

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

Кафедра української мови, літератури
та методики навчання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ
7-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Виконала:

Лазебна Світлана Валеріївна

014 Середня освіта

(Українська мова і література)

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук

Кабинь Марина Юріївна

Допущено до захисту:

«13» сідм 202 року

Завідувач кафедри

[Handwritten signature]

Дата захисту: «28» сідм 2025 р.

Національна оцінка

Кількість балів: 93 Оцінка ECTS A

Підписи членів комісії:

[Handwritten signatures]
НАЧАЛЬНИК
КАФЕДРИ
УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ
ТА МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ
№ 017/25 від 23.07.25
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Глухів – 2025

АНОТАЦІЯ

Лазебна С. В. Формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови. Магістерська робота на здобуття ступеня магістра зі спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) ННІ філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Кафедра української мови, літератури та методики навчання. Глухів, 2025. 105 с.

У магістерській роботі розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти середньої школи на уроках української мови. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю розвитку в учнів здатності до аналізу, самостійного пошуку інформації, критичного мислення та творчого підходу до навчальної діяльності, що є важливими складовими компетентнісного підходу в сучасній освіті.

У першому розділі висвітлено теоретичні засади формування дослідницьких умінь. Розкрито сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність», визначено її ознаки та основні завдання, класифіковано поняття «дослідницькі вміння». Окрему увагу приділено психолого-педагогічним умовам, що сприяють формуванню дослідницьких умінь, зокрема використанню інтерактивних методів навчання, створенню мотиваційного середовища та забезпеченню етапності в навчальному процесі.

У другому розділі представлено практичні аспекти дослідження. Проведено аналіз чинних підручників з української мови для 7-х класів з погляду їхньої відповідності завданням формування дослідницьких умінь. За допомогою педагогічного експерименту здійснено діагностику рівнів сформованості дослідницьких умінь учнів. На основі отриманих даних розроблено методичні рекомендації, спрямовані на ефективне впровадження дослідницької діяльності в навчальний процес, зокрема через проєктні завдання, мовні дослідження, аналіз текстів та інтерактивні форми роботи.

Ключові слова: дослідницькі вміння, урок української мови, компетентнісний підхід, заклад загальної середньої освіти, психолого-педагогічні умови, навчально-дослідницька діяльність, методика навчання.

ABSTRACT

Lazebna S. V. Formation of Research Skills in 7th Grade Students in Ukrainian Language Lessons. Master's thesis submitted for the degree of Master of Education in specialty 014.01 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature). Institute of Philology and History, Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Department of Ukrainian Language, Literature, and Teaching Methods. Hlukhiv, 2025. 105 pages.

This master's thesis examines the theoretical and practical aspects of forming research skills in secondary school students during Ukrainian language lessons. The relevance of the study stems from the necessity to develop students' abilities to analyze, independently search for information, think critically, and apply a creative approach to learning activities, which are essential components of the competency-based approach in modern education.

The first chapter outlines the theoretical foundations of forming research skills. It reveals the essence of the concept of "educational research activities," defines its characteristics and primary objectives, and classifies the concept of "research skills." Particular attention is given to the psychological and pedagogical conditions that facilitate the development of research skills, including the use of interactive teaching methods, the creation of a motivational environment, and the provision of step-by-step instruction in the learning process.

The second chapter presents the practical aspects of the research. It includes an analysis of current Ukrainian language textbooks for 7th-grade students, assessing their alignment with the objectives of developing research skills. Through a pedagogical experiment, the levels of research skills formation in students were diagnosed. Based on the data obtained, methodological recommendations were developed to effectively integrate research activities into the educational process,

particularly through project tasks, language research, text analysis, and interactive learning methods.

Keywords: research skills, Ukrainian language lesson, competency-based approach, general secondary education institution, psychological and pedagogical conditions, educational research activities, teaching methods.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	13
1.1. Сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність», її ознаки та основні завдання.....	13
1.2. Поняття «дослідницькі вміння», їх види.....	24
1.3. Психолого-педагогічні умови формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти	32
Висновки до першого розділу.....	39
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	42
2.1. Аналіз чинних підручників з української мови в аспекті проблеми дослідження.....	42
2.2. Діагностування рівнів сформованості дослідницьких умінь учнів 7-х класів	54
2.3. Методичні рекомендації щодо формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови.....	69
Висновки до другого розділу.....	84
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	90
ДОДАТКИ.....	97

ВСТУП

Актуальність дослідження. Процеси, що відбуваються в освіті України, визначають підходи до оновлення та розвитку всієї системи навчання. Основна ідея модернізації вітчизняної освіти полягає в тому, що головним її результатом мають стати не окремі знання, навички та вміння, а здатність та готовність людини до ефективної та продуктивної діяльності у різних соціально значущих ситуаціях. З'являється завдання не накопичення обсягу знань, а набуття практичного досвіду. Внаслідок цього відбувається зміна методів і форм організації уроків, акцентується увага на навчанні через практику, створюються умови, де першорядною є особистість учня, його здатність до самовираження та самостійності. Пріоритетним стає вільний доступ до інформаційних ресурсів, самонавчання та дослідницької діяльності. Змінюються підходи до оцінювання: до процедури залучається рефлексія, спостереження за діяльністю учнів.

