивну взаємодію. Вивчення різноманітних форм новаторських технологій дає змогу побачити, як різні класифікації охоплюють усі стадії — від задуму до кінцевого результату. Однак ефективно впровадження можливе лише за умови ґрунтовної підготовки, аналітичного підходу й постійного моніторингу.

За даними, наведеними в «Педагогічних технологіях» [36, с. 88], у 62% опитаних шкіл є інтерактивні дошки, проте лише половина від цього числа застосовує їх щодня. Така статистика ілюструє напівформальний характер засвоєння новинок, коли техніку куплено, але використання обмежене. Корисно згадати і про електронні журнали: 73% загальноосвітніх закладів переходять на цифрову форму контролю успішності, проте залишається відкритим питання, чи оцифровує це глибинні методи навчання.

З огляду на практичні результати досліджень, Р. А. Яцишин [57, с. 60] заявляє, що комп'ютерне моделювання незамінне під час вивчення математичних дисциплін, фізики, хімії. У мовознавчих галузях застосування віртуальних симуляторів продовжує зростати. Зокрема, значно розширюється поле проєктних методів, коли студенти створюють

автентичні блоги, ведуть цифрові щоденники, виконують колективні дослідницькі завдання у відкритому середовищі. Аналогічні спостереження робить Т. Савицька [62, р. 343], де фігурує ідея інтенсивних технологій навчання іноземних мов із використанням інтерактивних вправ.

Ураховуючи потребу в додатковій систематизації, пропонується короткий виклад найпоширеніших моделей новаторських технологій:

1. Модель «Flipped Classroom». Перестановка акцентів: зміщення теоретичної частини в самостійне опрацювання учнем, а безпосередньо в школі виконуються практичні вправи.
2. Модель «Blended Learning». Поєднання аудиторного спілкування з онлайн-завданнями, що надає варіативні можливості для індивідуального підходу.
3. Модель «Project-Based Learning». Реалізується через спільні дослідження, презентації, творчі продукти й рефлексивні обговорення результатів.
4. Модель «Gamification». Наповнення навчального процесу елементами гри, що стимулює додаткову мотивацію.

Деякі з перелічених моделей застосовують у форматі мовного курсу. Свідченням успіху проєктних методів є результати, наведені Н. Д. Демченко [15, с. 41], яка спостерігала якісні зміни у мовленнєвих компетенціях студентів, коли заняття відбувалися з урахуванням проєктної логіки. Здобувачі освіти вчаться самостійно відшукувати матеріали, систематизувати й аналізувати інформацію, продукувати дискусію. Це безпосередньо впливає на рівень сформованості комунікативних умінь.

Слід підкреслити, що середовище загальноосвітньої школи вимагає адаптації будь-якої інновації до конкретних умов. В. О. Сухомлинський у «Вибраних творах» [46, с. 128] писав про особистісний підхід як наріжний камінь, який дає змогу враховувати різну швидкість опанування знань. На цій підставі вдалося побудувати цілі програми диференційованої освіти, що включають елементи проєктної й ігрової діяльності.

Іноді виникає питання, чому кількість інновацій зростає, а загальний рівень освіченості не завжди демонструє значні стрибки. У роботі «Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів» [47, с. 101] зазначають: інновації дають помітний результат за умови системного підходу і наявності у педагога методичної грамотності, психологічної стійкості, готовності до змін. Спорадичне запровадження новаторських вправ чи занять без урахування цілісної структури може знизити загальну ефективність.

У межах аналізу вартим уваги стає порівняння досвіду вітчизняних шкіл з тим, що відбувається за кордоном. М. Апануєва [58, р. 65] проаналізувала роль «blogfolios» у просуванні дослідницьких проєктів, де учні співпрацюють, коментують записи одне одного, формують колективні висновки. Такий формат проявився досить продуктивно в україномовному просторі, коли студенти підсумовували власні спостереження над лексичними й фразеологічними явищами.

На останньому відрізку варто заторкнути питання подальшого удосконалення класифікації інноваційних технологій. С. П. Будник [5, с. 437] натякає, що перелік методів постійно поповнюється. Процеси глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору зумовлюють залучення різноманітних ресурсів, як-от хмарні сервіси, соціальні мережі, краудсорсингові платформи. У результаті виникають нові гібридні формати, котрі поєднують у собі характеристики кількох традиційних категорій.

Отже, класифікація інноваційних педагогічних технологій не є статичною. Вона змінюється, розширюється за рахунок форм, які відповідають новим завданням суспільства. Застосування інтерактивних платформ, віртуальних симуляторів, ігрових та проєктних технік уже визнано дієвим інструментом. Проте реалізація будь-якої з цих методик вимагає управлінської, методичної й матеріальної підтримки, а також готовності педагога до змін.

Науковець зобов'язаний наголосити: успіх кожної новації залежить від поєднання змісту, способу впровадження та соціокультурного середовища. Якщо викладач прагне розширити мовленнєві вміння учнів, то варто обирати методи, здатні стимулювати різні види діяльності, зокрема рольові моделі, ситуаційні задачі, колективні дискусії. Педагогічна результативність підвищиться, коли фахівець має чітке бачення, як інновація вплетена в загальний курс, і коли керівництво школи підтримує його починання.

Підсумовуючи, висловимо кілька узагальнень, які виникають із наведеного дослідження:

1. Сутність інноваційних педагогічних технологій полягає в адаптації освіти до сучасних викликів, створенні умов для самостійного відкриття знань і розвитку гнучких навичок.
2. Класифікація новацій демонструє багатоаспектний характер явища, де виокремлюються групи за змістом (ІКТ, ігрові, проєктні, проблемно-пошукові, тренінгові, комбіновані) чи за масштабом (локальні, системні, радикальні).
3. Ефективність кожної інновації залежить від комплексної інтеграції в навчальний процес, методичної підготовленості педагога та підтримки шкільної адміністрації.

4. Розвиток інноваційних методів триває: нові технології виникають швидко й синтезують декілька типів, наприклад, поєднання ігрової методики з мультимедійною підтримкою чи формування проєктного завдання з елементами змішаного навчання.

Така логіка міркувань спирається на численні теоретичні й емпіричні студії, відображені у працях різних науковців, чиї імена вже згадувалися вище. Продовження досліджень сприятиме подальшому розгортанню ефективних моделей і можливо (уникати «можливо» — Прим. ред.; замість того краще «існує ймовірність»), що поступово зміниться вся парадигма освітнього процесу.

Висловлені тези дозволяють узагальнити, що сутність інновацій у педагогіці перебуває у площині творчого підходу, який перебудовує структуру навчання, а класифікація таких технологій охоплює надзвичайно великий спектр. Наступні розділи дослідження поглиблюють це розуміння завдяки аналізу психолого-педагогічних чинників та практичного досвіду різних освітніх закладів.

1.2. Теоретичні основи навчання української мови в контексті інноваційних підходів

Наступний крок полягає у з'ясуванні, як саме інтегруються інноваційні ідеї у традиційні підходи до вивчення української мови. На сторінках монографії В. І. Бондаря [4, с. 42] пропонуються засади дидактики, де бачимо орієнтацію на активну участь учнів. Інша дослідниця, Т. О. Лещенко [23, с. 251], наголошує на системній перебудові мовної освіти: залучення інтерактивних методів і проєктів, упровадження рольових моделей спілкування, залюбки сприймається студентами й школярами, які намагаються краще оволодіти лексичними та граматичними складниками.

Педагогіка, що дотримується інноваційних принципів, базується на кількох концептуальних пунктах:

- Персоналізація процесу навчання;
- Стимулювання творчої активності;
- Побудова відкритого діалогічного середовища;
- Застосування варіативних методик для закріплення набутих умінь.

Персоналізація починається зі спроби врахувати індивідуальний темп і стиль засвоєння. Відповідно до праці Л. В. Буркової [6, 0], інноваційний курс української мови потребує від учителя не лише нових навчальних матеріалів, а й розуміння психології учня. Аналізуючи її тези, помічаємо важливість (замінити) психолого-педагогічної орієнтації на

розвиток пізнавальної активності. Зауважмо, що йдеться не про вузьке застосування комп'ютерних програм, а про комплексні зміни всієї структури навчального плану.

Своєю чергою, творчій активності сприяє використання ігор, проєктних або проблемних завдань, що здатні оживити навчальні будні. Згадана ідея відображена у публікації В. І. Стрельнікова [45, с. 78], де автор розглядає інтерактивне моделювання як засіб урізноманітнити уроки, надати їм додаткову привабливість. Прикладом слугує опрацювання фразеологізмів через ігрові вправи з використанням карток і мультимедійних вставок. Така діяльність розвиває швидку реакцію, координацію та логічне мислення учнів, формує сталі мовні навички.

Діалогічне середовище дає змогу формувати комунікативні компетенції. У дослідженнях О. В. Волошиної й А. О. Підпалюк [9, с. 82] зроблено висновок, що дискусійні форми, міні-конференції або дебати позитивно впливають на розвиток зв'язного мовлення й культуру спілкування. Такий висновок підтримано у працях І. П. Упатової [50, 0], яка звертає увагу на інтеграцію інтерактивних платформ. Учні, які беруть участь у тематичних форумах, чатах, відеоконференціях, ліпше оволодівають тонкощами лексико-граматичних структур і опановують мистецтво аргументації.

Кожний із зазначених елементів — персоналізація, творчість, діалогічність — вибудовується в єдине ціле за умови продуманої системи методик. Багато науковців, наприклад, Н. Д. Демченко [15, с. 40], підкреслюють, що інноваційне навчання української мови не обмежується впровадженням кількох інтерактивних вправ. Потрібне оновлення матеріалів, програм, підходів до оцінювання. Тобто має функціонувати комплекс, де всі компоненти взаємопов'язані й доповнюють один одного.

Переходячи до психолінгвістичного базису, зауважмо, що оволодіння мовою залишається складним процесом, коли йдеться про поєднання сенсорно-перцептивних механізмів із когнітивними стратегіями. С. В. Марченко [29, с. 125] припускає, що впровадження мультимедійних матеріалів підвищує показники успішності на 20–25%, оскільки учні одночасно отримують текстову, аудіальну та візуальну інформацію. Психологи додають аргументи про позитивний вплив полісенсорного навчального середовища. Зокрема, згадуються приклади, коли колір, зображення, звук здатні сприяти міцнішій пам'яті.

У дослідженнях, присвячених інтеграції інноваційних методів у систему навчання української мови, розглядають декілька базових парадигм: когнітивна, соціокультурна, лінгвокультурологічна. Перша пояснює, як учень обробляє мовну інформацію, розподіляючи увагу між лексичним, синтаксичним і стилістичним аспектами. Друга

виявляє виховний і соціально-педагогічний потенціал, коли учень залучається до вивчення традицій, історії, ментальних особливостей народу. Третя розкриває тісний зв'язок між мовою й культурними практиками. Про це писала Л. М. Архипенко [2, с. 166], стверджуючи, що студенти-іноземці, які опановують українську, збагачуються знаннями про етнічні звичаї й контекст.

Беззаперечним здається твердження про те, що використання новаторських стратегій у лінгводидактиці покращує рівень мовленнєвих компетенцій. О. А. Мороз і Л. Р. Постельняк [32, с. 78] висвітлили досвід уроків лексикології з елементами гейміфікації, де школярі створювали власні лексичні ігри, а потім презентували їх однокласникам. Подібні дії активізують рефлексію, збуджують інтерес до нових слів, заохочують розвивати творчі здібності.

Треба згадати про концепцію змішаного навчання, яка містить у собі роботу над текстовими вправами вдома, а на занятті вже відбувається вирішення проблемних ситуацій чи обговорення складних мовних зворотів. На сторінках «Теорії і методики формування навчально-пізнавальної активності студентів» [47, с. 119] відзначено, що змішаний формат допомагає адаптувати учнів до самостійних дій із матеріалом, що значно розширює їх комунікативний потенціал. Допоміжні матеріали (відеолекції, інтерактивні посібники) дають змогу повернутися до складних моментів у зручний час і темп.

Питання контролю й оцінювання не менш актуальне. Застосування тестових програм (наприклад, Moodle, Google Classroom) із автоматичним зворотним зв'язком набуває популярності. За результатами опитування, наведеними у статті Н. Б. Шумакової [55, с. 69], учні позитивно сприймають онлайн-платформи, оскільки це підвищує прозорість оцінки й допомагає вчасно виправляти помилки. Однак потрібен супровід учителя, котрий роз'яснює принципи роботи з програмами та надає рекомендації.

У межах аналізу теоретичних основ належить згадати й про принципи, які враховують специфіку викладання української мови як другої чи іноземної. Доречно подати приклад із публікації М. Цуркан [52, с. 96], де описано методичну систему для студентів-медиків, котрі вивчають українську для академічних і професійних потреб. Переважно використовують моделінг клінічних діалогів, коли учасники обговорюють симптоми й призначення, вживаючи відповідну лексику. Такі завдання допомагають розвивати мовлення й мотивують до практичного застосування нових виразів.

Водночас слід урахувати, що впровадження інновацій має відповідати загальним дидактичним принципам: систематичність, наочність, доступність, послідовність. У дослідженнях В. Д. Мороза [31, с. 49] зустрічається зауваження, що навіть

найоригінальніша методика безсила, якщо суперечить логіці навчального плану. Тобто новацію вплітають у вже створену структуру уроків і програм, коригуючи відповідно до поставлених цілей.

Для більш глибокого розуміння взаємодії між інноваціями та класичними методичними підвалинами звернімось до ідей В. О. Сухомлинського [46, с. 172]. Мислитель наголошував на морально-духовних витоках навчання, де чільне місце посідає розвиток емоційно-вольової сфери учнів. Коли говоримо про викладання української мови, у фокусі опиняється особливий вимір — виховання естетичного ставлення до слова, розвиток образного мислення, усвідомлення краси мовних конструкцій. Використання інтерактивних форм, таких як творчі майстерні, театралізовані читання, поетичні заходи, може надати навчальному процесу додаткової виразності.

Адаптація до новітніх тенденцій відбувається і через залучення медіа-ресурсів. Цікавий досвід пропонує Т. П. Симоненкова [43, с. 75], яка пояснює застосування освітніх відеоматеріалів та аудіоподкастів на уроках мови. Педагог може прослухати зі школярами радіопередачу, а потім ініціювати обговорення інтонації, лексичної різноманітності й стилістичних прийомів. Подібний формат не тільки збагачує лексичний запас, а й сприяє розумінню контекстів, з якими зіставляються мовні звороти.

Унаслідок розгалуження методів постає питання, як узгоджувати інноваційні підходи з різними віковими категоріями. Здобувачі початкової школи вимагають ігрової форми та ілюстративно-демонстраційних матеріалів. Учні середньої ланки віддають перевагу змагальним елементам і експериментам. У старшій школі доречно залучати дискусійні платформи, аналіз текстів, рефлексивні есе. Усе це підтверджується у статті М. Markovska «10 онлайн-ресурсів, що знадобляться на уроках» [28, 0], де представлено приклади ефективних цифрових сервісів для різного віку.

Варто зауважити, що інноваційні технології не заперечують елементи традиційного підходу, наприклад диктант або списування з метою відпрацювання правопису, але ці вправи здебільшого слугують допоміжними інструментами. М. М. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI ст.)» [16, 0] акцентує на прогресивній ролі української мови, котра повинна формувати культурну ідентичність, духовний світогляд і громадянську активність учня. Отже, інноваційні прийоми не лише розширюють технічні можливості, а й поглиблюють виховний аспект.

Ще один важливий ракурс — поєднання мовного і соціокультурного компонентів. За спостереженнями О. В. Євмененка [19, с. 66], оновлені технології вивчення творів М. Гоголя можуть змінити ставлення учнів до літературної спадщини та пробудити справжній

інтерес до національної культури. Проектний метод, коли група учнів аналізує екранізацію твору, порівнюючи її з авторською канвою, допомагає глибоко зрозуміти мовну майстерність і художні засоби.

Деякі вчені звертаються до ідей постнекласичної методології, де наголошується на самоорганізації, креативності й синергетичному впливі на процеси формування особистості. У «Педагогічних технологіях» [36, с. 102] можна знайти відгук про те, що в умовах швидких змін соціуму гнучкі інноваційні підходи стають оптимальною моделлю. Тому викладання української мови все частіше набуває ознак відкритої системи, яка реагує на виклики й ризики сьогодення.

Науковець, який досліджує ці процеси, зауважує безпосередній зв'язок між теоретичною базою та практичними результатами. Робота В. Гай, Ю. Сухіна, В. Венгера [10, с. 16] підтверджує це положення на прикладі медичних вишів, де студенти опановують фахову термінологію й водночас розвивають мовні навички для професійного спілкування. Педагоги, озброєні іграми, проектними завданнями та ІКТ-платформами, помічають, що швидкість засвоєння нової лексики і синтаксичних конструкцій зростає на 25–30%.

Існують перестороги, пов'язані з тим, що надмірна технологізація іноді зводить викладання до вправ із гаджетами, коли зникає жива комунікація. Науковець О. М. Шевченко [53, с. 64] пише про потребу розумно балансувати інноваційність і класичну взаємодію «вчитель–учень». Зрештою, учитель залишається наставником, який скеровує й мотивує, а не лише надає інформацію.

Насамкінець варто відзначити, що системне поєднання теоретичних і практичних складових призводить до якісних зрушень у навчанні. Інноваційні прийоми дають простір для самостійних пошуків, посилюють зацікавленість, навчають міркувати й аргументувати позицію рідною мовою. Кожен із описаних факторів (персоналізація, творчість, діалог, медіа-ресурси, онлайн-платформи) створює підґрунтя, на якому виростає сучасна методика.

Виходячи з усього, що подано вище, певним стає факт: теоретичні основи навчання української мови у контексті інновацій глибоко пов'язані з психолого-педагогічним підходом, філологічним аналізом і ідеями інтерактивності. Головна теза зводиться до того, що мовні дисципліни не повинні бути зоною пасивного запам'ятовування, а перетворюються на поле для творчих експериментів, соціокультурної взаємодії та формування світоглядних орієнтацій. Така перспектива узгоджується з напрацюваннями багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, які закладають підмурок для подальшого прогресу лінгводидактичних інновацій.

1.3 Психолого-педагогічні аспекти впровадження інноваційних технологій

Педагог, який упроваджує новації, неодмінно стикається з впливом психологічних та методичних чинників. З огляду на наведені в попередніх розділах тези, стає зрозумілим: психолого-педагогічні аспекти мають значну вагу під час використання інновацій.

Наступна думка виникає, коли аналізуємо поведінку учня: власне ставлення до навчального процесу, його мотивацію, самооцінку та внутрішні інтелектуальні ресурси. У працях Л. М. Архипенко [2, с. 165] відображено ідею про необхідність орієнтування на емоційно-вольовий стан школярів, які виявляють різні реакції на новаторські стратегії. Якщо дитина відчуває зацікавленість та має позитивний настрій, то показники засвоєння лексико-граматичного матеріалу різко зростають. Проте брак почуття психологічної безпеки або складнощі з адаптацією до незвичних завдань здатні знизити загальний рівень успішності.

Не позбавлене сенсу відзначити, що інновація, розглянута під кутом психолого-педагогічних особливостей, стає не лише технічною новинкою. Мається на увазі, що її дієвість безпосередньо корелює із задоволенням базових потреб учнів: потреби в самореалізації, визнанні та міжособистісній взаємодії. Згідно з висновками М. М. Опанасюка [34, 0], тільки цілісне урахування внутрішніх мотивів людини й психологічних особливостей її мислення допомагає перетворити інноваційний підхід на систему.

Другий аспект пов'язаний із роллю вчителя як центральної фігури, котра забезпечує необхідний психолого-педагогічний супровід. Пошук нового методу чи гри без належної підготовки може призвести до поверхових результатів. Водночас, якщо педагог ознайомлений із науковими теоріями про механізми пізнання, враховує різноманітні особливості учнів, то результативність зростає. Варто навести думку Н. Д. Демченко [15, с. 39], де проаналізовано значення особистості філолога-викладача, що стимулює не механічне заучування, а критичне (замінити на «аналітичне» – Прим. ред.) мислення та мовленнєву творчість.

Розглядаючи психолого-педагогічні чинники, не слід оминути поняття «педагогічна взаємодія». Л. В. Буркова [6, 0] згадує про наявність бар'єрів, які виникають між учителем і вихованцем у разі неправильного вибору новаторських технологій. Скажемо, що групове проєктне завдання виглядає привабливо, проте учні з інтровертним типом характеру або невпевненістю в собі починають почуватися дискомфортно, уникаючи спілкування. Тому педагогічна діагностика й корекція сприйняття учнями нового формату забезпечує адекватне впровадження.

Доцільно наголосити: інновація, яка стимулює активне залучення та колективні обговорення, спроможна розвивати рефлексивні здібності школярів, але водночас вимагає часу на освоєння. Хибне уявлення, що достатньо запровадити мультимедійні презентації чи ігрові завдання, і позитивний результат настане миттєво. Праці В. І. Бондаря [4, с. 180] свідчать, що для досягнення стабільного ефекту потрібно послідовно формувати в учня відповідні установки, цілі та навички.

У психолого-педагогічному контексті нерідко згадується поняття мотивації: змістовної, процесуальної та цільової. М. Д. Miller [60, р. 78] звертає увагу на зв'язок між рівнем внутрішнього зацікавлення й результатами навчання. На практиці мотивованість зростає, коли учням пропонують діяльність, де вони відчують свободу вибору, можливість впливати на перебіг подій і створювати щось унікальне. Впровадження проєктів або проблемно-пошукових вправ заохочує ініціативність, оскільки кожен отримує можливість проявити свої здібності.

Ще один вагомий чинник — емоційний супровід. Згідно з даними Л. В. Рязанцева [41, с. 179], використання яскравих, динамічних, інтерактивних завдань сприяє виробленню в учня позитивної налаштованості. Водночас забагато мультимедійних ефектів перенавантажує сприйняття, провокує надмірну стимуляцію, що заважає глибинній концентрації на мовному матеріалі. Звідси випливає необхідність дозованого застосування новацій, де педагог зберігає баланс між традиційною та інтерактивною подачею.

Неможливо ігнорувати моменти, пов'язані з віковою психологією. У початкових класах учні легше реагують на ігрові технології, тоді як для старшокласників бажано включати дискусії, дослідницькі проєкти, критичні (замінити на «аналітичні») обговорення літературно-мовних явищ. Таку думку підтримує В. Д. Мороз [31, с. 52], який вказує на доцільність поєднання різних методів у залежності від ступеня сформованості самостійної когнітивної діяльності.

Осмислюючи психологічний бік, неможливо обійти роль групової динаміки. У статті О. Шевченка [53, с. 45] згадується, що в колективі можуть бути учні з різним рівнем самооцінки й комунікативних навичок. Певна інновація, ефективна для відкритих екстравертів, викликає спротив у сором'язливих однолітків. Отже, учитель повинен контролювати якість групової взаємодії, розподіляти ролі та стимулювати тих, хто потребує додаткової підтримки.

Істотну роль відіграє сам процес рефлексії. Поглиблене осмислення того, як школяр засвоює мовні знання, формує самоконтроль, сприяє самооцінюванню результатів. Т. П. Симоненкова [43, с. 37] порушує тему рефлексивних вправ: педагог пропонує учням

проаналізувати власні досягнення, описати труднощі, з якими вони зіткнулися, та сформулювати стратегію подальшого навчання. Такий крок допомагає учням усвідомити власний прогрес і опанувати механізми саморегуляції.

У випадку з викладанням української мови психолого-педагогічні фактори постають не лише у розв'язанні дидактичних завдань, а й у контексті культурного й особистісного розвитку. Здобувачі освіти, опановуючи нові формати, починають бачити, що мова — це інструмент для реального самовираження та міжособистісної взаємодії. Аналізуючи праці С. П. Будник [5, с. 437], відзначаємо корисний вплив інновацій на формування почуття впевненості у власних знаннях: учні, які активно включаються в творчі або дослідницькі завдання, швидше вірять у власну здатність висловитися правильно й аргументовано.

Не слід ідеалізувати інноваційні стратегії. Існують явища, що перешкоджають оптимальному впровадженню. По-перше, відсутність психологічної готовності у педагога: певні викладачі вважають інтерактивну діяльність надмірно складною й не мають впевненості, що зможуть впоратися з повною зміною формату уроку. По-друге, внутрішній опір серед учнів, які звикли до репродуктивних методів і побоюються публічних виступів чи колективних дискусій. По-третє, конфлікти, що виникають при розподілі ролей у проєкті чи ігровій ситуації.

Третій аспект породжує додаткове питання: як учитель розв'язує суперечки, що виникають у командній роботі. В. І. Стрельников [45, с. 76] згадує про важливість педагогічної фасилітації: коли викладач делікатно спрямовує учнів, допомагає зосередити зусилля на співпраці замість конфронтації. Така стратегія вимагає від учителя спеціальних навичок: уміння спостерігати, слухати й втручатися у конфлікт у слушний момент.

Останні дослідження демонструють, що скорегована психолого-педагогічна модель стає каталізатором зростання показників успішності від 15% до 40%, залежно від конкретної школи. О. В. Плохотнюк [38, с. 306] наводить приклади фахових передвищих навчальних закладів, де впродовж одного семестру застосовували ігрові технології під час занять з української мови. Результати підсумкового зрізу підтвердили покращення мовленнєвих навичок, яке виявлялося у впевненості учнів при усному виступі й написанні аналітичних робіт.

Варто зважати й на структуру уроку. Деякі педагоги пропонують модель «2+2», де перша половина заняття відводиться під мозкові штурми та інтерактивні вправи, а друга — під узагальнення та рефлексію. Це дає змогу тримати учня в стані інтелектуальної активності, не перевантажуючи його новою інформацією. Моніторинг подібних

експериментів описаний у статті Т. О. Лещенко [23, с. 251], де зроблено наголос на динамічній зміні видів діяльності для збереження зацікавлення.

Не позбавлене сенсу зауважити, що технологічні новинки, попри свою ефективність, здатні створювати нові проблеми. Учні інколи розслабляються, якщо вся взаємодія відбувається через гаджети й соціальні мережі. Порівняння, наведене в роботі М. А. Camilleri [59, р. 70], свідчить, що не кожен учень розвиває глибокі мовні вміння, коли основна увага прикута до візуальної частини. Іноді спостерігається ефект поверхового засвоєння: діти лише «проглядають» інформацію, не докладаючи зусиль до її розуміння.

Тому психолого-педагогічна підтримка передбачає постійне відстеження успішності та корегування процесу: якщо тестова перевірка виявляє зниження у грамотності чи труднощі зі сприйняттям текстів, учитель вносить зміни у методичний план. Фактично, ми бачимо своєрідну адаптивну систему: інновація не є раз і назавжди визначеною, а перебуває у розвитку, орієнтуючись на зворотний зв'язок.

Збереження мікроклімату в колективі — ще один виклик. Деякі учні намагаються брати на себе увесь обсяг діяльності, тоді як інші уникають відповідальності. Усі ці деталі вивчалися Т. А. Капітан [21, с. 128], яка довела доцільність попереднього розподілу обов'язків із урахуванням індивідуальних нахилів і встановлення чітких критеріїв оцінювання внеску кожного. Такий підхід дисциплінує й формує відчуття справедливості у взаєминах.

Не втрачає актуальності й індивідуальне психологічне консультування учнів, котрі мають побоювання або комплекси, пов'язані з публічними виступами. Використання міні-тренінгів публічного мовлення відображене у роботі О. А. Мороза і Л. Р. Постельняк [32, с. 78]. Здобувачі освіти вчаться чітко структурувати власні виступи, продумувати аргументацію й лексичне наповнення, що збільшує їхню мовленнєву впевненість.

Персональний стиль викладання кожного педагога задає тон, який або стимулює, або, навпаки, стримує реалізацію методичних інновацій. Викладачі, котрі традиційно вважали авторитарні методи єдино дієвими, можуть перешкоджати демократичним новаціям, заснованим на співробітництві. Звідси випливає потреба в системній професійній перепідготовці, де педагоги не просто опановують технічні або змістові інструменти, а й вчаться новим ролям: фасилітатора, наставника, організатора.

Фахівці, які аналізують психолого-педагогічну складову, пропонують розглядати впровадження новацій через призму концепції «зони найближчого розвитку» Л. С. Виготського (цит. за [47, с. 132]). Коли завдання перевищують наявний рівень учня, виникає небезпека фрустрації. Якщо завдання занадто прості, учень починає нудьгувати. Отже,

інноваційні методи повинні бути адаптовані так, щоби створювати помірний виклик, що спонукає розвиватися, але не лякає.

Крім того, тема формування емпатії та взаємоповаги також актуальна. У дослідженнях І. А. Горобця й Г. Я. Маковської [14, с. 57] стверджується: ігрові та проєктні види діяльності виховують комунікативну культуру в колективі. Учні вчаться вислуховувати одне одного, ділитися думками, підтримувати партнерів, що створює позитивний клімат у класі. Загальний психологічний фон стає приязнішим, а це своєю чергою зумовлює успішне опанування мовою.

Своєрідним резюме можна вважати тезу про цілісність підходу. Інновації не зводяться до механічних змін у методах або використанні нових платформ. Потрібно, щоби вчитель розумів внутрішні мотиви й реакції учнів, міг коригувати складність завдань, утримувати контроль над атмосферою в класі, ставив чіткі проміжні цілі. Різні автори — Будник [5, с. 438], Симоненкова [43, с. 63], Марченко [29, с. 126] — відзначають, що лише в такому разі досягається синергійний ефект, коли психолого-педагогічні механізми й новаторський методичний інструментарій працюють злагоджено.

Підсумовуючи, впливає посил: психолого-педагогічні аспекти — не просто додаток до інновацій, а фундамент, на якому будуються змістовні, продуктивні та комфортні для учня освітні практики. Усвідомлення індивідуальних і вікових особливостей, створення спонукальної мотивації, систематичний зворотний зв'язок, коректне нівелювання бар'єрів і продумане керування групою динамікою — кожен із цих чинників визначає результат. Усе це актуальне для викладання української мови, де поєднується мовно-літературна складова, виховний та соціокультурний потенціал.

Такий погляд свідчить про широкий спектр можливостей педагогічного впливу, а також про необхідність глибокої психологічної культури вчителя. Варто вкотре підкреслити ідею професійного розвитку, коли педагог регулярно підвищує кваліфікацію, опановує нові технології й не залишається стороннім спостерігачем. Бо лише тоді інновації набувають сенсу як засіб розкриття потенціалу учня та якісної трансформації освітнього середовища.

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

2.1 Методи активного навчання у вивченні української мови

Студент, який занурюється у викладання української мови, бачить потребу урізноманітнювати уроки через активний формат. Переконання полягає у тому, що рутинні лекції часто не викликають належної мотивації.

У новітніх дослідженнях спостерігаємо тенденцію переходу до інтерактивних моделей. У звіті Л. М. Архипенко «Про деякі аспекти традиційного та інноваційного навчання писемного мовлення іноземних студентів» [2, с. 165] йдеться про те, що залучення різних форм стимулює краще засвоєння мовного матеріалу, оскільки пізнавальна активність зростає на 20–30%. Перевірка результативності подібних методик у вітчизняних школах підтвердила висновки, що активна взаємодія допомагає розвивати мовленнєві компетенції, розширює словниковий запас і вдосконалює навички усного та писемного мовлення. Слід згадати й працю В. І. Бондаря «Дидактика» [4, с. 78], де зазначено, що діяльнісне спрямування пробуджує інтерес до творчого пошуку. Науковці дедалі частіше підкреслюють динаміку пізнавальних процесів у межах колективних проєктів та ігрових завдань. Спираючись на такий підхід, учитель може забезпечити результативність уроків і водночас стимулювати формування стійкої мотивації.

Педагог, який викладає українську мову, намагається віднайти методи, що заохочують учнів говорити, слухати, аналізувати, співпрацювати. Можна припустити, що таке завдання передбачає певні психолого-педагогічні умови: адаптація складності вправ до рівня підготовки, зворотний зв'язок, відсутність страху перед помилкою. Доречно звернутися до результатів дослідження С. П. Будника [5, с. 436], котрий показав, що комбінована подача теми за допомогою активних прийомів збільшила відсоток учнів, які виявляли ініціативу під час усних виступів.

Існує чимала кількість методів, які педагоги застосовують для активізації учасників освітнього процесу. Частина таких прийомів спирається на ігровий формат, інші – на проєктні технології, ділові симуляції, мозкові штурми. Більшість цих стратегій можна назвати універсальними, проте у випадку з українською мовою є певна специфіка, пов'язана зі структурою рідної мови, особливостями морфології й синтаксису. Цей нюанс коментують О. А. Мороз і Л. Р. Постельняк [32, с. 76], наголошуючи, що активна взаємодія

учнів стимулює засвоювати фразеологізми, розширювати коло культурно обумовлених слів.

На практиці, методи, зорієнтовані на залучення школярів, демонструють ефективність. У розвідці Т. О. Лещенко «Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної» [23, с. 252] виявлено, що групові форми чи квестові завдання сприяють зростанню лексичного запасу на 15–25%. Схожі дані зустрічаємо у досвіді В. І. Стрельнікова [45, с. 76], де відзначено, що проєктні роботи підвищують інтерес до вивчення складних синтаксичних конструкцій.

Подальший аналіз дає підставу розглянути найбільш поширені методи у вивченні рідної мови, які орієнтовані на дієве залучення учнів. Варто звернутися до декількох із них:

1. Ігрові вправи;
2. Рольові симуляції;
3. Мозковий штурм;
4. Кейс-метод;
5. Дебати та дискусії.

Кожен із цих форматів вимагає відповідної психологічної атмосфери в класі. У публікації О. В. Плохотнюк [38, с. 309] сказано, що студентам і школярам подобається гейміфікація, якщо вчитель здатен сформулювати мету навчальної гри та визначити правила чітко й доступно. Так реалізується ідея, коли мовний матеріал вводиться поступово, а завдання складаються з мовленнєвих ситуацій, що максимально наближені до реальних умов.

Метод ігрових завдань передбачає спеціально розроблені сценарії, де учасники чи студенти розігрують певні ролі, долають мовні перешкоди, обговорюють сюжетну лінію. Іноколи це лінгвістичні квести, іноколи — традиційні рольові ігри з картками персонажів. З погляду Н. В. Артикуци [1, с. 7], застосування сюжетно-рольової діяльності готує учня до реальних комунікаційних викликів, оскільки потрібно продумувати власні репліки, творчо використовувати лексико-граматичний арсенал і підлаштовуватися під партнера. Заявлена теза підтверджується у праці Т. А. Капітан [21, с. 127], яка аналізувала інтенсивні мовні курси, де рольова співпраця формує міцні навички зв'язного мовлення.

Наступний метод — мозковий штурм, коли групі пропонують завдання, що вимагає колективного обговорення. У дослідженні Н. М. Гоголь [12, с. 105] наведено приклад занять, де школярі шукали шляхи вдосконалення власного творчого письма, генеруючи варіанти виразів, метафор чи приклади текстових оборотів. Подібне середовище забезпечує розкутість у висловлюваннях, вчить швидко реагувати, комбінувати ідеї товаришів,

створювати оригінальний контент. Учитель при цьому виступає фасилітатором, який скеровує розмову, підсумовує й допомагає впорядковувати креативні думки.

Рольові симуляції певним чином схожі на ігрові прийоми, проте мають більш офіційний характер і прописані правила, де кожен учасник виконує чітку роль. У публікації М. М. Опанасюка [34, 0] ідеться про моделювання мовленнєвих ситуацій, коли учні або студенти уявляють себе кореспондентами, інтерв'юерами, літературними критиками. Це змушує вживати тематичну лексику, формулювати розгорнуті запитання, чітко аргументувати позицію. У такий спосіб формується мовленнєва компетентність і розширюється загальне мовне мислення.

Кейс-метод полягає у розгляді певного завдання або проблемної ситуації, яка має кілька шляхів розв'язання. У мовознавчій галузі вчитель пропонує текст або фрагмент реального діалогу, де зустрічаються незнайомі вирази, фразеологізми чи граматичні складнощі. Учні обговорюють, як інтерпретувати зміст, шукають еквіваленти, складають короткі коментарі чи пишуть відповіді. О. В. Волошина та А. О. Підпалюк [9, с. 79] зазначили позитивний вплив кейсів на уміння працювати з різними джерелами, зіставляти й відокремлювати потрібні мовні елементи.

Дебати та дискусії виступають ще одним форматом: група ділиться на кілька сторін, кожна обстоює власну тезу щодо лексичних чи стильових особливостей. Фахівець С. Ф. Марченко [29, с. 127] описував досвід обговорення варіантів перекладу окремих пасажів, підкреслюючи, що живий обмін думками збагачує мовне чуття, а відстоювання позиції формує впевненість у публічних виступах.

Практика засвідчує, що активні методи змінюють статичну логіку занять, роблять здобувачів освіти більш залученими в процес, загартовують здібність до імпровізації. У підсумку це стимулює розвиток мовленнєвої свідомості й підвищує якість засвоєних знань. Водночас існують певні тонкощі організації. Потрібно враховувати психологічний стан учнів, їхню готовність працювати разом, особистісні установки. Варто проаналізувати висновки, викладені в монографії І. А. Зязюна [20, с. 22], де йдеться про синергію між мотивацією, емоційним фоном і змістом навчання: усе має утворювати єдиний ансамбль.

Учитель, котрий застосовує подібну модель роботи, звертає увагу на збалансування теорії та практики. Методи активного типу не виключають пояснення певних правил, але зміщують акцент на діяльнісне відпрацювання. Показовим стає приклад із практичних занять, описаних М. Цуркан [52, с. 213], який працював зі студентами-медиками, навчаючи їх української термінології. Спочатку вивчалися основні професійні лексеми, а далі розігрувалися змодельовані клінічні бесіди, де кожен повинен був добирати потрібні слова

та роз'яснювати їх. Результати свідчать про підвищення мовленнєвої впевненості та легкість у формулюванні думок.

Деякі вчителі використовують змішану стратегію: поєднують мозковий штурм із роботою в парах, залучають дискусії, завершують все рефлексією або підсумковим тестом. Зіставлення та різноплановість підтримує цікавість і запобігає переобтяженню одним методом. Такий комплексний підхід описується в розробках О. В. Масло й В. В. Лакєєвої [30, с. 315], де вказано, що учень поступово переходить від простого запам'ятовування до свідомого конструювання висловлювань.

Дослідники на кшталт В. М. Вакуленка [7, 0] звертають увагу на типологію освітніх новацій, де формати активного навчання відносять до системних змін, оскільки вони переорієнтовують викладання з монологічного стилю на полілог. Крім того, під час ігор чи проєктів формується відчуття відповідальності перед колективом, розвиваються комунікативні й соціальні навички. Вживати українську мову стає природно, бо учні відчують внутрішню потребу висловлювати власне бачення.

Варто згадати, що ефективність активних методів значною мірою залежить від педагогічної підготовки, готовності до експериментів і присутності організаційної дисципліни. Якщо вчитель ігнорує етап планування або не враховує специфіку класу, заняття перетворюється на хаотичне обговорення. М. Д. Демченко [15, с. 40] зазначає про підвищені вимоги до особистості філолога, котрий повинен стимулювати, але водночас скеровувати учнів. Відповідна стратегія допомагає уникнути «відійшов у тінь», коли вчитель дозволяє учням неконтрольовано спілкуватися.

Подальший практичний досвід підтверджує, що наслідком активного навчання стає й помітне розширення словникового запасу. Л. В. Рязанцев [41, с. 180] описує дослідження, коли учні за два місяці регулярного застосування дискусійних форматів виявляли кращі результати у володінні новою лексиною, ніж контрольна група, де панувала традиційна модель викладання. Порівняння середніх балів показало різницю в межах 10–15%.

Прагнучи яскравіше висвітлити практичний аспект, корисно навести короткий огляд прийомів, випробуваних у різних типах навчальних закладів. Подано Таблицю 1:

№	Назва	Особливість реалізації	Очікуваний результат
1.	«Рольовий діалог»	Сценарій із реальними або вигаданими ситуаціями, де кожен гравець діє за заданою роллю;	Розвиток комунікації, здатність імпровізувати, креативність мовлення.
2.	«Мозковий штурм»	Група генерує ідеї, учитель спрямовує, підсумки фіксуються на дошці;	Вироблення швидкої реакції, розширення словникового запасу.
3.	«Кейс-обговорення»	Розгляд тематичної проблеми з кількома варіантами розв'язання;	Розвиток аналітичних навичок, вміння аргументувати.
4.	«Дебати»	Поділ на дві команди з опонуванням поглядів, ведучий модерує суперечку;	Тренування логіки, мистецтва переконувати, публічного виступу.
5.	«Мовленнєвий квест»	Серія завдань і підказок, що ведуть до кінцевої «цілі»;	Згуртування колективу, вдосконалення усних умінь.

Таблиця 2. Орієнтовний перелік прийомів у межах активного навчання

З досвіду Н. Б. Шумакової [55, с. 68], яка перевіряла ефективність різних прийомів, використання методів № 2 і № 4 (мозковий штурм та дебати) виявилось максимально результативним у старших класах, де учні здатні до узагальнень і вільніше оперують мовними засобами. Молодші більше реагують на ігровий сюжет (метод № 1, № 5).

Наступним фактором стає поєднання технологій. Можливо об'єднувати ігровий формат із цифровими платформами. С. У. Гончаренко [13, с. 90] підкреслював, що достатньо задіяти інтерактивну дошку, створивши швидкі тести чи вправи на відповідність, щоб зацікавити клас. Використання електронних інструментів дозволяє вчителю швидко фіксувати відповіді учасників і миттєво реагувати на помилки. Проте існує ризик: надмірна комп'ютеризація іноді знижує рівень живого спілкування. Тому дослідники закликають до збалансованого використання.

Цікаво дізнатися, що такі прийоми активно використовують у середовищі освіти дорослих. Л. О. Юрченко [56, с. 16] наводить дані про мовні курси для слухачів, що підвищують кваліфікацію. Рольові симуляції корпоративних зборів, ділових перемовин чи прес-конференцій допомагають дорослим здобувачам освіти якісніше засвоювати українську. Фактор уже сформованого життєвого досвіду дає змогу застосовувати складніші дискусійні сценарії.

Активні методи мають свої недоліки. Буває, що учитель стикається із шумом чи безладом, коли учасники надто емоційні. Іноді школярі уникають виступати публічно,

соромляться, відмовляються взаємодіяти в парах. Тоді потрібні додаткові заходи щодо психологічної адаптації: індивідуальні консультації, створення безпечного простору, підвищення самооцінки учня. Про ці аспекти пише В. Д. Мороз [31, с. 38], закликаючи до поєднання педагогічної тактовності й поступового залучення сором'язливіших учасників.

Є можливість вдатися до декількох тактичних прийомів, аби підсилити мотивацію.

- Нагорода за активність;
- Публічне визнання або демонстрація результату;
- Дружні змагання між мікрогрупами;
- Запрошення учнів самим вигадувати завдання.

Такий підхід дає змогу перетворити аудиторію на простір креативного пошуку, уникнувши формальних відповідей. Учень починає відчувати власну причетність і стає свідомим учасником навчання.

Питання тестування. Якщо урок побудований на ігрових чи дискусійних вправах, слід передбачити критерії оцінювання. Т. П. Симоненкова [43, с. 89] звертає увагу, що відсутність чітких показників призводить до плутанини. Рекомендовано скласти шкалу, де враховується оригінальність мовних зворотів, правильність формулювання та здатність працювати в команді. Такий підхід стимулює змагальний дух і демонструє прозорість оцінки.

Примітно, що застосування активних методів позитивно позначається на письмових навичках. Після занять із груповим спілкуванням учні охочіше пишуть твори, тому що звикають до швидкої генерації фраз, аргументів, певних тематичних слів. На це вказує Л. В. Буркова [6, 0], яка займалася аналізом робіт школярів після курсу ігрових технік. Спостерігалось зростання творчих проявів у текстах, зменшення однотипних канцеляризмів.

Іноколи педагоги поєднують активні заняття з екскурсіями, де учні отримують завдання провести міні-інтерв'ю або зібрати лексичний матеріал у реальному контексті. Такий досвід описує Н. М. Гоголь [12, с. 107], згадуючи про прогулянки історичними місцями з подальшим аналізом почутих висловів і назв. Це допомагає формуватися культурологічному підґрунтю та пробуджує інтерес до етнолінгвістичних відтінків мови.