Особливе місце в сукупності важливих завдань навчання посідає проблема формування дослідницьких умінь в учнів. Актуальність пошуку нових теоретичних і практичних розв'язань проблеми формування дослідницьких умінь обумовлена низкою обставин: 1) станом проблеми, у якому багато засобів і методів навчально-дослідницької діяльності школярів, що ефективно функціонують у стабільних умовах, виявилися нерезультативними; 2) має місце недооцінювання ролі навчально-дослідницької діяльності в освітньому процесі школи.

Актуалізація ролі науки та завдання модернізації школи вимагають формування в молоді вмінь творчо, самостійно здобувати знання. Опанування загальними вміннями, навичками, способами діяльності як суттєвими елементами культури є необхідною умовою розвитку та соціалізації учнів. Пізнавальна діяльність передбачає використання елементів причинно-наслідкового та структурно-функціонального аналізу, дослідження нескладних реальних зв'язків та залежностей, вивчення сутнісних характеристик об'єкта, що вивчається, участь у проєктній діяльності, в організації та проведенні

навчально-дослідницької роботи: висуванні гіпотез, здійсненні їх перевірки, володінні прийомами дослідницької діяльності, елементарними прийомами прогнозу. Усе це підтверджує значущість навчально-дослідницької діяльності та свідчить про зростання вимог суспільства до формування готовності здобувачів освіти до дослідницької діяльності в сучасних умовах, зумовлених реформуванням суспільства та системи освіти.

Основна мета навчання української мови в школі полягає в інтенсивному розвитку мовних, інтелектуальних, творчих здібностей школярів; оволодінні знаннями про будову та функціонування мови як комунікативної системи; формуванні вмінь і навичок повноцінно, грамотно користуватися багатствами рідної мови у своїй мовленнєвій практиці.

Морфологія – один із найважливіших розділів шкільного курсу української мови, від успішного засвоєння якого залежить досягнення цієї мети. Як відомо, вивчення морфології має широкий навчальний і розвивальний потенціал. Засвоєння граматичних відомостей має вагомий вплив на загальний розвиток школярів, сприяє їх інтелектуальному розвитку, створює сприятливі умови для формування теоретичного мислення дітей. Знання з морфології слугують фундаментом для формування правописних умінь і навичок, готують учнів до вивчення шкільного курсу синтаксису, створюють умови для використання уроків граматики з метою розвитку мовлення учнів і засвоєння правил слововживання.

У методиці навчання української мови не знижується інтерес до проблем викладання морфології. З одного боку, це пояснюється незадоволеністю вчителів, методистів, лінгвістів практикою навчання школярів граматики рідної мови. На уроках морфології відзначається низький рівень пізнавальної активності, формалізація процесу засвоєння знань: учні заучують лінгвістичні визначення та правила, часто не усвідомлюючи сутності явищ. З іншого боку, грамика має досить значний навчальний і розвивальний потенціал, оскільки вивчення цього розділу забезпечує реалізацію загальних цілей та завдань шкільного курсу української мови, які полягають у вдосконаленні мовленнєвої

діяльності учнів та формуванні елементарної лінгвістичної компетенції.

Багатоаспектний характер дослідницької культури учнів сприяє становленню ціннісної свідомості особистості, що зумовило інтерес до цієї проблеми серед американських педагогів (Дж. Дьюї, В. Кілпатрик, Е. Коллінгс), зарубіжних (В. Гузеєва, Н. Матяш, Я. Пахомова, Є. Полат, Г. Селевко, І. Сергеев) та вітчизняних дослідників (К. Баханова, О. Безпалько, І. Дичківська, І. Єрмаков, Г. Ісаєва, В. Киричук, О. Любарська, В. Ницета, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Слободяник, С. Шевцова, С. Ящук та ін.).