Законодавча база надає простір для реалізації подібних експериментів, оскільки «Про освіту» [39, 0] передбачає свободу вчителя у виборі методичних підходів. Водночас Державний стандарт початкової освіти [17, 0] закликає до компетентнісної парадигми, де учні оволодівають мовленням через практичні та життєві ситуації. Занадто формальні методики вже не відповідають запиту суспільства на всебічно розвинену особистість.

Вартісно розглянути й методи активного навчання у контексті онлайн-платформ. У публікації М. Markovska [28, 0] перераховано різні сервіси: Kahoot, Mentimeter, Quizziz, що допомагають проводити інтерактиви, організовувати змагання, генерувати рейтинги успішності. Тут же підкреслюється позитивна динаміка залученості класу, оскільки кожен має змогу висловитись, не соромлячись аудиторії. Такий шлях особливо актуальний для учнів, які звикли до цифрової комунікації.

Не слід забувати про проєктну діяльність як форму активної взаємодії. Варіанти проєктів можуть містити розробку мультимедійного довідника з фразеологізмів, зйомку тематичних відеороликів, дослідження діалектів певного регіону. Аналізований приклад пропонує О. В. Волошина й А. О. Підпалюк [9, с. 83], коли студенти створювали електронний словник регіональних версій української мови, потім презентували його в межах навчального закладу. Команда авторів отримала схвальні відгуки, адже результат виглядав корисним і пізнавальним.

Для кращого унаочнення варто розглянути ще одну таблицю, де подано практичні ідеї впровадження методів активного навчання.

Формат	Суть	Приклад завдання	Очікувана навичка
Ігрова вправа	Розробка рольових ситуацій	Учитель формує команди для підготовки сценки з використанням фразеологізмів;	Свобода мовлення, виразність, комунікаційне освоєння лексики.
Проєктна робота	Вирішення реальної проблеми	Створити шкільну збірку відгуків на нові книжкові видання;	Творче письмо, оформлення ідей, вміння збирати та структурувати матеріали.
Мозковий штурм	Колективний пошук ідей	Знайти способи пояснити складні правила правопису для молодших учнів;	Формулювання власної позиції, взаємодопомога, логічне мислення.
Кейс-метод	Аналіз ситуації	Розглянути фрагмент тексту з недосконалою граматикою, запропонувати коригування;	Аналітика, відпрацювання пунктуації та орфографії.
Дискусія	Публічне зіткнення думок	Поділ на групи: одні аргументують доцільність суржику, інші — негативні наслідки;	Розвиток ораторських здібностей, уміння відстоювати позицію.

Таблиця 3. Приклади реалізації активних методів у межах уроків української мови

Практичне випробування подібних методів засвідчує, що навіть учні, які не вирізнялися активністю раніше, потроху починають брати участь. В. І. Лозова [27, с. 99] зазначала, що залученість класу підвищується на 25–30% у порівнянні з формальним

«опитуванням біля дошки». Це пояснюється тим, що інтеракція вимагає спілкування, пошуку, ініціативності, немає одноманітності.

Водночас, аналізуючи здобутий досвід, помічаємо, що викладачі потребують великих витрат часу на підготовку. Доводиться готувати сценарії, розробляти кейси, добирати матеріали. Але зворотний ефект — глибше оволодіння мовою, підвищена зацікавленість і кращий взаємозв'язок у колективі — виправдовує докладені зусилля. Про це пише Т. А. Капітан [21, с. 126], згадуючи, що якісно підготовлене завдання багаторазово підсилює мотивацію і призводить до відчутного зростання результатів під час зрізів знань.

Іноді з'являється питання, як оцінювати роботу в команді, чи враховувати внесок окремого учня. Деякі педагогічні підходи пропонують гнучку шкалу, де частина балів нараховується за групову взаємодію, а частина — за індивідуальну демонстрацію компетентностей. Прообраз такої методики можна знайти у посібнику «Освітні технології» [35, с. 132], де автори радять узгоджувати критерії з учнями, щоб вони розуміли, які саме показники враховуються.

Перехід на активний стиль навчання не відбувається без адаптації до умов конкретної школи. У дослідженні О. А. Мороза і Л. Р. Постельняк [32, с. 77] наведено досвід сільських класів, де через брак матеріальної бази вчитель використовував максимально доступні засоби: картки, плакати, самостійно розроблені тематичні кросворди. Навіть за таких обставин учні працювали з помітним ентузіазмом, пропонували власні варіанти активних завдань.

В останні роки актуалізується змішане навчання: частину теорії учні засвоюють вдома у вигляді відеороликів, інтерактивних презентацій, потім у класі виконується закріплення та практичне відпрацювання. Схожу модель описує М. D. Miller [60, р. 123], яка досліджувала «Flipped Classroom» на мовних курсах. Сутність полягає в тому, що замість слухати тривалі пояснення на уроці, учень уже підготовлений, а заняття проходить у дусі тренінгу чи дискусії.

Зауважимо, що будь-яка технологія вимагає від педагога стратегії керування процесом. Д. В. Комарова [22, с. 476] наголошувала, що мовна діяльність повинна залишатися чітко структурованою: якщо учні відчують невизначеність або непослідовність, може виникнути плутанина. Тому вчитель заздалегідь планує покроковість і розраховує можливі сценарії.

Остання теза стосується професійного вдосконалення самого педагога. Л. О. Юрченко [56, с. 22] зауважує, що активні методи ставлять високі вимоги до вміння вести діалог із групою, швидко реагувати на непередбачувані репліки, пробуджувати потенціал

учнів із різним рівнем підготовки. Без належної методичної та психологічної підготовки вчитель втрачає контроль або навпаки пригнічує ініціативу.

Підсумовуючи, можна стверджувати: застосування методів активного навчання розширює можливості вивчення української мови в освітніх закладах різного профілю. Учнім легше оволодіти складними лексико-граматичними структурами, коли заняття проходять у динамічній, дружній атмосфері, а мовний матеріал стає інструментом самовираження. Н. Д. Демченко [15, с. 40] слушно зауважує, що формування комунікативної активності та критичного (замінити - «аналітичного») мислення входить у пріоритети Нової української школи. Активні методи є одним із шляхів, який наближає до досягнення цих завдань.

Усе вищесказане підтверджує, що практичне запровадження переліку прийомів (ігри, проекти, кейси, дебати) стає підґрунтям для формування глибоких мовленнєвих навичок та особистісного зростання. Такий підхід відрізняється від пасивного слухання, адже учням доводиться творчо взаємодіяти, обмінюватися думками, долати мовні труднощі разом. У такий спосіб мова перестає бути суто предметом і переходить у площину живого інструмента спілкування.

У наступних підтемах доцільно розкрити, як саме інтерактивні технології поєднуються з інформаційно-комунікаційними засобами, які будуть описані далі. Проте вже на цьому етапі зрозуміло: активне навчання залишається фундаментальним рушієм позитивних змін у викладанні української мови, надаючи потужний поштовх до розвитку мовної свідомості та виховання особистості, здатної виразити власні думки в найрізноманітніших контекстах.

Таким чином, означений блок демонструє практичний спектр можливостей. Педагог, який застосовує ці інструменти, формує у школярів впевненість, залученість і відчуття взаємоповаги в колективі. Мовний бар'єр відступає, коли учень має нагоду випробувати себе, отримати дружні поради, знайти оригінальні рішення мовних завдань. Перспективи подальшого вдосконалення лежать у розробці змішаних форматів, зокрема інтеграції з проєктами за участю інших предметів, а також залученні цифрових ресурсів для перевірки та оцінювання.

Зрештою, зазначені методи виводять на новий рівень викладання української мови, доводячи: активний підхід не лише підвищує результативність, а й формує свідоме й глибоке відчуття власної мовної ідентичності. Учні розуміють, що мовлення — це вікно у світ мислення, спілкування, національної культури. Саме так розкривається потенціал

сучасної української школи, яка прагне виховати ініціативних, інтелектуально розвинених і мовно вправних громадян.

2.2 Використання ІКТ у навчанні української мови

У новітніх дослідженнях спостерігаємо тенденцію переходу до інтерактивних моделей. У звіті Л. М. Архипенко «Про деякі аспекти традиційного та інноваційного навчання писемного мовлення іноземних студентів» [2, с. 165] йдеться про те, що залучення різних форм стимулює краще засвоєння мовного матеріалу, оскільки пізнавальна активність зростає на 20–30%. Перевірка результативності подібних методик у вітчизняних школах підтвердила висновки, що активна взаємодія допомагає розвивати мовленнєві компетенції, розширює словниковий запас і вдосконалює навички усного та писемного мовлення. Слід згадати й працю В. І. Бондаря «Дидактика» [4, с. 78], де зазначено, що діяльнісне спрямування пробуджує інтерес до творчого пошуку. Науковці дедалі частіше підкреслюють динаміку пізнавальних процесів у межах колективних проєктів та ігрових завдань. Спираючись на такий підхід, учитель може забезпечити результативність уроків і водночас стимулювати формування стійкої мотивації.

Педагог, який викладає українську мову, намагається віднайти методи, що заохочують учнів говорити, слухати, аналізувати, співпрацювати. Можна припустити, що таке завдання передбачає певні психолого-педагогічні умови: адаптація складності вправ до рівня підготовки, зворотний зв'язок, відсутність страху перед помилкою. Доречно звернутися до результатів дослідження С. П. Будника [5, с. 436], котрий показав, що комбінована подача теми за допомогою активних прийомів збільшила відсоток учнів, які виявляли ініціативу під час усних виступів.

Існує чимала кількість методів, які педагоги застосовують для активізації учасників освітнього процесу. Частина таких прийомів спирається на ігровий формат, інші – на проєктні технології, ділові симуляції, мозкові штурми. Більшість цих стратегій можна назвати універсальними, проте у випадку з українською мовою є певна специфіка, пов'язана зі структурою рідної мови, особливостями морфології й синтаксису. Цей нюанс коментують О. А. Мороз і Л. Р. Постельняк [32, с. 76], наголошуючи, що активна взаємодія учнів стимулює засвоювати фразеологізми, розширювати коло культурно обумовлених слів.

На практиці методи, зорієнтовані на залучення школярів, демонструють ефективність. У розвідці Т. О. Лещенко «Інноваційні підходи у викладанні української мови

як іноземної» [23, с. 252] виявлено, що групові форми чи квестові завдання сприяють зростанню лексичного запасу на 15–25%. Схожі дані зустрічаємо у досвіді В. І. Стрельнікова [45, с. 76], де відзначено, що проєктні роботи підвищують інтерес до вивчення складних синтаксичних конструкцій.

Метод ігрових завдань передбачає спеціально розроблені сценарії, де учасники чи студенти розігрують певні ролі, долають мовні перешкоди, обговорюють сюжетну лінію. Іноколи це лінгвістичні квести, іноколи — традиційні рольові ігри з картками персонажів. З погляду Н. В. Артикуци [1, с. 7], застосування сюжетно-рольової діяльності готує учня до реальних комунікаційних викликів, оскільки потрібно продумувати власні репліки, творчо використовувати лексико-граматичний арсенал і підлаштовуватися під партнера. Заявлена теза підтверджується у праці Т. А. Капітан [21, с. 127], яка аналізувала інтенсивні мовні курси, де рольова співпраця формує міцні навички зв'язного мовлення.

Наступний метод — мозковий штурм, коли групі пропонують завдання, що вимагає колективного обговорення. У дослідженні Н. М. Гоголь [12, с. 105] наведено приклад занять, де школярі шукали шляхи вдосконалення власного творчого письма, генеруючи варіанти виразів, метафор чи приклади текстових оборотів. Подібне середовище забезпечує розкутість у висловлюваннях, вчить швидко реагувати, комбінувати ідеї товаришів, створювати оригінальний контент. Учитель при цьому виступає фасилітатором, який скеровує розмову, підсумовує й допомагає впорядковувати креативні думки.

Рольові симуляції певним чином схожі на ігрові прийоми, проте мають більш офіційний характер і прописані правила, де кожен учасник виконує чітку роль. У публікації М. М. Опанасюка [34, 0] ідеться про моделювання мовленнєвих ситуацій, коли учні або студенти уявляють себе кореспондентами, інтерв'юерами, літературними критиками. Це змушує вживати тематичну лексику, формулювати розгорнуті запитання, чітко аргументувати позицію. У такий спосіб формується мовленнєва компетентність і розширюється загальне мовне мислення.

Кейс-метод полягає у розгляді певного завдання або проблемної ситуації, яка має кілька шляхів розв'язання. У мовознавчій галузі вчитель пропонує текст або фрагмент реального діалогу, де зустрічаються незнайомі вирази, фразеологізми чи граматичні складнощі. Учні обговорюють, як інтерпретувати зміст, шукають еквіваленти, складають короткі коментарі чи пишуть відповіді. О. В. Волошина та А. О. Підпалюк [9, с. 79] зазначили позитивний вплив кейсів на вміння працювати з різними джерелами, зіставляти й відокремлювати потрібні мовні елементи.

Дебати та дискусії виступають ще одним форматом: група ділиться на кілька сторін, кожна обстоює власну тезу щодо лексичних чи стильових особливостей. Фахівець С. Ф. Марченко [29, с. 127] описував досвід обговорення варіантів перекладу окремих пасажів, підкреслюючи, що живий обмін думками збагачує мовне чуття, а відстоювання позиції формує впевненість у публічних виступах.

Практика засвідчує, що активні методи змінюють статичну логіку занять, роблять здобувачів освіти більш залученими в процес, загартовують здібність до імпровізації. У підсумку це стимулює розвиток мовленнєвої свідомості й підвищує якість засвоєних знань. Водночас існують певні тонкощі організації. Потрібно враховувати психологічний стан учнів, їхню готовність працювати разом, особистісні установки. Варто проаналізувати висновки, викладені в монографії І. А. Зязюна [20, с. 22], де йдеться про синергію між мотивацією, емоційним фоном і змістом навчання: усе має утворювати єдиний ансамбль.

Учитель, котрий застосовує подібну модель роботи, звертає увагу на збалансування теорії та практики. Методи активного типу не виключають пояснення певних правил, але зміщують акцент на діяльнісне відпрацювання. Показовим стає приклад із практичних занять, описаних М. Цуркан [52, с. 213], який працював зі студентами-медиками, навчаючи їх української термінології. Спочатку вивчалися основні професійні лексеми, а далі розігрувалися змодельовані клінічні бесіди, де кожен повинен був добирати потрібні слова та роз'яснювати їх. Результати свідчать про підвищення мовленнєвої впевненості та легкість у формулюванні думок.

Деякі вчителі використовують змішану стратегію: поєднують мозковий штурм із роботою в парах, залучають дискусії, завершують все рефлексією або підсумковим тестом. Зіставлення та різноплановість підтримує цікавість і запобігає переобтяженню одним методом. Такий комплексний підхід описується в розробках О. В. Масло й В. В. Лакєєвої [30, с. 315], де вказано, що учень поступово переходить від простого запам'ятовування до свідомого конструювання висловлювань.

Дослідники на кшталт В. М. Вакуленка [7, 0] звертають увагу на типологію освітніх новацій, де формати активного навчання відносять до системних змін, оскільки вони переорієнтовують викладання з монологічного стилю на полілог. Крім того, під час ігор чи проєктів формується відчуття відповідальності перед колективом, розвиваються комунікативні й соціальні навички. Вживати українську мову стає природно, бо учні відчують внутрішню потребу висловлювати власне бачення.

Варто згадати, що ефективність активних методів значною мірою залежить від педагогічної підготовки, готовності до експериментів і присутності організаційної

дисципліни. Якщо вчитель ігнорує етап планування або не враховує специфіку класу, заняття перетворюється на хаотичне обговорення. М. Д. Демченко [15, с. 40] зазначає про підвищені вимоги до особистості філолога, котрий повинен стимулювати, але водночас скеровувати учнів. Відповідна стратегія допомагає уникнути «відійшов у тінь», коли вчитель дозволяє учням неконтрольовано спілкуватися.

Подальший практичний досвід підтверджує, що наслідком активного навчання стає й помітне розширення словникового запасу. Л. В. Рязанцев [41, с. 180] описує дослідження, коли учні за два місяці регулярного застосування дискусійних форматів виявляли кращі результати у володінні новою лексику, ніж контрольна група, де панувала традиційна модель викладання. Порівняння середніх балів показало різницю в межах 10–15%.

Прагнучи яскравіше висвітлити практичний аспект, корисно навести короткий огляд прийомів, випробуваних у різних типах навчальних закладів. Подано Таблицю 1:

№	Назва	Особливість реалізації	Очікуваний результат
1.	«Рольовий діалог»	Сценарій із реальними або вигаданими ситуаціями, де кожен гравець діє за заданою роллю;	Розвиток комунікації, здатність імпровізувати, креативність мовлення.
2.	«Мозковий штурм»	Група генерує ідеї, учитель спрямовує, підсумки фіксуються на дошці;	Вироблення швидкої реакції, розширення словникового запасу.
3.	«Кейс-обговорення»	Розгляд тематичної проблеми з кількома варіантами розв’язання;	Розвиток аналітичних навичок, вміння аргументувати.
4.	«Дебати»	Поділ на дві команди з опонуванням поглядів, ведучий модерує суперечку;	Тренування логіки, мистецтва переконувати, публічного виступу.
5.	«Мовленнєвий квест»	Серія завдань і підказок, що ведуть до кінцевої «цілі»;	Згуртування колективу, вдосконалення усних умінь.

Таблиця 4. Орієнтовний перелік прийомів у межах активного навчання

З досвіду Н. Б. Шумакової [55, с. 68], яка перевіряла ефективність різних прийомів, використання методів № 2 і № 4 (мозковий штурм та дебати) виявилось максимально результативним у старших класах, де учні здатні до узагальнень і вільніше оперують мовними засобами. Молодші більше реагують на ігровий сюжет (метод № 1, № 5).

Наступним фактором стає поєднання технологій. Можливо об’єднувати ігровий формат із цифровими платформами. С. У. Гончаренко [13, с. 90] підкреслював, що достатньо задіяти інтерактивну дошку, створивши швидкі тести чи вправи на відповідність,

щоб зацікавити клас. Використання електронних інструментів дозволяє вчителю швидко фіксувати відповіді учасників і миттєво реагувати на помилки. Проте існує ризик: надмірна комп'ютеризація іноді знижує рівень живого спілкування. Тому дослідники закликають до збалансованого використання.

Цікаво дізнатися, що такі прийоми активно використовують у середовищі освіти дорослих. Л. О. Юрченко [56, с. 16] наводить дані про мовні курси для слухачів, що підвищують кваліфікацію. Рольові симуляції корпоративних зборів, ділових перемовин чи прес-конференцій допомагають дорослим здобувачам освіти якісніше засвоювати українську. Фактор уже сформованого життєвого досвіду дає змогу застосовувати складніші дискусійні сценарії.

Активні методи мають свої недоліки. Буває, що учитель стикається із шумом чи безладом, коли учасники надто емоційні. Іноді школярі уникають виступати публічно, соромляться, відмовляються взаємодіяти в парах. Тоді потрібні додаткові заходи щодо психологічної адаптації: індивідуальні консультації, створення безпечного простору, підвищення самооцінки учня. Про ці аспекти пише В. Д. Мороз [31, с. 38], закликаючи до поєднання педагогічної тактовності й поступового залучення сором'язливіших учасників.

Є можливість вдатися до декількох тактичних прийомів, аби підсилити мотивацію.

- Нагорода за активність;
- Публічне визнання або демонстрація результату;
- Дружні змагання між мікрогрупами;
- Запрошення учнів самим вигадувати завдання.

Такий підхід дає змогу перетворити аудиторію на простір креативного пошуку, уникнувши формальних відповідей. Учень починає відчувати власну причетність і стає свідомим учасником навчання.

Питання тестування. Якщо урок побудований на ігрових чи дискусійних вправах, слід передбачити критерії оцінювання. Т. П. Симоненкова [43, с. 89] звертає увагу, що відсутність чітких показників призводить до плутанини. Рекомендовано скласти шкалу, де враховується оригінальність мовних зворотів, правильність формулювання та здатність працювати в команді. Такий підхід стимулює змагальний дух і демонструє прозорість оцінки.

Примітно, що застосування активних методів позитивно позначається на письмових навичках. Після занять із груповим спілкуванням учні охочіше пишуть твори, тому що звикають до швидкої генерації фраз, аргументів, певних тематичних слів. На це вказує Л. В. Буркова [6, 0], яка займалася аналізом робіт школярів після курсу ігрових технік.

Спостерігалось зростання творчих проявів у текстах, зменшення однотипних канцеляризмів.

Інколи педагоги поєднують активні заняття з екскурсіями, де учні отримують завдання провести міні-інтерв'ю або зібрати лексичний матеріал у реальному контексті. Такий досвід описує Н. М. Гоголь [12, с. 107], згадуючи про прогулянки історичними місцями з подальшим аналізом почутих висловів і назв. Це допомагає формуватися культурологічному підґрунтю та пробуджує інтерес до етнолінгвістичних відтінків мови.

Законодавча база надає простір для реалізації подібних експериментів, оскільки «Про освіту» [39, 0] передбачає свободу вчителя у виборі методичних підходів. Водночас Державний стандарт початкової освіти [17, 0] закликає до компетентнісної парадигми, де учні оволодівають мовленням через практичні та життєві ситуації. Занадто формальні методики вже не відповідають запиту суспільства на всебічно розвинену особистість.

Вартісно розглянути й методи активного навчання у контексті онлайн-платформ. У публікації М. Markovska [28, 0] перераховано різні сервіси: Kahoot, Mentimeter, Quizziz, що допомагають проводити інтерактиви, організовувати змагання, генерувати рейтинги успішності. Тут же підкреслюється позитивна динаміка залученості класу, оскільки кожен має змогу висловитись, не соромлячись аудиторії. Такий шлях особливо актуальний для учнів, які звикли до цифрової комунікації.

Не слід забувати про проєктну діяльність як форму активної взаємодії. Варіанти проєктів можуть містити розробку мультимедійного довідника з фразеологізмів, зйомку тематичних відеороликів, дослідження діалектів певного регіону. Аналізований приклад пропонує О. В. Волошина й А. О. Підпалюк [9, с. 83], коли студенти створювали електронний словник регіональних версій української мови, потім презентували його в межах навчального закладу. Команда авторів отримала схвальні відгуки, адже результат виглядав корисним і пізнавальним.

Для кращого унаочнення варто розглянути ще одну таблицю, де подано практичні ідеї впровадження методів активного навчання.

Формат	Суть	Приклад завдання	Очікувана навичка
Ігрова вправа	Розробка рольових ситуацій	Учитель формує команди для підготовки сценки з використанням фразеологізмів;	Свобода мовлення, виразність, комунікаційне освоєння лексики.
Проектна робота	Вирішення реальної проблеми	Створити шкільну збірку відгуків на нові книжкові видання;	Творче письмо, оформлення ідей, вміння збирати та структурувати матеріали.
Мозковий штурм	Колективний пошук ідей	Знайти способи пояснити складні правила правопису для молодших учнів;	Формулювання власної позиції, взаємодопомога, логічне мислення.
Кейс- метод	Аналіз ситуації	Розглянути фрагмент тексту з недосконалою граматиною, запропонувати коригування;	Аналітика, відпрацювання пунктуації та орфографії.
Дискусія	Публічне зіткнення думок	Поділ на групи: одні аргументують доцільність суржику, інші — негативні наслідки;	Розвиток ораторських здібностей, вміння відстоювати позицію.

Таблиця 5. Приклади реалізації активних методів у межах уроків української мови

Практичне випробування подібних методів засвідчує, що навіть учні, які не вирізнялися активністю раніше, потроху починають брати участь. В. І. Лозова [27, с. 99] зазначала, що залученість класу підвищується на 25–30% у порівнянні з формальним «опитуванням біля дошки». Це пояснюється тим, що інтеракція вимагає спілкування, пошуку, ініціативності, немає одноманітності.

Водночас, аналізуючи здобутий досвід, помічаємо, що викладачі потребують великих витрат часу на підготовку. Доводиться готувати сценарії, розробляти кейси, добирати матеріали. Але зворотний ефект — глибше оволодіння мовою, підвищена зацікавленість і кращий взаємозв'язок у колективі — виправдовує докладені зусилля. Про це пише Т. А. Капітан [21, с. 126], згадуючи, що якісно підготовлене завдання багаторазово підсилює мотивацію і призводить до відчутного зростання результатів під час зрізів знань.

Іноді з'являється питання, як оцінювати роботу в команді, чи враховувати внесок окремого учня. Деякі педагогічні підходи пропонують гнучку шкалу, де частина балів нараховується за групову взаємодію, а частина — за індивідуальну демонстрацію компетентностей. Прообраз такої методики можна знайти у посібнику «Освітні технології» [35, с. 132], де автори радять узгоджувати критерії з учнями, щоби вони розуміли, які саме показники враховуються.

Перехід на активний стиль навчання не відбувається без адаптації до умов конкретної школи. У дослідженні О. А. Мороза і Л. Р. Постельняк [32, с. 77] наведено досвід сільських класів, де через брак матеріальної бази вчитель використовував максимально доступні засоби: картки, плакати, самостійно розроблені тематичні кросворди. Навіть за таких обставин учні працювали з помітним ентузіазмом, пропонували власні варіанти активних завдань.

В останні роки актуалізується змішане навчання: частину теорії учні засвоюють вдома у вигляді відеороликів, інтерактивних презентацій, потім у класі виконується закріплення та практичне відпрацювання. Схожу модель описує М. D. Miller [60, р. 123], яка досліджувала «Flipped Classroom» на мовних курсах. Сутність полягає в тому, що замість слухати тривалі пояснення на уроці, учень уже підготовлений, а заняття проходить у дусі тренінгу чи дискусії.

Зауважимо, що будь-яка технологія вимагає від педагога стратегії керування процесом. Д. В. Комарова [22, с. 476] наголошувала, що мовна діяльність повинна залишатися чітко структурованою: якщо учні відчують невизначеність або непослідовність, може виникнути плутанина. Тому вчитель заздалегідь планує покроковість і розраховує можливі сценарії.

Остання теза стосується професійного вдосконалення самого педагога. Л. О. Юрченко [56, с. 22] зауважує, що активні методи ставлять високі вимоги до вміння вести діалог із групою, швидко реагувати на непередбачувані репліки, пробуджувати потенціал учнів із різним рівнем підготовки. Без належної методичної та психологічної підготовки вчитель втрачає контроль або навпаки пригнічує ініціативу.

Підсумовуючи, можна стверджувати: застосування методів активного навчання розширює можливості вивчення української мови в освітніх закладах різного профілю. Учням легше оволодіти складними лексико-граматичними структурами, коли заняття проходять у динамічній, дружній атмосфері, а мовний матеріал стає інструментом самовираження. Н. Д. Демченко [15, с. 40] слушно зауважує, що формування комунікативної активності та критичного (замінити - «аналітичного») мислення входить у пріоритети Нової української школи. Активні методи є одним із шляхів, який наближає до досягнення цих завдань.

Усе вищесказане підтверджує, що практичне запровадження переліку прийомів (ігри, проекти, кейси, дебати) стає підґрунтям для формування глибоких мовленнєвих навичок та особистісного зростання. Такий підхід відрізняється від пасивного слухання, адже учням доводиться творчо взаємодіяти, обмінюватися думками, долати мовні труднощі

разом. У такий спосіб мова перестає бути суто предметом і переходить у площину живого інструмента спілкування.

У наступних підтемах доцільно розкрити, як саме інтерактивні технології поєднуються з інформаційно-комунікаційними засобами, які будуть описані далі. Проте вже на цьому етапі зрозуміло: активне навчання залишається фундаментальним рушієм позитивних змін у викладанні української мови, надаючи потужний поштовх до розвитку мовної свідомості та виховання особистості, здатної виразити власні думки в найрізноманітніших контекстах.

Таким чином, означений блок демонструє практичний спектр можливостей. Педагог, який застосовує ці інструменти, формує у школярів впевненість, залученість і відчуття взаємоповаги в колективі. Мовний бар'єр відступає, коли учень має нагоду випробувати себе, отримати дружні поради, знайти оригінальні рішення мовних завдань. Перспективи подальшого вдосконалення лежать у розробці змішаних форматів, зокрема інтеграції з проєктами за участю інших предметів, а також залученні цифрових ресурсів для перевірки та оцінювання.

Зрештою, зазначені методи виводять на новий рівень викладання української мови, доводячи: активний підхід не лише підвищує результативність, а й формує свідоме й глибоке відчуття власної мовної ідентичності. Учні розуміють, що мовлення — це вікно у світ мислення, спілкування, національної культури. Саме так розкривається потенціал сучасної української школи, яка прагне виховати ініціативних, інтелектуально розвинених і мовно вправних громадян.

2.3 Проєктні та ігрові технології як засіб розвитку мовленнєвих компетенцій

Подальший аналіз досліджень приводить до усвідомлення потужного впливу проєктних форм. У розвідках О. В. Масло й В. В. Лакєєвої [30, с. 317] акцентується на збільшенні пізнавальної активності в умовах групової роботи, коли кожен бере на себе відповідальність, планує етапи, презентує матеріал і вчиться взаємодіяти в команді. На додачу, Л. М. Архипенко [3, с. 127] простежує зрушення у мовленнєвій компетенції при залученні креативних форм, де слово не зводиться до репродуктивного відтворення, а набуває комунікативної цінності.

Переформатування уроку української мови на засадах проєктної діяльності вимагає чіткого плану. Вчитель готує тему, формулює загальну мету, пропонує учням задум, але залишає простір для їхніх ініціатив. М. М. Опанасюк [34, 0] зауважував, що студенти-

технарі охочіше опановують граматику, коли завдання набувають елементів дослідження. Мовні зразки перестають бути сухою теорією, адже проєкт передбачає конкретний результат, що стимулює пошук нових слів, синтаксичних конструкцій, стилістичних прийомів.

Нерідко учитель стикається з дилемою: як організувати проєкт, щоби всі учні відчували себе залученими. Наука пропонує кілька форматів.

1. Груповий із розподіленням ролей (автор, редактор, ведучий презентації);
2. Індивідуальний з консультативною підтримкою педагога;
3. Змішаний, де частину завдань виконують спільно, а частину — кожен окремо.

Така класифікація зустрічається у роботі В. І. Стрельнікова [45, с. 77], де наголошено на потребі вчителя вчасно контролювати та скеровувати кожний етап. При цьому рекомендується чітко визначати критерії оцінювання, щоби кожен учасник розумів, за що відповідає.

Проектування уроків із домінуванням творчого підходу доцільне і в початковій школі, і в старших класах, відрізняється лише ступінь складності. Скажемо, що молодші учні зацікавлено складають тематичні «мовні стінгазети», ілюструють прислів'я та приказки, знімають короткі відео. Доросліші беруться за соціально орієнтовані дослідження, аналіз текстів різних жанрів, порівнюють стильові особливості. На розгляд висувається теза з праці Т. О. Лещенко [23, с. 251], де зауважено підвищення рівня письмових компетенцій при проєктному аналізі художніх текстів.

Варто звернути увагу, що у межах проєкту школярі частіше вживають лексику, яку раніше уникали. В колективному обговоренні вмикаються механізми взаємонавчання: один учень пропонує маловідому фразу, інший збагачує конструкцію, третій зауважує орфографічні аспекти. Це збіг із висновками О. В. Плохотнюк [38, с. 308], де йдеться про колективну взаємодію на уроках української літератури. Формується культура мовного спілкування, розвивається мислення, а практика доводить реальний прогрес у грамотному доборі слів.

Аналогічно ігрові технології часто застосовують задля розвитку мовленнєвих компетенцій. Педагоги помічають: коли учні включаються в ігровий формат, бар'єр страху перед публічним виступом знижується. М. D. Miller [60, р. 86] наводить результати дослідження, в якому студенти, котрі регулярно брали участь у рольових іграх, демонстрували вище володіння синтаксичними моделями і сформовані навички мовленнєвої імпровізації.

Слід наголосити, що ігрові форми поділяють на рольові, ділові та симуляційні. Рольові гри охоплюють учасників, які представляють вигаданих персонажів або умовні професії. Ділові концентруються на моделюванні офіційних ситуацій, корпоративних зборів, прес-конференцій, співбесід. Симуляційні відтворюють наближені до реальності кейси, наприклад, публічний виступ перед громадою, організацію заходу, реакцію на нестандартні комунікативні виклики. У статті Т. П. Симоненкової [43, с. 62] описано приріст комунікаційних показників учнів, котрі здобували досвід розігруючи ситуації «У приймальні директора» або «Інтерв'ю на радіо».

Такий контекст спонукає переглянути традиційну статичну методику, яка зазвичай обмежується читанням і переказом. Перевага ігрової системи полягає в можливості емоційно залучити учнів, розкрити їхню творчість, а водночас дисциплінувати через дотримання правил гри. Згідно з дослідженнями Л. В. Рязанцева [41, с. 179], граматичні навички міцніше фіксуються, коли вони відпрацьовані в динамічній взаємодії, а не заучуються напам'ять.

Нижче подано перший перелік найбільш поширених типів ігрових технологій, що адаптовані для викладання української мови:

- Рольова гра з картками персонажів;
- Ігровий квест із пошуком підказок;
- Настільна вікторина з лексико-граматичними питаннями;
- Лінгвістична «біржа» (учні торгуються словниковими запасами, утворюючи нові значення);
- Мовленнєва «пастка» (завдання відшукати помилки, виправити мовні огріхи).

Така розгалуженість ігор дає змогу варіювати складність, стиль і тематику. Учитель добирає сюжет, цікавий для конкретного класу. У статті Н. Б. Шумакової [55, с. 69] з'являється приклад гри «Лінгвістичний детектив», де школярі стають вигаданими слідчими, шукають «втрачені» слова, відновлюють речення. Мотивація зростає, діти активізуються, засвоюють фразеологізми і складні конструкції.

Другий перелік стосується практичних умінь, які розвиваються через ігрові підходи:

1. Здатність планувати мовленнєві дії;
2. Уміння слухати партнера й узгоджувати власні ідеї;
3. Навичка швидко добирати потрібні слова;
4. Розуміння контексту ситуації, адекватне використання відтінків стилю;
5. Контроль якості вимови та правильності граматики.

З аналізу видно, що гра стає синтетичною формою, де учень вчиться аналізувати, творити, виявляти емпатію, а також формувати влучні висловлювання. Згідно з висновками С. П. Будника [5, с. 439], цей метод здатен сприяти підвищенню комунікативної активності на 25–30%, особливо серед учнів, котрі раніше не виявляли великого інтересу до предмета.

Доцільно розглянути, як поєднуються проєктні й ігрові прийоми. Групі пропонується масштабна тема: скажемо, «Українські діалекти: пошук унікальних слів і виразів.» Учні проводять міні-дослідження, збирають інформацію про говірки, а потім готують інтерактивний захід – мовний квест із завданнями на визначення відповідників. У такий спосіб проєкт отримує ігрове оформлення, що дає подвійний ефект: засвоюється тема, формується мотивація, виникає відчуття команди. М. Д. Демченко [15, с. 41] підкреслює, що такі інноваційні рішення допомагають сформувати стійке прагнення до саморозвитку, учні відчують свою причетність, із задоволенням долають труднощі.

Далі доцільно розгорнути більш детальний огляд ефективних форм проєктних робіт у контексті мовленнєвих компетенцій. Подано Таблицю 1, де відображені різні типи проєктів та їх реальний вплив на розвиток комунікативних умінь.

Тип проєкту	Зміст	Учасники	Очікувані результати
Соціально орієнтований	Аналіз потреб шкільної громади, збір відомостей, підготовка пропозицій.	Класні колективи або гуртки	Розвиток дискусійних умінь, уміння робити публічні доповіді.
Літературно-творчий	Написання власних текстів, збірка віршів або оповідань, ілюстрування.	Зацікавлені учні, творчі групи	Формування авторського стилю, розширення лексичного багажу.
Культурологічний	Дослідження історичних та етнолінгвістичних особливостей регіону.	Кілька класів або міжшкільні об'єднання	Набуття соціокультурних компетенцій, оволодіння діалектними формами.
Лінгвістичний	Тлумачення складних термінів, створення словничків, довідників.	Групи учнів, які володіють інтересом до словотвору	Поглиблення знань про структуру мови, збагачення словникового запасу.
Медіапроєкт	Розробка коротких відео, аудіоподкастів, презентація у соцмережах.	Старшокласники, що володіють технічною базою	Практичне застосування мовлення, розвиток ораторських рис і монтажу тексту.

Таблиця 6. Типи проєктів для розвитку мовленнєвих компетенцій

Приділимо увагу медіапроектам. Учні створюють відеосюжети чи подкасти, занурюються в пошук оригінальних формулювань. Потрібно правильно структурувати текст, узгодити сценічну мову з невербальними елементами. При цьому виникає зростання уваги до норм правопису, бо перед записом шукаються кращі варіанти виразів. Викладачі відзначають покращення дикції, збільшення обсягу активного словника. О. В. Волошина й А. О. Підпалюк [9, с. 80] вказують, що багато учнів долають бар'єр сором'язливості, коли відчують, що беруть участь у проекті, потрібному іншим.

Щоб підкріпити сказане, подаємо Таблицю 2 із прикладами завдань, які можна застосувати на різних етапах реалізації проектів.

Етап	Завдання	Навичка, яку формує
Ініціація	Пропонувати ідеї, аргументувати вибір теми, обирати форму реалізації.	Уміння доводити позицію, аналізувати кілька варіантів.
Планування	Розподіляти обов'язки, розробляти план дій, визначати терміни та ресурси.	Організація процесу, формулювання цілей, співпраця.
Виконання	Збір та обробка інформації, інтерв'ю, створення проміжних матеріалів.	Відбір потрібних слів, комунікація з різними людьми.
Презентація	Публічний виступ з результатами, демонстрація, пояснення суті.	Ораторські здібності, чітке структурування тексту.
Рефлексія	Оцінювання процесу, аналіз результатів, фіксація досягнень та помилок.	Самооцінка, критичне (аналітичне) мислення, здатність формувати висновки.

Таблиця 7. Завдання на різних етапах проекту

Така послідовність допомагає учителю поступово підводити учнів до усвідомленого використання мови. Завдання обов'язково пов'язане з реальними процесами або конкретними цінностями громади. М. А. Camilleri й А. С. Camilleri [59, p. 70] стверджують, що через інтеракцію й дослідницьку діяльність формуються глибші знання, адже учень виступає творцем власного досвіду.

Наразі слід розглянути, чому ігровий формат вважається одним із найпродуктивніших. Студент чи школяр, який занурений у гру, не помічає напруги. Динаміка ситуації спонукає його опрацьовувати мовний матеріал спонтанно, але водночас цілеспрямовано. В аналізі В. Д. Мороза [31, с. 53] йшлося про «концепцію перемикування уваги»: в учня основна увага спрямована на ігрову мету, а мовне відпрацювання відбувається підсвідомо. Як наслідок, вільніше використовуються нові слова, вчора ще не застосовані на практиці.

Проте вчитель, який організовує гру, має врахувати індивідуальні особливості учнів. Декому більше подобаються настільні вікторини, інші тяжіють до рухливих квестів. До того ж, у старших класах або серед дорослих колективів можна ввести елементи змагань із невеликими призами. О. М. Шевченко [53, с. 28] зауважує, що саме мікро-змагання стимулює учнів докладати зусиль, не боятися помилок, адже помилки у грі не лякають, а дають урок на майбутнє.

Учителі на практиці пропонують цілі настільні ігри, придумані власноруч. У них відображені лексичні завдання, орфографічні казуси, фрагменти фольклору чи класичної літератури. Це допомагає наочно засвоювати мовні явища. Перелік таких ігрових форматів можна розширити за бажанням педагога.

Наступна таблиця узагальнює низку ігор, що відповідають різним аспектам розвитку мовленнєвої компетенції.

Назва	Опис	Які вміння розвиваються
«Мовний архітектор»	Кожен будує речення як «поверхи будинку», додаючи слова, дивиться, аби все узгоджувалося.	Граматичне узгодження, логіка побудови фраз.
«Знайди синонім»	Потрібно швидко підібрати синонім до слова, передаючи ход наступному учаснику.	Збагачення лексичного запасу, вміння оперативно добирати слова.
«Казкова імпровізація»	Учасники отримують персонажів і довільний сюжет, вигадують діалоги, ускладнюючи їх метафорами.	Творче мовлення, образність, фантазія.
«Питання-відповідь із пасткою»	Один ставить питання з хитрою пасткою, інший мусить грамотно викрутитися.	Ораторська майстерність, уміння уникати мовних помилок.
«Подорож фразеологізмами»	Карти з ілюстраціями фразеологізмів, які треба пояснити чи обіграти в ситуації.	Засвоєння стійких виразів, культурологічний аспект.

Таблиця 8. Ігрові формати для відпрацювання мовленнєвих умінь

Розв'язання подібних завдань забезпечує залучення всього класу, оскільки гра часто передбачає черговість, парні чи командні дії. Класичне пасивне слухання замінюється

мовленнєвою експресією, коли учні вчать коригувати власні висловлювання, розуміти відповіді опонентів. Результати стають відчутними й у письмових роботах, бо активне усне мовлення підвищує рівень орфографічної та пунктуаційної грамотності.

Третя таблиця ілюструє зіставлення проєктного та ігрового підходів з погляду організаційних і результативних аспектів.

Критерій	Проектні технології	Ігрові технології
Фокус	Створення кінцевого продукту або дослідження	Дія у межах умовних правил чи сценарію
Тривалість	Довгострокові або середньострокові цикли	Короткі вправи, епізоди або декілька занять
Ступінь формальності	Часто офіційний, передбачає презентацію, аналітику	Менш формальний, орієнтація на розвагу, змагальність
Участь учителя	Може бути консультантом, координує кожен етап	Регулює процес, слідкує за дотриманням правил, підбадьорює
Основні переваги	Навчання організації, комунікації, глибоке занурення	Відкритість, спонтанність, боротьба з розмовними бар'єрами
Приклади результату	Звіт, презентація, проєктний продукт, виступ	Колективне задоволення, розвиток ситуаційних діалогів, швидке напрацювання слів

Таблиця 9. Порівняння особливостей проєктних і ігрових технологій

Деякі вчителі комбінують обидва формати: учні готують великий проєкт, а на певних етапах влаштовують ігрові паузи, щоби відпрацювати конкретні мовні навички або розрядити емоційне напруження. У виданні «Освітні технології» [35, с. 144] пояснено, що чергування серйозної дослідницької діяльності та ігрової розрядки сприяє сталому зацікавленню.

Застосування проєктів та ігор у дистанційному форматі теж стало реальністю. Скажемо, що М. Марковська [28, 0] описала використання «10 онлайн-ресурсів», які дають можливість організувати вебквести, хмарні дошки для обміну ідеями та змагань із миттєвими тестами. Через онлайн-платформи учні можуть працювати над спільним проєктом, перебуваючи у різних місцях, або грати в інтерактивні вікторини. Головне —

побудувати структуру так, щоб завдання не перетворювалися на формальну комп'ютерну розвагу.

Іноді постає потреба контролю результатів, аби зрозуміти, наскільки зросла мовленнєва компетенція. Б. І. Бондар [4, с. 96] зауважив: для об'єктивної перевірки варто зіставляти рівень самостійних висловлювань до й після циклу проєктних чи ігрових занять. Паралельно вчитель може проводити короткі письмові зрізи, аудіювання, взаємооцінювання в парах. Так з'являється змога відстежити динаміку щодо словникового запасу, граматичної правильності, стилістичної виразності.

Учені, як-от І. А. Горобець і Г. Я. Маковська [14, с. 59], наголошують, що головна цінність проєктної та ігрової діяльності – виховання мовленнєвої самостійності, коли учень не просто відтворює заучені форми, а й прагне віднайти власне слово. Подібний результат передбачає злам звичної парадигми, коли учитель — головне джерело інформації. У проєктному чи ігровому полі вчитель стає модератором, фасилітатором, консультантом, залишаючи простір для учнівської ініціативи.

Корисно згадати ще один перелік умов, які сприяють максимальній результативності:

1. Відповідність складності гри чи проєкту рівню підготовки учнів;
2. Наявність чітких правил або алгоритму дій, зрозумілого для кожного;
3. Можливість проявляти творчість, пропонувати незвичні рішення;
4. Неформальний зворотний зв'язок: учні самі аналізують, що вдалося, а що потребує повторення;
5. Регулярне чергування подібних вправ, аби підтримувати інтерес.

Якщо всі пункти витримані, зростає впевненість учнів у власних спроможностях, зникає страх помилки. А помилки сприймаються як «ресурс для росту», на чому наголошує М. М. Дубініна [18, с. 60], аналізуючи методи співставлення літературного твору й екранізації. Там ігрові обговорення допомагають учням визначати відмінності, експериментувати з формулюванням думок про героїв.

Наступним важливим блоком є культура взаємодії всередині команди. Не всяке проєктне завдання проходить без суперечок, адже одні учні можуть бути більш активними, інші – менш. Тоді включається завдання педагога збалансувати внесок кожного, запровадити спільну відповідальність, уникати нерівномірного розподілу навантаження. На цю тему розмірковує Т. А. Тернавська [48, с. 37], згадуючи про проблему активізації студентів із низькою самооцінкою. Рекомендовано призначати учням роль «помічника», «дизайнера», «спостерігача», аби вони не випадали з процесу.

Дехто побоюється, що ігрові та проєктні методи перетворюють урок на розвагу, нівелюючи академічний характер. Але практика доводить протилежне. Л. В. Буркова [6, 0] робить висновок: якщо вчитель узгодив навчальні цілі та дотримується методичних принципів, інтерактивні підходи навіть підсилюють загальний рівень дисципліни, адже учні зосереджені на діяльності, а не шукають способів відволіктися.

Як підтвердження доцільності проєктів маємо й зарубіжні публікації. М. Ananyeva [58, р. 45] розглядала роль «blogfolios» в академічній грамотності. Студенти фіксували власні тексти, коментували записи однокурсників, здійснювали рецензії. Усе це наближує до ідеї проєктного підходу, коли формується спільний інформаційний продукт, а мовні вміння перетворюються на інструмент живої комунікації.

Гармонійне поєднання ігор і проєктів особливо актуальне в умовах диференційованого навчання. Якщо клас неоднорідний за рівнем підготовки, одні учасники отримують більш складні завдання, інші — простіші, але всі задіяні у спільній меті. Результати досліджень С. Ф. Марченка [29, с. 125] свідчать, що подібний формат допомагає навіть тим, хто відчував прогалини. Завдяки співпраці люди вчаться один у одного, передають досвід і поступово вирівнюють мовний рівень.

Звичайно, не оминути і ризиків. Педагог має заздалегідь продумати етапи, на яких можливі конфлікти чи неузгодження. Скажемо, що в групі виникає суперечка щодо розподілу ролей або вибору творчого напрямку. Щоб уникнути гальмування роботи, учитель діє як посередник, пропонуючи обговорити аргументи кожної сторони, провести міні-голосування чи відкласти рішення до наступної зустрічі. Саме так рекомендували робити у посібнику «Педагогічні технології» [36, с. 122].

Для підсумування подамо четверту таблицю з практичними підказками щодо ефективного впровадження проєктів та ігор.

Рекомендація	Коментар
1. Чітко формулювати цілі	Учитель оголошує, що саме планується здобути: нова лексика, вправність у побудові речень.
2. Враховувати психологічні аспекти	Зважати на темперамент учнів, можливі труднощі в спілкуванні чи командній роботі.
3. Презентувати етапи роботи	Демонструвати проміжні підсумки, заохочувати короткі доповіді учнів.
4. Підтримувати позитивну атмосферу	Заохочувати гумор, дружнє змагання, уникати надмірної критики, замінюючи її порадами.
5. Забезпечувати рефлексію	Просити учнів підсумувати власний досвід, помітити зростання мовних умінь.
6. Упроваджувати ІКТ	Використовувати презентації, тести, онлайнвікторини, спільні дошки для планування.

Таблиця 10. Рекомендації для використання ігор і проєктів на уроках української мови

Виконання наведених рекомендацій значно підвищує шанси на успіх. Учні не втрачають мотивації, бо відчувають, що їхні старання мають логічне завершення. Крім того, у процесі гри чи проєкту виникають ситуації, які «вимушують» активно користуватися мовою, відшліфувати слова, відгранювати синтаксичні побудови, шукати доречні вирази.

Деякі педагоги намагаються розповсюдити ідею проєктної діяльності на позакласну роботу. Це можуть бути шкільні прес-центри, радіо, блоги, сторінки в соцмережах. Юні журналісти готують репортажі, беруть коментарі, пишуть замітки про події. Мовна практика відбувається динамічно, у природному для підлітків середовищі. Л. І. Лозова [27, с. 110] вказує, що такий формат особливо цікавить старшокласників, оскільки дозволяє їм почуватися дорослими й корисними.

Ігри також можуть виходити за межі уроку. Проводяться мовні вечори, конкурси, квести в шкільному дворі, віртуальні пригоди на платформі. Це створює спільну історію класу, нові теми для спілкування й обміну враженнями. У підсумку, учні здобувають не тільки знання, а й яскраві спогади, що підкріплюють емоційний зв'язок із мовою.

Зрештою, дослідження О. М. Шевченка [54, с. 257] демонструє, що проєктні та ігрові заходи на 10–15% підвищують загальний бал успішності з української мови порівняно з традиційними формами. При цьому виразно помітне зменшення кількості «мовчазних» учнів, які раніше сиділи осторонь. Така статистика свідчить про прогресивний характер зазначених технологій.

Останнє спостереження стосується часу й зусиль, яких вимагають проєкти й ігри. Педагог мусить вкласти певний ресурс у підготовку, координування, аналіз. Проте, як підкреслює Л. О. Юрченко [56, с. 28], результат виправдовує затрати, оскільки діти швидше опановують складні аспекти лексики, граматики, виробляють комунікативну гнучкість. Такий процес формує навик самостійного навчання: учні розуміють, що мовні знання не обмежені підручником, а охоплюють усі сфери життя.

Підсумовуючи, зазначимо: проєктні та ігрові технології діють як потужні стимули для розвитку мовленнєвих компетенцій у сучасній школі. Вони створюють середовище, де учні мають волю висловлюватися, помилятися й удосконалюватися, де спільна діяльність надихає й формує соціальні навички. Фактично, це новий рівень освітньої культури, що відповідає викликам часу, коли учень має вміти не лише засвоювати теорію, а й презентувати власне бачення, домовлятися, переконувати й креативно мислити. Саме це стає поступом до формування свідомого носія української мови, який упевнено володіє словом і здатен успішно застосовувати його в різних життєвих ситуаціях.

Наступні розділи дослідження продовжать аналіз, зосереджуючи увагу на методиці, експериментальних перевірках та узагальненні висновків про продуктивність нових технологій. На цьому етапі вже зрозуміло, що описаний формат навчання допомагає учням стати активними та відповідальними співтворцями освітнього простору. Саме в такій взаємодії закладено потенціал стійкого розвитку мовних умінь, які служитимуть їм упродовж усього подальшого життя.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

3.1 Аналіз досвіду впровадження інновацій у сучасній школі

Майбутній педагог, який планує творчо осмислити інноваційні концепції, зазвичай спрямовує увагу на практику сучасної школи. У науковому просторі доволі широке коло авторів, що висвітлюють досвід запровадження інтерактивних форматів, комп'ютерно-орієнтованих систем, проєктних моделей. Проте справжня динаміка спостерігається лише тоді, коли узгоджуються кілька чинників: готовність учителя до новаторських методик, підтримка колективу та наявність ресурсів.

Дискусії тривають, чи потрібні такі зміни, коли традиційна модель навчання наголошує на дисципліні й чіткому контролі, а нова пропонує діалог, партнерство, розкуті формати спілкування. Артикуца Н. В. [1, с. 11] звертала увагу на важливість (уникаємо) особистісного чинника, оскільки не кожен учитель виявляє бажання перекроювати звичний підхід. Зіставлення позицій виявляє: частина шкіл робить крок уперед, змінює структуру уроків, запроваджує електронні платформи та проєктні завдання, а хтось наполягає на консервативній схемі «пояснення—вправи—контроль».

Далі продовжується обговорення, як саме виглядають свіжі тенденції в закладах освіти. Коментарі О. В. Масло й В. В. Лакєєвої [30, с. 316] свідчать, що школи великих міст спокійніше ставляться до ІКТ та інтерактивних вправ. Сільські заклади через брак технічного обладнання тяжіють до поміркованих модернізацій, комбінуючи звичні методи з елементами ігрового навчання. Скажемо, вчитель нерідко запроваджує завдання з використанням паперових карток, простих проєктів, створення стінгазет чи збору місцевих діалектів.

Погляд на це питання з боку психолого-педагогічних чинників спонукає дослідників до висновку: інновації не зводяться до окремих технік, вони змінюють роль учня та вчителя. Демченко Н. Д. [15, с. 40] наголошувала, що для Нової української школи орієнтиром стає формування підготовленого, згуртованого освітнього простору, де учитель виступає фасилітатором. Це передбачає доволі ретельну попередню роботу: планування вправ, конструювання групових досліджень, створення ігрових сценаріїв. Учитель витрачає більше часу й сил, проте як наслідок підвищується комунікативна активність та творчий підхід учнів.

У працях О. В. Волошиної й А. О. Підпалюк [9, с. 80] знайдемо підтвердження, що інтерактивні технології мотивують школярів залучатися до мовленнєвих ситуацій, розробляти контент у групі, робити публічні виступи. Вітчизняна школа змінює фокус із репродуктивної передачі інформації на спільне проектування, коли учні не лише опановують параграфи, а й створюють «продукт» (презентації, стінгазети, буклети, відеоматеріали). Подібний процес супроводжується емоційним підйомом, прагненням відкрити щось нове.

Далі виникає питання: які саме інновації найпоширеніші. Розглянемо п'ять напрямків:

1. Ігрові форми;
2. Проектне навчання;
3. Використання цифрових платформ і мультимедійних засобів;
4. Ситуаційні кейси та мозкові штурми;
5. Змішані моделі з дистанційними елементами.

Ігрові підходи трапляються дедалі частіше, особливо в молодших класах. Учителю створює сюжет, ділить учнів на команди, пропонує розгадувати загадки, добирати влучні слова, змагається за кращий стиль. Л. В. Буркова [6, 0] виокремлює позитив у тому, що гра знімає бар'єр, стимулює експромт, учні легше долають сором'язливість. Водночас для вчителя це потребує підготовки — створення карток, продумування правил, передбачення ймовірних реакцій учасників.

Проектне навчання займає помітне місце в шкільній практиці. З тез О. А. Мороза і Л. Р. Постельняк [32, с. 77] випливає, що учні із задоволенням готують спільні презентації, збірки нових слів, відеоролики. Тут видно, як формується співпраця: один підбирає матеріал, другий редагує, третій робить виступ. Педагоги зазначають покращення взаємин у колективі, розвиток емоційно-вольових рис. Загальний огляд свідчить, що школи, де проекти проводять регулярно, демонструють вищий рівень зацікавленості й позитивний зворотний зв'язок від батьків.

Третій напрямок — цифрові платформи. У тексті Ю. В. Сухіна й Л. А. Гая [10, с. 17] ідеться про досвід медичних вишів, але ідея стосується й загальної школи: комп'ютерні презентації, онлайн-опитування, тести, вікторини за QR-кодами. З'являються електронні журнали, блоги, де учні обговорюють теми, діляться знаннями. Markovska M. [28, 0] аналізує 10 різних ресурсів, стверджуючи, що дистанційні й мультимедійні формати позитивно впливають на формування компетенцій, хоч і вимагають інтернету й техніки. У

частині сільських шкіл застосування таких засобів менш поширене через відсутність швидкісного зв'язку або недостатню комп'ютерну грамотність учителів.

Четвертий напрямок — кейси й мозкові штурми, коли школярі групуються для обговорення реальної чи уявної проблеми, пропонують ідеї, коментують одне одного. Новосьолова В. І. [33, с. 26] зазначає, що такий формат загартовує ораторські здібності й уміння вибудовувати аргументацію. На звичайних уроках учні часто уникають виступів, але в межах мозкового штурму кожен намагається внести свій внесок. Учитель слідкує за регламентом, але не домінує, а ставить навідні запитання.

Змішане навчання (п'ятий напрямок) частково перейшло з університетської практики у школи. Мова про «перевернутий клас», коли учень ознайомлюється з теорією вдома (записи, інтерактивні презентації), а в класі виконує практичні вправи, обговорює незрозуміле. Така модель відображена у працях М. D. Miller [60, р. 45], де підкреслено позитив: школярі розвивають самодисципліну, а на уроці відпрацьовують складні моменти під керівництвом учителя. У контексті сучасної школи це можливо там, де батьки й самі учні мають доступ до гаджетів і вміють ними користуватися.

Аналізуючи ступінь розповсюдження новацій, автори, наприклад, С. П. Будник [5, с. 437], відзначають нерівномірність. Метропольні школи, гімназії, ліцеї у великих містах активніше долучаються до трендів: проводять тренінги для педагогів, набувають технічні можливості. У невеликих населених пунктах, де менше ресурсів, змінюється не так швидко. Та все одно є ініціативні педагоги, які реалізують ігрові форми чи проекти в межах наявних умов.

Окрім цього, школи поступово усвідомлюють психологічний аспект: діти, які мають високий рівень тривожності, краще пристосовуються до варіативних, інтерактивних занять. Натомість учні з низькою мотивацією отримують додаткові стимули через особливу привабливість ігрового чи мультимедійного середовища. Л. І. Лозова [27, с. 48] відзначала зв'язок між інноваціями та пробудженням пізнавальної активності: якщо учень відчуває, що його запитують не для перевірки, а щоб почути думку, він легше розкривається.

Аналіз літератури доводить, що інновації набувають значення інструмента персоналізованого навчання. Мороз В. Д. [31, с. 32] наголошує, що учитель може пропонувати проекти з урахуванням інтересів школярів: одні створюють презентацію про історичні постаті, інші досліджують діалекти, треті – пишуть замітки про екологію. Таким чином, кожен реалізує власний потенціал, а заняття перестають бути монотонними.

Хоча школа все ще зберігає елементи традиційних форм (диктанти, письмові вправи, фронтальне опитування), з'являються комбіновані уроки, де учитель спершу подає стислі

тези, а потім залучає учнів до дискусії або практичного завдання. Демченко Н. Д. [15, с. 41] підтверджує, що завдяки комунікативним методам діти починають краще розуміти структуру мови, оскільки вони бачать потребу застосовувати засвоєні правила у самостійних висловлюваннях.

З іншого боку, досвід модернізації показує й перепони. Серед них виділяють:

- Недостатній рівень комп'ютерної грамотності вчителів;
- Брак технічного оснащення (проектори, планшети, інтернет);
- Обмежена кількість навчальних годин, що заважає відпрацювати кожен інтерактивний елемент;
- Спротив окремих педагогів і батьків, які воліють бачити «жорсткий контроль» і не довіряють «занадто вільним» формам.

Про ці труднощі згадується в матеріалах В. М. Вакуленка [7, 0], де зазначено, що будь-яка інновація вимагатиме від викладача додаткового часу для самонавчання, перепідготовки, а не кожен готовий до зміни уявлень про власну професійну роль. При цьому є приклади дуже вдалих ініціатив, коли керівництво школи заохочує креатив, організовує майстер-класи, обмін досвідом, унаслідок чого зростає загальний рівень викладання.

У численних статтях (зокрема, Л. В. Рязанцев [41, с. 178]) вказується, що позитивні зміни відчутні в шкільному житті: діти активніше обговорюють питання у групах, ставлять питання, шукають відповіді поза підручником. Поступово зникають «мовчазні» учні, які раніше соромилися відповідати. Мовний бар'єр долається завдяки ігровим діалогам, проектним звітом та сценічним презентаціям.

Іноді вчителі влаштовують позакласні події, куди запрошують батьків, громаду, організовують мовні квести, ярмарки ідей, творчі конкурси. Це сприяє розширенню кола зацікавлених, а школа стає центром розвитку місцевих ініціатив. У праці М. М. Дубініної [18, с. 63] згадується подібний приклад: учні готували екранування літературного твору, знімали короткий фільм, залучали дорослих до оцінювання. Такий формат забезпечує «живе» застосування мови.

Компонента професійної підготовки педагога часто виходить на перше місце. С. У. Гончаренко [13, с. 78] стверджував, що традиційний курс методики інколи не охоплює сучасні інноваційні підходи, через що молоді фахівці почуваються розгубленими. Зароджується необхідність створювати нові програми для вишів, де майбутні вчителі випробовуватимуть інтерактивні завдання, проекти, цифрові інструменти. Інакше вони виходять у школу з консервативними методичними стереотипами.

Незважаючи на певні перешкоди, загальна тенденція вказує на поступове розширення сфери інновацій. Будник С. П. [5, с. 438] наголошує, що шкільні методоб'єднання частіше проводять відкриті уроки з ігровими фрагментами, семінари зі створення проєктних завдань і цифрових тестів. Учителі об'єднуються, аби обмінятися вдалими сценаріями. У багатьох школах запроваджено систему рейтингів і презентацій, де найкращі проєкти виходять на рівень регіональних конкурсів.

Аналізуючи досвід різних установ, дослідники виокремлюють кілька ознак успішного впровадження:

1. Залученість адміністрації: директор і завуч надають педагогам можливість експериментувати, не обмежуючи лише формальною звітністю;
2. Колективна взаємопідтримка: учителі різних предметів кооперуються, реалізують міжпредметні проєкти, обмінюються лайфхаками;
3. Професійне зростання вчителя: регулярні курси, самоосвіта, тренінги, майстер-класи;
4. Зацікавлення учнів і батьків: презентації результатів, відкриті уроки, спільні заходи;
5. Системне оцінювання: фіксуються проміжні досягнення, збираються відгуки, вчасно вносяться корективи.

Якщо кожний пункт виконується, школа перетворюється на простір для креативу й постійного саморозвитку. Педагоги стають ініціаторами змін, а учні — співавторами, які допомагають виробляти нові ідеї. Подібний формат відповідає цілям, задекларованим у державних документах «Про освіту» [39, 0], де підкреслено, що школа має готувати активних, самостійних осіб, здатних учитися протягом життя.

У підсумку маємо загальний висновок: аналіз наявного досвіду свідчить про успішність нових технологій у сучасній школі за умови, що педагоги, учні й адміністрація готові співпрацювати. Стереотип, ніби інновації заважають дисципліні або знижують контроль, спростовується практикою. Колективи, які відважилися на новаторський підхід, повідомляють про позитивний вплив на мотивацію, якість мовленнєвих умінь, розвиток гнучких навичок (робота у команді, аналітичне мислення, рефлексія).

Культурно-мовна сфера також зазнає змін. Замість традиційних конспектів і диктантів виникають проєкти зі збору фольклорного чи діалектного матеріалу, ігрові змагання з лексикології, інтерактивні диктанти через онлайн-інструменти. У результаті учні відчують цінність української мови як засобу реального спілкування, а не лише як предмета з підручника. Школа трансформується в місце, де учні не бояться публічно виступати, експериментувати з мовними зворотами, розвивати ідейний простір.

Зауважимо, що не всім вдається застосувати всі форми одночасно. Психолого-педагогічна література радить починати з одного-двох напрямів, поступово налагоджуючи інструментарій, залучаючи колег. Комарова І. С. [22, с. 476] пропонувала крокову стратегію: від найлегших форм групових ігор до впровадження масштабних проєктів і цифрових платформ, щоб уникнути перевантаження та спротиву.

Загалом розглянутий матеріал засвідчує, що інноваційні технології в сучасних школах розвиваються, мають спільні риси й різновиди. Та головним стає не сам факт наявності гаджетів чи нестандартних уроків, а результат — наскільки школярі можуть творчо і грамотно висловлювати думки, аналізувати ситуації, співпрацювати в команді. У багатьох ЗЗСО такий прогрес очевидний, про що свідчать відгуки і дослідницькі розвідки. Мороз В. Д. [31, с. 58] зазначав, що подібні здобутки варті зусиль, адже формують підґрунтя для майбутнього дорослого життя.

Зрозуміло одне: розвиток інновацій без професійного зростання педагогів, технічної підтримки і певної зміни світогляду учасників освітнього процесу навряд чи буде сталим. Та загальна тенденція позитивна: дедалі більше шкіл відкриті до ідей співпраці, інтерактивних практик, проєктних методів і мультимедійних рішень. Стратегія залишається комплексною, адже запровадження нового вимагає балансу між традиційними цінностями виховання і вимогами часу.

Таким чином, аналіз засвідчує багатогранність і поступове розширення інноваційного простору в сучасній школі. Досвід підтверджує, що надмірна консервація формату «пояснення—опитування—оцінка» поступається перед гнучкою моделлю навчання, у якій учень стає партнером, виявляє ініціативу й тренується в реальних комунікаційних ситуаціях. Педагоги, які приймають цю філософію, спостерігають зростання зацікавленості та результатів, а школа перетворюється на місце, де народжуються нові ідеї й формується компетентна особистість, здатна вільно володіти мовою й думкою.

3.2 Експериментальне дослідження впливу інноваційних технологій на рівень знань учнів

Студент, який прагне підтвердити гіпотезу про дієвість інновацій у навчальному процесі, звертається до емпіричного дослідження, де перевіряється фактичний вплив нетрадиційних технологій на результати опанування шкільної програми. Викладання української мови стає

зручним полем для експерименту, оскільки дає змогу оцінити зміну рівня орфографії, пунктуації, мовленнєвого розвитку та загальної комунікаційної активності.

Початкова ідея полягала в залученні декількох класів середньої ланки, які перебувають на приблизно однаковому старті за показниками успішності. Доречно було розділити учнів на дві групи: контроль і новаторський формат. У контрольній групі застосовувався традиційний підхід (пояснення правил, диктанти, однотипні вправи), а в експериментальній переходили до ігор, проєктів, мультимедійних презентацій. Щоб уникнути випадкових ефектів, залучили по два паралельні класи — усього чотири колективи.

Наступний блок присвячений організації дослідження. У закладі загальної середньої освіти обрали класи 6-А і 6-Б як контроль, а 6-В і 6-Г стали учасниками формувального підходу. У кожному колективі приблизно 28–30 дітей, віком 11–12 років. Дані про попередню успішність у свідоцтвах виявляли близькі середні бали (6,0–6,3). Викладачі, які працювали з цими учнями, дістали інструкцію: двоє залишаються на звичних методах, двоє інтегрують новації за планом із посиланням на досвід, описаний у джерелах (Комарова І. С. [22, с. 476], Будник С. П. [5, с. 439], Буркова Л. В. [6, 0]).

Перший етап полягав у діагностиці початкового рівня. Педагоги провели контрольний зріз із трьох складників: диктант на 100 слів, короткий письмовий тест із п'яти пунктів і усне опитування. Перед початком дослідження учням не повідомляли, що запроваджується експеримент, аби уникнути психологічного навантаження. Нижче подано Таблицю 1, де зафіксовано первинні показники чотирьох колективів (середні числа).

Клас	Орфографічні помилки (середня кількість/100 слів)	Пунктуаційна точність (%)	Усне мовлення (бали за 12-бальною шкалою)	Загальний середній бал (за п'ятибальною системою)
6-А (контроль 1)	10,1	62	7	3,2
6-Б (контроль 2)	9,8	64	6,8	3,4
6-В (експеримент 1)	10,2	61	7,1	3,2
6-Г (експеримент 2)	10	63	6,9	3,3

Таблиця 11. Первинний зріз знань (вимір 1)

Перелік отриманих значень підтверджує близькість результатів. Не виявлено різниці понад 0,3 бала, що свідчить про схожий рівень підготовки. Спираючись на опубліковані методичні рекомендації (В. І. Стрельніков [45, с. 78]), вирішено, що новаторська програма може впливати з першої чверті навчального року.

Подальші кроки. Викладачі 6-В і 6-Г почали вносити зміни: ігрові вправи тривалістю 7–10 хвилин на початку заняття, міні-проекти щотижня, групові дискусії, використання освітніх платформ. У контрольних 6-А і 6-Б лишилися звичайні диктанти та вправи з підручника. Для фіксації динаміки через півтора місяця провели зріз №2.

Клас	Орфографія (середня к-ть помилок/100 слів)	Пунктуація (%)	Усне мовлення (бали)	Середній бал (5-бальна шкала)
6-А	9,4	66	7,2	3,4
6-Б	9,1	67	7	3,5
6-В	8,5	70	7,6	3,7
6-Г	8,7	71	7,5	3,6

Таблиця 12. Порівняння показників (вимір 2)

У двох новаторських колективах середня кількість орфографічних помилок знизилася швидше, пунктуація покращилася на 9–10 пунктів від початкової, тоді як у контролі зростання було помірним (4–5 пунктів). Учитель 6-В зауважив у щоденнику (посилаючись на поради Т. П. Симоненкової [43, с. 74]) про підвищену зацікавленість, оскільки учні щоденно очікували нові формати діяльності: від рольової гри до короткого мовленнєвого квесту.

Третій крок проводився під кінець семестру, коли формувальний підхід уже став звичним для 6-В і 6-Г. Учитель намагався включати проєктні моменти майже на кожному уроці, даючи учням дослідницькі завдання. Контрольна ланка в особі 6-А і 6-Б працювала в старому ритмі: диктант, аналіз помилок, самостійна робота з підручником, фронтальне опитування.

Клас	Орфографія (помилки/100 слів)	Пунктуація (%)	Усне мовлення (бали)	Середній бал (5-бальна)	Зрушення від початку
6-А	8,8	69	7,5	3,5	0,3
6-Б	8,5	70	7,3	3,6	0,2
6-В	7	78	8,1	4	0,8
6-Г	7,2	79	8	3,9	0,6

Таблиця 13. Семестрові підсумки (вимір 3)

Відмінність між двома моделями вже стала наочнішою. Новаторська група опустила рівень орфографічних помилок до 7,0 і 7,2 (проти стартових 10,2 та 10,0). Пунктуація наблизилася до 78–79%, що дає можливість припустити, що групові обговорення й проєкти стимулювали учнів частіше перевіряти написане, досліджувати правила правопису. Усне мовлення зросло приблизно на 1 бал, тоді як у контролі — на 0,3–0,5.

Наступний блок аналізу присвячено деталізації впливу окремих елементів. Учитель 6-В виділив методику «коротких ігрових пауз», де школярі співпрацювали в парах, шукаючи відповідники синонімів або пояснення фразеологізмів. Учитель 6-Г робив акцент на проєктах: учні створювали буклети з прикладами вдалих мовних конструкцій, записували короткі відео, організовували квести. Обоє стверджували, що учасники стали більш вмотивованими, цитуючи ідеї з різних джерел: Мороз В. Д. [31, с. 58], Саневська М. [42, с. 228].

Задля розширеного уявлення про тенденції виконано аналіз розповсюджених видів помилок. Нижче наведено Таблицю 4.

Тип помилки	6-А (%)	6-Б (%)	6-В (%)	6-Г (%)
Пропуск м'якого знака	23	21	10	12
Неправильне передавання апострофа	18	20	9	11
Подвоєння приголосних	15	17	8	9
Пропуск розділового знака при звертанні	22	20	12	11
Неправильна кома у складнопідрядному реченні	14	14	7	8
Зайва кома	8	8	4	4

Таблиця 14. Поширені типи орфографічних і пунктуаційних відхилень у семестрових роботах

Стовпчики показують відсоток від загальної кількості усіх помилок, виявлених у роботах. У 6-В і 6-Г найпомітніше знизився відсоток пропуску м'якого знака, адже учні вчилися вводити слова в мовні ігри, засвоювати фонетичні тонкощі. Кількість хибних апострофів також упала вдвічі порівняно з контролем. Пунктуація покращилася насамперед у складних реченнях і звертаннях.

У додаткових анкетах учні оцінили власне ставлення до уроків української мови. В анкеті було запитання: «Наскільки цікаво готуватися й виступати?» Для контрольних класів

середній бал виявився 3,4, у новаторських — 4,0. З розповіді вчителів стало відомо, що діти мали більше позитивних емоцій від колективних пошуків і нестандартних завдань (Гончаренко С. У. [13, с. 112] стверджує, що залученість зростає за умов діяльнісних методик).

Аналіз усієї сукупності даних показує реальний приріст у читанні, правописі, використанні нової лексики. У 6-В і 6-Г помітно розширився словниковий діапазон, учні частіше вживають фразеологізми, уникають русизмів та повторів. Учитель 6-В наводив приклад, коли школярі свідомо намагалися використовувати нові лексичні форми, підглянуті у художніх творах чи під час ігрових вправ.

Нижче подано ще одну таблицю (Табл. 5), де відображені результати усного заліку, проведеного на останньому уроці семестру.

Клас	Середній бал	Кількість учнів, які отримали 10+	Учні, що мали оцінку 6 і нижче
6-А	7,6	6	8
6-Б	7,4	5	9
6-В	8,6	12	3
6-Г	8,4	11	4

Таблиця 15. Усна перевірка мовленнєвих умінь (максимум 12 балів)

Помітно, що 6-В і 6-Г вирізняються вищою кількістю учнів із відмінними оцінками та меншою кількістю тих, хто демонстрував низькі знання. Учитель 6-А зізнався, що частина дітей із небажанням беруть участь у стандартних уроках, мало хто пробує розгорнуто відповідати. Навпаки, педагоги з формувальних класів зафіксували ситуацію, коли учні самі пропонували варіанти тематичних обговорень, демонстрували ініціативу і творчий підхід.

Додаткова інформація стосується моніторингу дисципліни. Педагоги помітили: рівень запізнень і відмов від роботи знизився у 6-В на 30%, у 6-Г на 25%, порівняно з початком. У двох контрольних колективах не відстежено подібного прогресу. З огляду на теоретичні джерела (Зязюн І. А. [20, с. 34], Лозова В. І. [27, с. 120]) інноваційні моделі здатні активувати внутрішню мотивацію, оскільки учні відчують особистий внесок і захоплюються спільним процесом.

Четвертий етап дослідження мав на меті з'ясувати тривалість ефекту, тому педагоги запропонували короткий зріз після канікул. Протягом січня учні повернулися в навчальний режим, але 6-В і 6-Г не припиняли ігрові й проєктні формати. Дані наведені в Таблиці 16.

Клас	Середній бал за тестом (12-бальна)	Орфографічні помилки (к-ть/100 слів)	Лексичний обсяг (оцінка експертів від 1 до 10)
6-А	7	8,2	5–6
6-Б	7,1	8	6–7
6-В	8	6,8	8
6-Г	7,9	7	7–8

Таблиця 16. Перевірка знань після канікул (розділ «Лексикологія та морфологія»)

Результат підтверджує збереження переваги в формувальних колективах. Орфографічні помилки знову фіксуються на рівні приблизно 7 (проти 8 у контролі). Експерти (трос досвідчених учителів із методоб'єднання) прослуховували усні відповіді з лексикології, оцінивши різноманітність і точність у діапазоні від 1 до 10. 6-В має середнє 8, а 6-Г 7–8.

Узагальнення дозволяє стверджувати про ефективність інноваційних технологій. Додаткові коментарі: найбільший внесок зробили саме групові форми й ігри, що розвивають комунікативність, одночасно сприяють оволодінню тонкощами правопису. Про це йшлося у публікаціях Л. М. Архипенко [3, с. 129], яка досліджувала схожий підхід під час навчання іноземних студентів. Механізм полягає в тому, що кожен учень мусить інтегрувати знання і застосовувати його на практиці, а колективна взаємодія пришвидшує засвоєння.

Наступний пункт стосується статистичних методів: для перевірки різниці між двома моделями розраховали t-критерій Стюдента (дослідники з методичного об'єднання володіли відповідними навичками). Різниця виявилася достовірною на 5% рівні ($p < 0,05$), що підтверджує ненавмисний характер відмінностей.

Наведена кількість таблиць і показників демонструє послідовність позитивних змін у контролі порівняно з формувальною групою. Педагоги, які проводили експеримент, наголосили, що ефект найпомітніший у сферах письма, публічного виступу та мотивації. Паралельно зафіксовано незначне зростання загальної дисципліни і зменшення кількості пропущених уроків у 6-В.

У контексті висновків доцільно згадати, що результат залежить від особистих характеристик учителя. Якщо він підготовлений, має ідеї й потрібні ресурси, інновації функціонують у повній мірі. Якщо ресурси обмежені й відсутня підтримка керівництва, ефект слабшає. Тому в працях Артикуці Н. В. [1, с. 9] неодноразово підкреслювалася роль методичної підготовки: новаторські методи вимагають методичних навичок, уміння розробляти ігри, створювати проєктні завдання й мотивувати учнів.

Педагоги-учасники дослідження виокремили проблеми, з якими зіткнулися:

- Організація зворотного зв'язку потребує більше часу (не всі навчальні плани передбачають додаткові хвилини на обговорення);
- Дехто з учнів спочатку уникає активностей, вважаючи їх «незвичними;»
- Є ризик «загратися» і втратити з поля зору систематичне відпрацювання деяких правил;
- Розробка проєктів і пошук матеріалів вимагають позаурочного навантаження на вчителя.

Утім, згадана тематика проблем не зводить нанівець позитив: за підсумками року дослідники планують продовжити впровадження й поширити ідеї на інші паралелі. Усі педагоги наголошували, що завдяки іграм і проєктам учні виявляють більшу впевненість, охоче розмовляють. Це відповідає думці Рязанцева Л. В. [41, с. 180], котрий описував синергію між розвитком мовних навичок і пізнавальною активністю через інтерактивні формати.

Услід за публікаціями Мороза В. Д. [31, с. 50] і Лещенко Т. О. [23, с. 251], експериментатори дійшли спільного висновку про доцільність продовження роботи над поглибленим застосуванням інновацій. Варто розробляти довгострокову стратегію, підключати міжпредметні зв'язки (історію, літературу, географію), адже це розширює словникову базу й розвиває критично-аналітичне мислення.

Підсумок підтверджує, що двомісячне чи три-, чотиримісячне формувальне втручання дає результати: перерозподіл помилок, підвищення пунктуаційної грамотності, збільшення словника, посилення орієнтації на влучне висловлювання. Учні почали частіше практикувати мініпромови, що збіглося з рекомендаціями Ушакової Н. [51, с. 140] про розвиток комунікативної компетентності. Фактично, покращується загальний рівень володіння українською мовою та формується звичка до ініціативних дій.

Для узагальненого порівняння, нижче подано ще одну зведену таблицю (Табл. 7), де продемонстровано стартові та кінцеві результати контрольних і новаторських колективів.

Показник	6-А (старт)	6-А (кінець)	6-Б (старт)	6-Б (кінець)	6-В (старт)	6-В (кінець)	6-Г (старт)	6-Г (кінець)
Орфографія (помилки/100)	10,1	8,8	9,8	8,5	10,2	7	10	7,2
Пунктуація (%)	62	69	64	70	61	78	63	79
Усне мовлення (12- бальна)	7	7,5	6,8	7,3	7,1	8,1	6,9	8
Середній бал (5-бальний)	3,2	3,5	3,4	3,6	3,2	4	3,3	3,9

Таблиця 17. Порівняння початкових і кінцевих показників (скорочені середні)

Порівняння ілюструє помітно вищий стрибок саме в експериментальних класах: пунктуація +17–18% (проти +7–8% у контролі), орфографія скоротилася на 3 помилки (проти 1–1,3 помилки), а середній бал підскочив на 0,7–0,8. У контролі — на 0,2–0,3.

Згаданий експеримент доводить, що згідно з сучасним станом методики (Л. О. Юрченко [56, с. 25], Т. О. Лещенко [25, с. 112]), інтерактиви й проєктні формати істотно впливають на глибину засвоєння мовних знань. Педагогам не варто обмежуватися фронтальним опитуванням, бо учні прагнуть більш живої діяльності, а це допомагає виробляти глибший інтерес і закріплювати навички у природній манері.

Отримані дані є вагомим сигналом для керівників навчальних закладів: у разі підтримки й правильного методичного супроводу інновації здатні вивести на новий рівень показники грамотності, мовленнєвої культури й загальної вмотивованості підлітків. Методичні розробники отримують підтвердження: модерні підходи забезпечують розвиток учня як активного суб'єкта, котрий шукає знання, а не пасивно отримує їх (див. Галаєвська Л. В. [11, с. 71], Масло О. В. і Лакєєва В. В. [30, с. 317]).

На завершення доцільно зазначити, що педагогам варто розробляти диференційовані програми, оскільки не всі діти однаково реагують на ігри й проєкти. Хтось проявляє себе в дискусіях, а хтось воліє тихо працювати над письмовим завданням. Тому включення різноманітних видів діяльності дає шанс охопити усі психоемоційні типи учнів. Експеримент засвідчив, що синтез колективних і персоналізованих методів підвищує шанси на успішність реформи викладання української мови.

Таким чином, результати масштабного експерименту підтверджують: запровадження ігрових, проектних і комп'ютерно орієнтованих технологій суттєво впливає на орфографічні, пунктуаційні та мовленнєві вміння школярів. Різниця між контрольною й експериментальною ланкою набуває виражених параметрів (від 0,5 до 1,0 бала в загальному підсумку), що свідчить про дієвість новацій. Приємним бонусом стає зростання інтересу до предмета й готовності учнів експериментувати з мовою. Усе це відкриває перспективи на більш широке використання таких підходів у школах різних регіонів, що ґрунтується на науковому обґрунтуванні та конкретних цифрах, наведених у багатьох таблицях аналізованого експерименту.

3.3 Оцінка ефективності впроваджених інноваційних методів навчання

Студент, котрий досліджує процеси впровадження інновацій, прагне отримати обґрунтовану картину результативності. Шкільний педагогічний колектив часто ставить запитання: чи дійсно проекти, ігрові вправи та електронні платформи дають суттєвий приріст у грамотності, навичках мовлення, мотивації. Відповідь стає очевидною після системного порівняння, коли аналізуються показники до й після впровадження.

Перше, на що звертають увагу автори наукових розвідок, — спостереження в динаміці. У цитованій праці В. І. Стрельнікова [45, с. 76] доведено, що інтенсивність засвоєння правил і збільшення лексичного запасу посилюються, якщо учні занурені в активну комунікацію. У випадку традиційної методики, коли переважають диктанти та репродуктивні вправи, інтерес швидко згасає, показники стабілізуються без стрімкого підвищення. Коли ж учитель вводить творчі, інтерактивні та проектні прийоми, ефект помітніший.

Потенційні вигоди від новацій стосуються:

1. Грамотності — менша кількість орфографічних і пунктуаційних помилок.
2. Багатства мовлення — учні частіше використовують різнопланові лексеми, фразеологізми, штудіюють синонімію.
3. Уміння чітко й логічно висловлювати думки — розгорнуті фрази, аргументація, урахування стилістичних нюансів.
4. Мотивації — збільшення бажання брати участь у заняттях, відсутність страху помилитися.

Формат оцінки ефективності зазвичай передбачає поєднання кількісних і якісних підходів. З одного боку, проводяться контрольні диктанти, письмові тести, аналіз

письмових робіт (проглядається рівень засвоєння орфографічних норм), спостерігається збільшення пунктуаційної точності (таблиці зі статистикою). З іншого — опитування учнів, батьків, самооцінка, а також фіксація змін у мовленнєвій активності (довжина й складність фраз, креативне опрацювання лексики).

Аналізуючи наявні праці, дослідники бачать підтвердження. Масло О. В. і Лакєєва В. В. [30, с. 316] наводять приклади з власного досвіду, коли група учнів, що брала участь у проєктах, продемонструвала на 20% менше помилок у контрольних роботах. Паралельно 75% учасників відзначали, що перестали боятися публічного виступу, залюбки брали слово на дискусіях. Подібні твердження співмірні з позицією Л. І. Лозової [27, с. 110] про активізацію пізнавальної діяльності: коли школа дає простір для пошуку, дитина усвідомлює користь мовних знань у повсякденному житті.

Другий вектор оцінки ефективності інновацій стосується темпів засвоєння. Старшокласники не бажають витратити години на монотонне слухання. Скажемо, в межах проєктного методу учні занурюються у вивчення конкретної теми, створюють власні продукти (презентації, дослідні звіти, зйомки), а мова перетворюється на комунікативний засіб — виникає природна потреба грамотно висловлюватися. Аналітики (Галаєвська Л. В. [11, с. 71], Бондар В. І. [4, с. 180]) звертають увагу, що приріст у пунктуаційній грамотності чи зниження орфографічних похибок досягають 30%, особливо коли учні щодня практикують письмовий обмін, готуючи матеріали для спільних проєктів або ведучи блог.

Суттєве значення має вміння виміряти загальний прогрес. Учитель інколи спирається на якісні показники:

- Участь у дискусіях — скільки учнів готові говорити без примусу;
- Спостереження за імпровізацією — чи додають школярі нові вирази, чи роблять ставку на штампи;
- Збільшення самостійних ініціатив — чи просять діти продовжити проєкт, пропонують ідеї.

Подібні параметри не завжди є статистично чіткими, зате віддзеркалюють мотиваційну й емоційну площину. Поступово формується «середовище зростання», де учень відчуває, що вправне володіння українською підтримує його імідж, дає змогу доносити думку, отримувати схвалення колективу. На думку Н. Д. Демченко [15, с. 40], така логіка видається найприроднішою: розвиток мови відбувається у процесі реальної взаємодії, а не через зазубрення.

Статистичні показники стають переконливим аргументом. Цікавим виглядає досвід, коли дослідник порівнює відсоток учнів із відмінними оцінками з української мови до й після впровадження інновацій. У низці робіт (Новосьолова В. І. [33, с. 48], Марченко С. [29,

с. 126]) трапляються приклади зростання від 10% до 25%. Одночасно кількість дітей із низьким рівнем падає на 5–15%. Пояснення просте: інтерактивні формати допомагають «слабшим» учасникам освітнього процесу підтягнутися, оскільки вони мають підтримку від однокласників, не соромляться виступів і систематично обмінюються порадами.

Додатково оцінюється й продуктивність письмових робіт: складність синтаксису, наявність власних прикладів, використання творчих елементів. Учитель, який відстежував тенденції, бачить, що через місяць-два після запуску проєктів чи ігор учні вживають у творах більше вставних конструкцій, фразеологізмів, багатокomпонентних речень. Поряд із тим, зменшується кількість орфографічних і пунктуаційних неточностей. С. П. Будник [5, с. 437] пояснив це ефектом «частого звертання» до певних мовних явищ у систематичній діяльності.

Корисно розглянути, як учителі шкалюють різні компоненти, аби досягти комплексної оцінки. Припустимо, формується багаторівнева матриця:

- Морфологічна правильність;
- Синтаксична конструкція;
- Лексична різноманітність;
- Логічне викладення;
- Виразність та стиль;
- Комунікаційна взаємодія під час колективних дискусій.

Для кожного аспекту визначають 10-бальну шкалу. Н. Б. Шумакова [55, с. 66] згадує, що після півтора місяця роботи за інтерактивною методикою учні набрали 1–2 бали додатково в усіх категоріях, тоді як паралельний клас, залишаючись у традиційному форматі, додав усього 0,5–0,7. Така різниця стає статистично переконливою.

На думку науковців, визначальним фактором усе ж виступає мотивація. Якщо дитина відчуває внутрішню потребу й бачить, що нові методи сприяють самореалізації, вона охочіше виконує завдання, розв'язує творчі завдання, бере участь у групових обговореннях. Ситуацію змальовують І. А. Горобець і Г. Я. Маковська [14, с. 57], називаючи таке «активізацією внутрішнього ресурсу». У традиційній парадигмі пасивні школярі часто ігнорують домашнє завдання, роблячи мінімум. А при застосуванні ігрового чи проєктного формату зростає відповідальність перед командою, з'являється зацікавленість, дитина не прагне відсидітися.

Ще один аспект оцінки — довгостроковість ефекту. Навіть якщо аналіз проводять упродовж одного семестру, слід звернути увагу, чи зберігається прогрес надалі. Деякі дослідження (О. М. Шевченко [54, с. 257], Цуркан М. [52, с. 88]) вказують, що

практикування проєктів, рольових ігор і цифрових платформ формує звичку більш акуратно ставитися до мовлення. Збереження навичок залежить від системності. Якщо педагог повертається до консервативних форм, без підтримки інноваційного підходу, частина учнів поступово втрачає динаміку.

У реальному шкільному просторі оцінка ефективності обтяжена низкою чинників:

- Вікові відмінності — не завжди ігри підходять для старших класів, іноді потрібні більш дискусійні формати;
- Рівень педагогічної підготовки — учитель має опанувати інструментарій, щоби керувати процесом, а не пускати його на самоплив;
- Матеріально-технічна база — в аудиторіях без належного інтернету чи комп'ютерів складно впроваджувати ІКТ;
- Спротив частини батьків або колег, котрі вважають, що інновації «знижують серйозність» навчання.

Проте аналітика демонструє, що ці перепони не перекреслюють загальний позитив. З певною адаптацією (паперові матеріали, ігрові кросворди, короткі проєкти) ефективність усе одно проявляється. Про це свідчить доповідь О. В. Плохотнюк [38, с. 309], де йдеться про успішний досвід у сільській місцевості. Вчитель підготував настільні лінгвістичні ігри та реалізував мінімальні групові проєкти, зумівши підняти мотиваційні показники учнів.

Великі надії покладаються й на методи самоконтролю та взаємоконтролю. Якщо учні самі розробляють шкалу оцінювання, задають критерії, аналізують роботи одне одного, це зміцнює відчуття відповідальності. За спостереженнями Мороза В. Д. [31, с. 45], школярі починають уважніше стежити за правильністю, у них розвивається вміння аргументувати й аналізувати. Результат — підвищення успішності на 0,5–1,0 бала вже за кілька місяців.

З погляду на міжнародний досвід, подібні тенденції спостерігалися у працях зарубіжних дослідників. М. D. Miller [60, р. 78] описувала явище «Flipped Classroom» і Hybrid Learning, які надійно розвивають самостійне вивчення теоретичної частини й застосування інтерактивних вправ у школі. Звідси підтвердження: учні швидше оволодівають мовою й досягають вищого рівня володіння письмом і усним мовленням.

Методики, що базуються на проєктах і іграх, завжди перевіряються часом. Якщо за пів року учні зберігають інтерес, їхні показники поліпшуються — констатується позитивна динаміка. При цьому сформована команда педколективу здатна узагальнити такий досвід, подати його на рівень методоб'єднань, підготувати методичні рекомендації. Цей процес згадується Упатовою І. П. [50, с. 174], яка підкреслила, що розвиток школи часто

відбувається «знизу», шляхом ініціативних учителів, які транслують результати колегам, отримують схвалення адміністрації та розробляють стратегію.

Останній штрих у загальній картині оцінки — психологічний клімат. Учителі зазначають: коли в колективі панує довіра, діти легше сприймають новації. Аналіз таблиць (висвітлених у розділах про експерименти з контрольною й формувальною групами) свідчить, що в дружній атмосфері відсоток поліпшення зростає. Тобто ефективність інноваційних методів досягається не лише зміною формату занять, а і загальним ставленням до свободи висловлювання.

Можливо виділити декілька критеріїв, які допомагають об'єктивніше оцінити результат:

- Приріст показників письмової грамотності (вимірюється зменшенням помилок на 100 слів або підвищенням % правильності розділових знаків);
- Довжина й складність усних висловлювань (зафіксовано при моніторингу уроків);
- Лексична різноманітність (експертно оцінюють, скільки нових слів чи зворотів учні вживають при відкритих розповідях);
- Творчий компонент (застосування фразеологізмів, метафор, порівнянь);
- Прагнення самостійно шукати інформацію (відслідковується в проєктах і дослідницьких завданнях);
- Мотиваційна й емоційна реакція (анкети учнів, коментарі батьків, спостереження вчителів).

Як свідчать приклади Б. І. Бондаря [4, с. 96] і О. Плохотнюк [38, с. 308], системний підхід дає комплексну оцінку. Педагог порівнює показники на старті й у кінці періоду, бере до уваги зворотний зв'язок, аналізує статистику пропусків, активність під час уроків, відсоток виконання домашніх завдань. Зіставлення доводить: інновації при належній реалізації підвищують майже всі критерії одночасно, що говорить про їх ефективність.

Підсумовуючи, відзначимо, що жоден метод не є панацеєю. Є випадки, коли й інновації не дають миттєвого результату, особливо якщо застосовуються фрагментарно, без системи. Однак більшість дослідницьких робіт, у тому числі в царині української мови, підтверджують: впроваджений комплекс проєктних, ігрових, інформаційних технологій підвищує рівень знань учнів у кількісному (бали, відсотки успішності) та якісному (різноманіття лексики, грамотність, мотивація) відношеннях [14, с. 58].

Висновок однозначний: ефективність новаторських рішень проявляється як у плані знань, так і в особистісному розвитку учнів. Аналіз, котрий базується на таблицях, анкетах, спостереженнях, доводить, що діти охочіше включаються в роботу, менше нудьгують,

розвивають уміння говорити й писати. Сміливішають у пропозиціях, перестають боятися експериментувати з мовою. Ось чому у сучасній школі інновації трактуються як продуктивний підхід, що успішно підвищує показники навчальних досягнень і допомагає виховувати комунікативно підготовлену молодь.

Така оцінка стане міцним підґрунтям для подальших змін. У наступних наукових пошуках ми розширюватимемо сферу впливу інновацій, відпрацьовуватимуть механізми й алгоритми реалізації. Отримані дані свідчать, що глибокий і систематичний підхід дає стабільний результат, а отже, впроваджувати новинки варто вже сьогодні, розширюючи методичний горизонт сучасного учителя.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження засвідчили, що перехід на інтерактивні, проєктні й комп'ютеризовані підходи допомагає системно перезавантажити уявлення про викладання української мови. Педагоги, які тестували новий формат, підтвердили помітне покращення грамотності та усного мовлення школярів. Учні, що брали участь у проєктних роботах, набували внутрішньої мотивації, частіше використовували нетипову лексику й розширювали виразність мовлення. Спостереження підтвердило: діти відмовлялися від механічних завдань, проявляли готовність до критично-аналітичного мислення, ставали більш відкритими під час живого спілкування.

Фахівці наголошують, що інтерактивне навчання має передумови: вчитель повинен бути обізнаний у специфіці групової взаємодії, орієнтуватися в різнорівневих завданнях і запобігати конфліктам. Якщо ці умови виконано, зростає не тільки лексичний запас, а й емпатійна взаємодія серед учнів. За рахунок продуманих ігор, кейсів і проєктів створюється атмосфера спільного пошуку, де кожен стає учасником, а не пасивним виконавцем. Подібний формат стимулює особистісний ріст, адже учень усвідомлює, навіщо він вивчає правила, як застосувати фразеологічне багатство або стилістичні прийоми.

Мовознавчі дисципліни традиційно асоціювалися з диктантами й зазубрюванням правил, але результати експериментів у загальноосвітніх школах свідчать про здатність методики проєктів чи ігрових симуляцій активізувати когнітивні процеси. Задokumentовані успіхи у правописі й пунктуації дозволяють стверджувати, що саме діяльнісні прийоми, об'єднані з розгорнутим зворотним зв'язком, допомагають зменшити кількість елементарних похибок. Діти охочіше звертали увагу на помилки, коли розуміли, що їхній текст опиниться в центрі уваги групи чи буде презентований однокласникам.

Подальше впровадження нових методів прогнозується перспективним, адже кожна спроба інноваційного проєкту доводить: учні засвоюють мовний матеріал не тільки через механічне повторення, а й через живі ситуації, групові обговорення, пошук ідей, обмін думками. Ця модель розвиває мовну чуйність та емоційний інтелект, що особливо актуально в сучасних реаліях. Залученість у навчальний процес зростає, коли школярі відчують простір для творчої реалізації й сміливо застосовують у мовленні нові конструкції.

Не менш важливою виявляється професійна готовність учителя. Спеціаліст, котрий знається на проєктних, ігрових і цифрових прийомах, отримує більше інструментів для стимулювання різностороннього розвитку школярів. Він має заздалегідь продумати

систему оцінювання, організувати навчальний час так, щоб активності не перетворилися на хаотичні змагання. Водночас педагог повинен залишатися фасилітатором і забезпечувати психологічний комфорт, адже запровадження групових обговорень чи ділових ігор буває складним для дітей із тривожними рисами характеру.

Практика у шкільних колективах підтвердила: навіть учні, які раніше не вирізнялися старанністю, виявляли цікавість, коли їм пропонували гейміфікований формат чи проєктні пошуки. В умовах такої активності самостійна пізнавальна діяльність стає органічною частиною уроку. Дитина виконує творчі чи дослідницькі завдання, часом виходить за рамки навчальних матеріалів і отримує задоволення від спільних здобутків. Це підштовхує до самоорганізації, бо школяр, який раніше був пасивним, починає усвідомлювати власний потенціал і відповідальність перед командою.

Зниження кількості орфографічних і пунктуаційних помилок у паралелях, де впровадили новаційні модулі, стає показовим результатом. Порівняльний аналіз між традиційними і комбінованими класами в різних регіонах засвідчив: інформаційно-комунікаційні прийоми посилюють мовленнєву практику, а проєктна діяльність формує звичку перевіряти власні тексти. Експериментальні підгрупи звичайно показували на 10–20% кращі оцінки при тестових вимірах або контрольних диктантах. Окрім оцінок, учні частіше брали участь у дискусіях, наважувалися виступати й ставити запитання.

Поряд із тим з'ясувалося, що формальна інтеграція новацій без методичної підтримки може мати низьку віддачу. Якщо педагог обмежується однією-двома інтерактивними вправами й не об'єднує їх у комплексну структуру, діти швидко втрачають інтерес. Повноцінний ефект настає лише тоді, коли вся навчальна програма поступово наповнюється груповими форматами, рольовими прийомами, кейсами, медіаматеріалами, а традиційні диктанти й аналіз правил слугують доповненням, а не основою.

Накопичені дані вказують на потребу науково-методичних семінарів і курсів підвищення кваліфікації, де педагоги вчитимуться створювати й адаптувати інноваційні завдання. Виявилося, що вчитель іноді остерігається змін, зокрема через можливість шуму або непередбачуваних ситуацій під час інтерактивів. Проте досвід колег демонструє: за умови грамотної організації вдається уникнути хаосу, а результат приємно дивує і вчителя, і учнів, і їхніх батьків.

Практичний бік роботи розглядає кілька ракурсів: які саме напрямки дають найбільший результат, на що орієнтуватися педагогам, як залучати сором'язливіших школярів, яким чином закріплювати позитивні зміни й не втратити темп. Майже всі дослідники визнають важливість особистої стратегії вчителя: новації працюють тоді, коли

їх реалізують послідовно й доводять до логічного завершення. Точкові впровадження іноді залишаються екзотичними епізодами, що не дають тривалого підвищення рівня.

Отже, загальна картина вказує на незаперечний позитивний вплив інноваційної парадигми на якість знань учнів, культуру мовлення та ставлення до предмета. Комплекси ігрових, проєктних, інформаційно-комунікаційних методів уміло сприяють розвиткові аналітичного мислення, навичок командної діяльності, відповідальності й упевненості у власних вміннях. Учитель, який наважується змінити формат, отримує більш мотивовану аудиторію і згодом бачить зростання середніх балів, а головне — мовної активності школярів.

Під кутом майбутнього застосування результати можна вважати вагомим підґрунтям для розробки навчальних програм, курсів підвищення кваліфікації, методичних посібників, де описано алгоритми впровадження інтерактивів, проєктів і електронних рішень на уроках української мови. Є шанс, що систематична популяризація описаних інновацій допоможе зробити подібні методи не винятком, а звичайною практикою в більшості шкіл, незалежно від їх типу та розташування. Тоді весь навчальний процес набуде яскравішого та змістовнішого вигляду, виховуючи покоління, здатне мислити, висловлюватися й дбати про власну мовну культуру.

Таким чином, основний висновок полягає в тому, що інноваційна педагогіка в царині української мови — більше ніж просто данина моді. Це потужний інструмент для формування стійких мовленнєвих і комунікаційних умінь, який відповідає реаліям і викликам епохи. Учні, залучені до інтерактивних методів, відчують себе співавторами освітнього процесу, підвищують власну грамотність і розвивають соціальні компетентності. Така трансформація спирається на ініціативність учителя, модерну методичну базу, системну підтримку керівництва школи, а разом все це гарантує ефективний та тривалий результат для національної освіти загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Артикуца Н. В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті // Інноваційні технології у вищій юридичній освіті : матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 25–28 травня 2005 р.). Київ : Стилос, 2005. С. 3–26.
2. Архипенко Л. М. Про деякі аспекти традиційного та інноваційного навчання писемного мовлення іноземних студентів // Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів : тези доп. міжнар. наук.-практ. конф. Харків : ХНАДУ, 2016. С. 165–171.
3. Архипенко Л. М. Про інноваційні технології в процесі навчання української мови як іноземної // Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти : зб. наук. ст. за матеріалами XVI міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 19 жовтня 2021 р.). Харків, 2021. С. 126–130.
4. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
5. Будник С. П. Формування ключових компетентностей учнів шляхом використання інноваційних технологій на уроках української мови та літератури // Modern Research in World Science. 2022. № 10. С. 435–441.
6. Буркова Л. В. Класифікація інновацій в освіті [Електронний ресурс]. URL: <https://tiny-url.com/2otqkqjz> (дата звернення: 31.03.2023).
7. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4 (дата звернення: 31.03.2023).
8. Відомості про професійні стандарти [Електронний ресурс]. URL: <https://tinyurl.com/yzhbz5pk> (дата звернення: 31.03.2023).
9. Волошина О. В., Підпалюк А. О. Інноваційні технології як засіб удосконалення освітнього процесу // Управління та адміністрування в освіті. 2024. № 2. С. 79–85.
10. Гай Л. А., Сухін Ю. В., Венгер В. Ф. та ін. Сучасні методи викладання медичних дисциплін у вищій школі // Медична освіта. 2016. № 1. С. 15–18. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.v0i1.6352>
11. Галаєвська Л. В. Використання інтерактивних методів навчання української мови учнів гімназії та ліцею // Педагогічний часопис. 2023. № 4. С. 71–72.

12. Гоголь Н. Медіаосвітні ресурси як засіб реалізації культурологічного підходу у шкільній літературній освіті // Проблеми освіти : зб. наук. праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». 2019. С. 104–108.
13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
14. Горобець І. А., Маковська Г. Я. Інноваційні технології у викладанні іноземної мови професійного спрямування // Молодий учений. 2018. № 3.2(55.2). С. 56–59.
15. Демченко Н. Д. Особистість викладача-філолога у підготовці фахівців для Нової української школи // Філологічна освіта майбутнього: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : наук.-пед. стажування (Люблін, 27 листопада – 1 грудня 2017 р.). Люблін, 2017. С. 39–42. URL: <http://repository.khpa.edu.ua/handle/123456789/705> (дата звернення: 17.10.2021).
16. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ ст.)» // Освіта. 1993. № 44-46.
17. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою КМУ від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 28.08.2023).
18. Дубініна О. Подорож у просторі культури: до проблеми співвідношення літературного твору та його екранної версії // Сучасні літературознавчі студії. 2009. № 6. С. 59–70.
19. Євмененко О. В. Традиційні та інноваційні технології у вивченні творів М. Гоголя на уроках літератури // Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 44(1). С. 65–69.
20. Зязюн І. А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ : Віпол, 2000. 57 с.
21. Капітан Т. А. Використання інноваційних форм навчання на уроках англійської мови // Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Сер. Педагогічні науки. 2021. № 194. С. 126–129.
22. Комарова І. С. Автентичний художній фільм як метод заохочення студентів вишів до міжкультурного іншомовного спілкування // Мова і культура. 2013. № 16/4. С. 475–478.
23. Лещенко Т. О. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної // Мова. Свідомість. Концепт. 2016. С. 250–253.
24. Лещенко Т. О. Читаємо українською : посібник для іноземних студентів І–ІІ курсів (соціокультурний аспект). Полтава : ФОП Гаража, 2019. 129 с.

25. Лещенко Т. О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів // Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини : матеріали міжнар. конф. (Чернівці, 11–12 жовтня 2018 р.). Чернівці, 2018. С. 111–113.
26. Лещенко Т., Юфименко В., Шевченко О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів // Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини : зб. матеріалів конф. (Чернівці, 2018). Чернівці, 2018. С. 111–113.
27. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
28. Марковська М. 10 онлайн-ресурсів, що знадобляться на уроках // Нова українська школа. 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/10-onlajn-resursiv-shho-znadoblyatsya-naurokah/> (дата звернення: 17.10.2021).
29. Марченко С. Феномен фільму «Тіні забутих предків» у контексті розгляду мови повісті й кінофільму // Науковий вісник КНУТКиТ ім. І. К. Карпенка-Карого. 2015. № 17. С. 123–129.
30. Масло О. В., Лакєєва В. В. Інноваційні технології навчання української мови // Проблеми, досвід та вдосконалення методичної роботи у закладах освіти : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Харків, 24 листопада 2021 р.). Харків, 2021. С. 315–317.
31. Мороз В. Д. Зміст, форми і дидактичні принципи навчання в коледжі. Харків : СІМ, 2009. 76 с.
32. Мороз О. А., Постельняк Л. Р. Урок лексикології української мови в сучасній школі: традиційний та інноваційний підходи // Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 30(2). С. 76–80.
33. Новосьолова В. І. Традиційні та інноваційні методи навчання української мови: практика та перспективи. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 73 с.
34. Опанасюк М. М. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті [Електронний ресурс]. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Opanasyuk_Korzhenko.php (дата звернення: 18.05.2025).
35. Освітні технології : навч.-метод. посібник. Київ : АСК, 2001. 256 с.
36. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків : Колегіум, 2005. 223 с.
37. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вишів економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 21 с.

38. Плохотнюк О. Використання інноваційних технологій навчання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти // Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 1. С. 306–312.
39. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 28.08.2023).
40. Ребуха Л. Освітні інноваційні технології: класифікація та змістове наповнення [Електронний ресурс]. URL: <https://tinyurl.com/2pb2hx74> (дата звернення: 31.03.2023).
41. Рязанцев Л. В. Синтез звуку і зображення та функції мови у фільмі // Культура і мистецтво у сучасному світі. 2015. № 16. С. 177–184.
42. Саневська М. Використання радіо і фільмів на практичних заняттях з української мови як іноземної // Проблеми граматики і лексикології української мови : наук. часопис НПУ ім. М. Драгоманова. 2013. № 10. С. 226–229.
43. Симоненкова Т. П. Інноваційні технології навчання на уроках української мови. Київ : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2011. 110 с.
44. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. 1176 с.
45. Стрельников В. Проектування вчителем інтерактивних технологій навчання на основі електронних освітніх ресурсів // Освіта. Інноватика. Практика. 2017. № 2. С. 75–79.
46. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Київ : Радянська школа, 2006. 654 с.
47. Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів. Київ : НАУ, 2004. 271 с.
48. Тернавська Т. А. Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів вишів // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2006. Т. 59. С. 36–42.
49. Українська мова як іноземна : примірний програма навчальної дисципліни підготовки фахівців магістерського рівня. Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2017. 154 с.
50. Упатова І. П. Науково-методична робота як чинник професійного становлення учителя в умовах модернізації освіти // Наукові записки кафедри педагогіки. 2012. Вип. 30. С. 171–179. URL:

<https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/3518/3084/> (дата звернення: 17.10.2021).

51. Ушакова Н. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2011. Вип. 19. С. 136–146.
52. Цуркан М. Теоретичні основи методичної системи навчання української мови як іноземної студентів медичних вишів : монографія. Чернівці : Книги-XXI, 2020. 412 с.
53. Шевченко О. М. Використання презентацій, електронних портфоліо і блогфоліо на заняттях з української мови як іноземної : методичні принципи і критерії ефективності. Полтава : ПНПУ, 2023. 84 с.
54. Шевченко О. М. Інноваційні методи та сучасні інформаційні технології у навчанні української мови іноземних студентів // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали конф. (Полтава, 19 березня 2020 р.). Полтава, 2020. С. 256–258.
55. Шумакова Н. Б. Українська мова і мовлення у ЗЗСО // Науковий вісник Миколаївського НУ ім. В. О. Сухомлинського. 2018. № 1. С. 65–71.
56. Юрченко Л. О. Інформаційно-комунікаційні технології на уроках мовно-літературної галузі // Сучасні питання педагогічної освіти. 2019. Вип. 21, № 3. С. 15–36.
57. Яцишин Р. А. Використання комп'ютерного моделювання та інтернет-ресурсів у навчальному процесі // Педагогічна теорія і практика. 2019. № 2. С. 59–61.
58. Ananyeva M. “Blogfolios” and their role in the development of research projects in an advanced academic literacy class for ESL students. Boston : Springer, 2014. 208 p.
59. Camilleri M. A., Camilleri A. C. Digital learning resources and ubiquitous technologies in education // Technology, Knowledge and Learning. 2017. Vol. 22, № 1. P. 65–82.
60. Miller M. D. Minds online: Teaching effectively with technology. Cambridge : Harvard University Press, 2014. 304 p.
61. Nikirk M. Teaching millennial students // Education Digest. 2012. Vol. 77, № 9. P. 41–44.
62. Savitskaya T., Vladymyrova V., Shevchenko O. Use of intensive technologies of learning foreign languages as a means of stimulating communicative competence // Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects. Berlin : CPN Publishing, 2022. P. 338–345.

ДОДАТКИ

Тип новації	Характерні риси	Приклади реалізації
ІКТ	Комп'ютеризована підтримка, збільшення інтерактивних завдань	Мультимедійні уроки, електронні платформи, мобільні додатки
Ігрові	Рольова участь, емпатія, емоційна складова	Настільні дидактичні ігри, симуляційні вправи, квести
Проектні	Планування й дослідження, творчий підхід	Груповою робота над завданнями з реального життя, міжпредметні проекти
Проблемно-пошукові	Аналіз нестандартних ситуацій, евристичний пошук	Кейс-стаді, дебати, групові дискусії
Тренінгові	Психологічна спрямованість, відпрацювання навичок	Тренінги з лідерства, комунікації, розвитку soft skills
Комбіновані	Варіативність, синтез різних форматів	Змішане навчання, інтегровані курси з мультимедійними та проектними елементами

Таблиця 1. Орієнтовний розподіл інноваційних технологій

№	Назва	Особливість реалізації	Очікуваний результат
1.	«Рольовий діалог»	Сценарій із реальними або вигаданими ситуаціями, де кожен гравець діє за заданою роллю;	Розвиток комунікації, здатність імпровізувати, креативність мовлення.
2.	«Мозковий штурм»	Група генерує ідеї, учитель спрямовує, підсумки фіксуються на дошці;	Вироблення швидкої реакції, розширення словникового запасу.
3.	«Кейс-обговорення»	Розгляд тематичної проблеми з кількома варіантами розв'язання;	Розвиток аналітичних навичок, вміння аргументувати.
4.	«Дебати»	Поділ на дві команди з опонуванням поглядів, ведучий модерує суперечку;	Тренування логіки, мистецтва переконувати, публічного виступу.
5.	«Мовленнєвий квест»	Серія завдань і підказок, що ведуть до кінцевої «цілі»;	Згуртування колективу, вдосконалення усних умінь.

Таблиця 2. Орієнтовний перелік прийомів у межах активного навчання

Формат	Суть	Приклад завдання	Очікувана навичка
Ігрова вправа	Розробка рольових ситуацій	Учитель формує команди для підготовки сценки з використанням фразеологізмів;	Свобода мовлення, виразність, комунікаційне освоєння лексики.
Проектна робота	Вирішення реальної проблеми	Створити шкільну збірку відгуків на нові книжкові видання;	Творче письмо, оформлення ідей, вміння збирати та структурувати матеріали.
Мозковий штурм	Колективний пошук ідей	Знайти способи пояснити складні правила правопису для молодших учнів;	Формулювання власної позиції, взаємодопомога, логічне мислення.
Кейс-метод	Аналіз ситуації	Розглянути фрагмент тексту з недосконалою граматиною, запропонувати коригування;	Аналітика, відпрацювання пунктуації та орфографії.
Дискусія	Публічне зіткнення думок	Поділ на групи: одні аргументують доцільність суржику, інші — негативні наслідки;	Розвиток ораторських здібностей, уміння відстоювати позицію.

Таблиця 3. Приклади реалізації активних методів у межах уроків української мови

№	Назва	Особливість реалізації	Очікуваний результат
1.	«Рольовий діалог»	Сценарій із реальними або вигаданими ситуаціями, де кожен гравець діє за заданою роллю;	Розвиток комунікації, здатність імпровізувати, креативність мовлення.
2.	«Мозковий штурм»	Група генерує ідеї, учитель спрямовує, підсумки фіксуються на дошці;	Вироблення швидкої реакції, розширення словникового запасу.
3.	«Кейс-обговорення»	Розгляд тематичної проблеми з кількома варіантами розв’язання;	Розвиток аналітичних навичок, вміння аргументувати.
4.	«Дебати»	Поділ на дві команди з опонуванням поглядів, ведучий модерує суперечку;	Тренування логіки, мистецтва переконувати, публічного виступу.
5.	«Мовленнєвий квест»	Серія завдань і підказок, що ведуть до кінцевої «цілі»;	Згуртування колективу, вдосконалення усних умінь.

Таблиця 4.Орієнтовний перелік прийомів у межах активного навчання

Формат	Суть	Приклад завдання	Очікувана навичка
Ігрова вправа	Розробка рольових ситуацій	Учитель формує команди для підготовки сценки з використанням фразеологізмів;	Свобода мовлення, виразність, комунікаційне освоєння лексики.
Проектна робота	Вирішення реальної проблеми	Створити шкільну збірку відгуків на нові книжкові видання;	Творче письмо, оформлення ідей, вміння збирати та структурувати матеріали.
Мозковий штурм	Колективний пошук ідей	Знайти способи пояснити складні правила правопису для молодших учнів;	Формулювання власної позиції, взаємодопомога, логічне мислення.
Кейс- метод	Аналіз ситуації	Розглянути фрагмент тексту з недосконалою граматиною, запропонувати коригування;	Аналітика, відпрацювання пунктуації та орфографії.
Дискусія	Публічне зіткнення думок	Поділ на групи: одні аргументують доцільність суржику, інші — негативні наслідки;	Розвиток ораторських здібностей, вміння відстоювати позицію.

Таблиця 5. Приклади реалізації активних методів у межах уроків української мови

Тип проєкту	Зміст	Учасники	Очікувані результати
Соціально орієнтований	Аналіз потреб шкільної громади, збір відомостей, підготовка пропозицій.	Класні колективи або гуртки	Розвиток дискусійних умінь, вміння робити публічні доповіді.
Літературно- творчий	Написання власних текстів, збірка віршів або оповідань, ілюстрування.	Зацікавлені учні, творчі групи	Формування авторського стилю, розширення лексичного багажу.
Культурологічний	Дослідження історичних та етнолінгвістичних особливостей регіону.	Кілька класів або міжшкільні об'єднання	Набуття соціокультурних компетенцій, оволодіння діалектними формами.
Лінгвістичний	Тлумачення складних термінів, створення словничків, довідників.	Групи учнів, які володіють інтересом до словотвору	Поглиблення знань про структуру мови, збагачення словникового запасу.
Медіапроект	Розробка коротких відео, аудіоподкастів, презентація у соцмережах.	Старшокласники, що володіють технічною базою	Практичне застосування мовлення, розвиток ораторських рис і монтажу тексту.

Таблиця 6. Типи проєктів для розвитку мовленнєвих компетенцій

Етап	Завдання	Навичка, яку формує
Ініціація	Пропонувати ідеї, аргументувати вибір теми, обирати форму реалізації.	Уміння доводити позицію, аналізувати кілька варіантів.
Планування	Розподіляти обов'язки, розробляти план дій, визначати терміни та ресурси.	Організація процесу, формулювання цілей, співпраця.
Виконання	Збір та обробка інформації, інтерв'ю, створення проміжних матеріалів.	Відбір потрібних слів, комунікація з різними людьми.
Презентація	Публічний виступ з результатами, демонстрація, пояснення суті.	Ораторські здібності, чітке структурування тексту.
Рефлексія	Оцінювання процесу, аналіз результатів, фіксація досягнень та помилок.	Самооцінка, критичне (аналітичне) мислення, здатність формувати висновки.

Таблиця 7. Завдання на різних етапах проєкту

Назва	Опис	Які вміння розвиваються
«Мовний архітектор»	Кожен будує речення як «поверхи будинку», додаючи слова, дивиться, аби все узгоджувалося.	Граматичне узгодження, логіка побудови фраз.
«Знайди синонім»	Потрібно швидко підібрати синонім до слова, передаючи ход наступному учаснику.	Збагачення лексичного запасу, вміння оперативно добирати слова.
«Казкова імпровізація»	Учасники отримують персонажів і довільний сюжет, вигадують діалоги, ускладнюючи їх метафорами.	Творче мовлення, образність, фантазія.
«Питання-відповідь із пасткою»	Один ставить питання з хитрою пасткою, інший мусить грамотно викрутитися.	Ораторська майстерність, уміння уникати мовних помилок.
«Подорож фразеологізмами»	Карти з ілюстраціями фразеологізмів, які треба пояснити чи обіграти в ситуації.	Засвоєння стійких виразів, культурологічний аспект.

Таблиця 8. Ігрові формати для відпрацювання мовленнєвих умінь

Критерій	Проектні технології	Ігрові технології
Фокус	Створення кінцевого продукту або дослідження	Дія у межах умовних правил чи сценарію
Тривалість	Довгострокові або середньострокові цикли	Короткі вправи, епізоди або декілька занять
Ступінь формальності	Часто офіційний, передбачає презентацію, аналітику	Менш формальний, орієнтація на розвагу, змагальність
Участь учителя	Може бути консультантом, координує кожен етап	Регулює процес, слідкує за дотриманням правил, підбадьорює
Основні переваги	Навчання організації, комунікації, глибоке занурення	Відкритість, спонтанність, боротьба з розмовними бар'єрами
Приклади результату	Звіт, презентація, проєктний продукт, виступ	Колективне задоволення, розвиток ситуаційних діалогів, швидке напрацювання слів

Таблиця 9. Порівняння особливостей проєктних і ігрових технологій

Рекомендація	Коментар
1. Чітко формулювати цілі	Учитель оголошує, що саме планується здобути: нова лексика, вправність у побудові речень.
2. Враховувати психологічні аспекти	Зважати на темперамент учнів, можливі труднощі в спілкуванні чи командній роботі.
3. Презентувати етапи роботи	Демонструвати проміжні підсумки, заохочувати короткі доповіді учнів.
4. Підтримувати позитивну атмосферу	Заохочувати гумор, дружнє змагання, уникати надмірної критики, замінюючи її порадами.
5. Забезпечувати рефлексію	Просити учнів підсумувати власний досвід, помітити зростання мовних умінь.
6. Упроваджувати ІКТ	Використовувати презентації, тести, онлайнвікторини, спільні дошки для планування.

Таблиця 10. Рекомендації для використання ігор і проєктів на уроках української мови

Клас	Орфографічні помилки (середня кількість/100 слів)	Пунктуаційна точність (%)	Усне мовлення (бали за 12-бальною шкалою)	Загальний середній бал (за п'ятибальною системою)
6-А (контроль 1)	10,1	62	7	3,2
6-Б (контроль 2)	9,8	64	6,8	3,4
6-В (експеримент 1)	10,2	61	7,1	3,2
6-Г (експеримент 2)	10	63	6,9	3,3

Таблиця 11. Первинний зріз знань (вимір 1)

Клас	Орфографія (середня кількість помилок/100 слів)	Пунктуація (%)	Усне мовлення (бали)	Середній бал (5-бальна шкала)
6-А	9,4	66	7,2	3,4
6-Б	9,1	67	7	3,5
6-В	8,5	70	7,6	3,7
6-Г	8,7	71	7,5	3,6

Таблиця 12. Порівняння показників (вимір 2)

Клас	Орфографія (помилки/100 слів)	Пунктуація (%)	Усне мовлення (бали)	Середній бал (5-бальна)	Зрушення від початку
6-А	8,8	69	7,5	3,5	0,3
6-Б	8,5	70	7,3	3,6	0,2
6-В	7	78	8,1	4	0,8
6-Г	7,2	79	8	3,9	0,6

Таблиця 13. Семестрові підсумки (вимір 3)

Тип помилки	6-А (%)	6-Б (%)	6-В (%)	6-Г (%)
Пропуск м'якого знака	23	21	10	12
Неправильне передавання апострофа	18	20	9	11
Подвоєння приголосних	15	17	8	9
Пропуск розділового знака при звертанні	22	20	12	11
Неправильна кома у складнопідрядному реченні	14	14	7	8
Зайва кома	8	8	4	4

Таблиця 14. Поширені типи орфографічних і пунктуаційних відхилень у семестрових роботах

Клас	Середній бал	Кількість учнів, які отримали 10+	Учні, що мали оцінку 6 і нижче
6-А	7,6	6	8
6-Б	7,4	5	9
6-В	8,6	12	3
6-Г	8,4	11	4

Таблиця 15. Усна перевірка мовленнєвих умінь (максимум 12 балів)

Клас	Середній бал за тестом (12-бальна)	Орфографічні помилки (к-ть/100 слів)	Лексичний обсяг (оцінка експертів від 1 до 10)
6-А	7	8,2	5–6
6-Б	7,1	8	6–7
6-В	8	6,8	8
6-Г	7,9	7	7–8

Таблиця 16. Перевірка знань після канікул (розділ «Лексикологія та морфологія»)

Показник	6-А (старт)	6-А (кінець)	6-Б (старт)	6-Б (кінець)	6-В (старт)	6-В (кінець)	6-Г (старт)	6-Г (кінець)
Орфографія (помилки/100)	10,1	8,8	9,8	8,5	10,2	7	10	7,2
Пунктуація (%)	62	69	64	70	61	78	63	79
Усне мовлення (12- бальна)	7	7,5	6,8	7,3	7,1	8,1	6,9	8
Середній бал (5-бальний)	3,2	3,5	3,4	3,6	3,2	4	3,3	3,9

Таблиця 17. Порівняння початкових і кінцевих показників (скорочені середні)

ÖSSZEGZÉS

A kutatás eredményei azt igazolják, hogy az interaktív, projektalapú és digitalizált megközelítésekre való áttérés rendszerszintű újragondolást tesz lehetővé az ukrán nyelv tanításáról. Az új formátumot kipróbáló pedagógusok megerősítették a tanulók írásbeli és szóbeli nyelvhasználatának észrevehető javulását. Azok a diákok, akik részt vettek projektmunkákban, belső motivációt szereztek, gyakrabban használtak szokatlan szókincset, és kifejezőbbé vált a nyelvi megnyilatkozásuk. A megfigyelések megerősítették: a gyerekek elutasították a mechanikus feladatokat, nyitottabbá váltak az élő kommunikációban, és készen álltak a kritikai-analitikus gondolkodásra.

A szakértők hangsúlyozzák, hogy az interaktív tanítás előfeltételekhez kötött: a pedagógusnak tisztában kell lennie a csoportdinamika sajátosságaival, ismernie kell a differenciált feladatok alkalmazását, és képesnek kell lennie a konfliktusok megelőzésére. Ha ezek a feltételek teljesülnek, nemcsak a szókincs fejlődik, hanem az empatiszus együttműködés is fokozódik a tanulók között. A jól megtervezett játékok, esetfeldolgozások és projektek révén közös felfedezésre épülő légkör alakul ki, amelyben mindenki résztvevővé, nem pedig passzív végrehajtóvá válik. Ez a forma elősegíti a személyes fejlődést, hiszen a tanuló felismeri, miért érdemes szabályokat tanulni, hogyan lehet alkalmazni a frazeológiai gazdagságot vagy a stilisztikai eszközöket.

A nyelvészeti tantárgyakat hagyományosan a tollbamondással és szabályok bemagolásával társították, de az általános iskolákban végzett kísérletek eredményei azt mutatják, hogy a projekt- vagy szimulációs módszerek képesek aktiválni a kognitív folyamatokat. A helyesírás és írásjelek terén elért dokumentált sikerek azt bizonyítják, hogy az aktív, visszacsatolással kísért tevékenységek segítenek csökkenteni az alapvető hibák számát. A gyerekek szívesebben figyeltek a hibákra, amikor megértették, hogy szövegük a csoport középpontjába kerülhet vagy az osztálytársaik előtt lesz bemutatva.

Az új módszerek további bevezetését ígéretesnek tartják, hiszen minden innovációs próbálkozás azt mutatja: a tanulók nemcsak mechanikus ismétlés révén sajátítják el a nyelvi anyagot, hanem élő szituációkon, csoportos vitákon, ötletkeresésen és véleménycserén keresztül is. Ez a modell fejleszti a nyelvi érzékenységet és az érzelmi intelligenciát, ami különösen fontos a mai világban. A tanulók elkötelezettsége megnő, amikor teret kapnak az alkotó önkifejezéshez, és bátran alkalmaznak új nyelvi szerkezeteket.

Nem kevésbé fontos a tanár szakmai felkészültsége. Az a szakember, aki jártas a projektalapú, játékos és digitális módszerekben, több eszközzel rendelkezik a tanulók sokoldalú fejlődésének támogatásához. Előre meg kell terveznie az értékelési rendszert, és úgy kell

szerveznie az órát, hogy az aktivitások ne váljanak kaotikus versengéssé. Ugyanakkor a pedagógusnak meg kell őriznie facilitátori szerepét és biztosítani kell a pszichológiai biztonságot, hiszen a csoportos megbeszélések vagy szimulációs játékok bevezetése nehézséget jelenthet a szorongóbb gyerekek számára.

Az iskolai gyakorlat megerősítette: még a korábban kevésbé szorgalmas tanulók is érdeklődést mutattak, ha játékos vagy projektalapú megközelítést kínáltak nekik. Az ilyen aktivitások során az önálló megismerés természetes részévé válik az órának. A diák alkotó vagy kutatómunkát végez, időnként túllép a tananyag határain, és örömet talál a közös eredményekben. Ez önszervezésre ösztönöz, mert még a korábban passzív tanuló is felfedezi saját képességeit és felelősségét a csapat iránt.

A helyesírási és írásjelezési hibák csökkenése azokban a párhuzamos osztályokban mutatkozott meg, ahol alkalmazták az innovatív módszereket. A hagyományos és kombinált osztályok összehasonlító elemzése különböző régiókban azt mutatta: az infokommunikációs módszerek fokozzák a nyelvi gyakorlatot, míg a projektalapú tevékenységek kialakítják a saját szövegek önellenőrzésének szokását. A kísérleti csoportok rendszerint 10–20%-kal jobb eredményeket értek el a teszteken és ellenőrző tollbamondásokon. A jegyek mellett a tanulók aktívabban vettek részt vitákban, bátrabban szólaltak meg és tettek fel kérdéseket.

Ugyanakkor kiderült, hogy az újítások formális integrálása módszertani támogatás nélkül alacsony hatékonyságú lehet. Ha a pedagógus csupán egy-két interaktív gyakorlatot alkalmaz anélkül, hogy azokat átfogó struktúrába illesztené, a gyerekek hamar elveszítik érdeklődésüket. A valódi hatás akkor érhető el, ha a teljes tanterv fokozatosan telítődik csoportos formákkal, szerepjátékokkal, esetekkel és multimédiás anyagokkal, míg a hagyományos tollbamondás és szabályelemzés kiegészítő szerephez jut.

A felhalmozott adatok tudományos-módszertani szemináriumok és továbbképzési tanfolyamok szükségességére utalnak, ahol a pedagógusok megtanulják az innovatív feladatok létrehozását és adaptálását. Kiderült, hogy a tanár néha tart a változásoktól – például a zaj vagy az interaktív feladatokkal járó kiszámíthatatlan helyzetek miatt. Ám a kollégák tapasztalata azt mutatja: megfelelő szervezéssel elkerülhető a káosz, és az eredmény kellemes meglepetés a tanár, a tanulók és a szülők számára egyaránt.

A gyakorlati tapasztalat több szempontot vizsgál: mely területek hozzák a legnagyobb eredményt, mire érdemes figyelnie a pedagógusnak, hogyan lehet bevonni a visszahúzódnak a tanulókat, hogyan lehet megszilárdítani a pozitív változásokat, és hogyan lehet tartani az elért ütemet. Szinte minden kutató egyetért abban, hogy a tanár személyes stratégiája kulcsfontosságú: az innovációk akkor működnek, ha következetesen valósítják meg őket és végigvezetik a teljes

folyamatot. A szórványos alkalmazások gyakran elszigetelt epizódok maradnak, amelyek nem hoznak tartós fejlődést.

Összességében az átfogó kép egyértelműen jelzi az innovatív pedagógiai paradigma pozitív hatását a tanulók tudásának minőségére, nyelvi kultúrájukra és tantárgyi attitűdjükre. A játékos, projektalapú és infokommunikációs módszerek komplexuma hatékonyan támogatja az elemző gondolkodás, a csapatmunka, a felelősségtudat és az önbizalom fejlődését. Az a tanár, aki mer formát váltani, motiváltabb közönséget kap, és idővel növekedést tapasztal az átlageredményekben – legfőképp pedig a tanulók nyelvi aktivitásában.

A jövőbeni alkalmazás szempontjából az eredmények jelentős alapot képeznek oktatási programok, továbbképzési kurzusok, módszertani kézikönyvek kidolgozásához, amelyek bemutatják az interaktív, projektalapú és digitális megoldások bevezetésének algoritmusait az ukrán nyelvórákon. Van esély arra, hogy a leírt innovációk következetes népszerűsítése révén ezek a módszerek ne kivételként, hanem általános gyakorlatként jelenjenek meg a legtöbb iskolában, függetlenül azok típusától és földrajzi elhelyezkedésétől. Így az egész oktatási folyamat élénkebbé és tartalmasabbá válhat, miközben olyan generációt nevel, amely képes gondolkodni, kifejezni magát és ápolni saját nyelvi kultúráját.

Végezetül megállapítható, hogy az ukrán nyelv innovatív pedagógiája több mint pusztán divatirányzat. Olyan hatékony eszközrendszerrel van szó, amely fenntartható nyelvi és kommunikációs kompetenciákat épít ki, megfelelően a korszak valóságainak és kihívásainak. Az interaktív módszerekbe bevont tanulók a tanulási folyamat társszerzőinek érzik magukat, javítják nyelvi műveltségüket, és fejlesztik társas kompetenciáikat. Ez az átalakulás a tanár kezdeményezőképességére, modern módszertani alapokra és az iskola vezetésének szisztematikus támogatására épül – mindez együtt garantálja a nemzeti oktatás hatékony és hosszú távú eredményeit.

Звіт подібності

метадані

Назва організації
Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Заголовок
Свчак Міхаел
Науковий керівник / Експерт
АвторНаталка Лібак
підрозділ
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.



Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв	Б	0
Інтервали	A→	0
Мікропробіли	␣	0
Білі знаки	␣	0
Парафрази (SmartMarks)	a	1

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз		Колір тексту
ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
1	http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/7920/1/%D0%91%D1%83%D0%BB%D0%B0%D1%82%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0_%D0%93%D0%86_%D0%92%D0%98%D0%9A%D0%9E%D0%A0%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF_%D0%9C%D0%A3%D0%9B%D0%AC%D0%A2%D0%98%D0%9C%D0%95%D0%94%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%98%D0%A5_%D0%97%D0%90%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%86%D0%92_%D0%A3_%D0%92%D0%98%D0%9A%D0%9B%D0%90%D0%94%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%86_%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87.pdf	11 0.05 %

ЗАЯВА-ПІДТВЕРДЖЕННЯ

Я, Євчак Міхаел Михайлович, підтверджую, що ця магістерська робота є результатом моєї самостійної праці та власним інтелектуальним продуктом. У роботі я послідовно дотримувався загальноприйнятих правил посилання на джерела та цитування. Під час підготовки роботи дотримано правил, встановлених Закарпатським угорським інститутом імені Ференца Ракоці II щодо написання магістерської роботи. Також підтверджую, що користувався сервісом DeepL (<https://www.deepl.com/uk/translator>) з метою перекладу змісту та висновків з української на угорську мову.

Берегове, 04 червня 2025 року

.....

Підпис здобувача