У лінгводидактиці проблема формування дослідницьких умінь порушується в наукових працях О. Горошкіної, А. Нікітіної, М. Пентилюк, які акцентують на розвиткові пізнавально-творчих знань, умінь і навичок здобувачів освіти, на взаємодії пізнання та об'єкта в проблемній ситуації. В. Скуратівський з'ясував головні характеристики поняття «дослідницьке завдання» у тісному взаємозв'язку з іншими лінгвометодичними поняттями. Учений-методист С. Омельчук розробив методику провадження дослідницького підходу до навчання морфології в закладах загальної середньої освіти. Кандидатська дисертація Н. Недодатко присвячена дослідженню теоретико-методичних засад формування дослідницьких умінь старшокласників. С. Балашова приділяє увагу формуванню дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення дисциплін природничого циклу.

У педагогічній науці та лінгводидактиці виникла об'єктивна необхідність вирішення **протирич** між:

- потребою суспільства у фахівцях із різних галузей, які мають дослідницьку компетентність, та недостатньою розробленістю способів формування цієї компетентності в здобувачів освіти;
- необхідністю розвитку дослідницьких умінь в учнів та використанням у цьому аспекті переважно традиційних, малоефективних способів;
- формалізованим характером організації освітнього процесу в школі,

спрямованого на реалізацію компетентнісного підходу, і необхідністю зробити його сферою справжнього творчого дослідницького пошуку учнів;

- важливістю розділу «Морфологія» в системі навчання української мови і низьким рівнем оволодіння знаннями, вміннями та навичками в учнях середньої школи.

Незважаючи на активні пошуки технологій формування дослідницьких умінь в учнів, провадження навчально-дослідницьких методів навчання на уроках української мови має ситуативний характер, а запровадження навчально-дослідницької діяльності в мовній освіті школярів відповідно до сучасних запитів Нової української школи потребує подальшого дослідження, що і зумовило вибір теми магістерської роботи «**Формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови**».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати необхідність формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови на розробити завдання, спрямовані на формування в школярів дослідницьких умінь.

Завдання магістерської роботи:

- 1) дослідити сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність», «дослідницькі вміння»;
- 2) охарактеризувати психолого-педагогічні умови формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти;
- 3) з'ясувати сучасний стан формування дослідницьких умінь в теорії та практиці навчання української мови;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо формування в учнів 7-х класів дослідницьких умінь на уроках української мови.

Об'єкт дослідження: процес вивчення української мови в 7-х класах.

Предмет дослідження: методи, засоби, прийоми формування дослідницьких умінь на уроках української мови в учнів 7-х класів.

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань у магістерській роботі використано такі **методи:** аналіз довідкової, психолого-педагогічної та

методичної літератури з досліджуваної проблеми; вивчення та відбір необхідного педагогічного досвіду вчителів-практиків щодо досліджуваного питання; емпіричні методи (спостереження, анкетування, бесіда); педагогічний експеримент; методи статистичного аналізу результатів дослідження

Наукова новизна роботи визначається тим, що виявлено можливості навчального предмета «Українська мова» щодо формування дослідницьких умінь в учнів; з'ясовано психолого-педагогічні умови формування в здобувачів освіти дослідницької компетентності; розроблено педагогічну систему, спрямовану на поетапне формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів під час вивчення морфології; розроблено критеріально-діагностувальний апарат дослідження, що дозволяє виявляти рівень сформованості дослідницьких умінь в учнів.

Теоретична значущість магістерської роботи полягає в тому, що уточнено сутність поняття «дослідницька діяльність», «дослідницькі вміння»; збагачено теоретичні уявлення педагогічної науки за допомогою виявлення дидактичних можливостей шкільного курсу української мови та способів їх реалізації щодо формування дослідницьких умінь в учнів.

Практична цінність дослідження: розроблено вправи і завдання, спрямовані на формування в учнів дослідницьких умінь, на уроках української мови; подано методичні рекомендації щодо проведення уроків української мови з використанням дослідницьких методів і прийомів. Висновки та матеріали магістерської роботи можуть бути використані в практиці сучасних закладів загальної середньої освіти у процесі навчання української мови, організації елективних курсів, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів та керівників шкіл, під час підготовки педагогів-предметників у закладах вищої освіти; у процесі розроблення навчально-методичних посібників для вчителів та учнів, а також під час написання здобувачами освіти кваліфікаційних робіт.

Апробація і провадження результатів дослідження. Основні положення і висновки дослідження обговорювалися на: VI Усеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній інтернет-конференції з

міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (м. Глухів, 15–16 лютого 2024 р.), Усеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Тарас Шевченко і виклики сьогодення: постать, рецепція, роль» (м. Миколаїв, 7 березня 2024 р.), Усеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми лінгвістики та лінгводидактики» (м. Умань, 18 квітня 2024 р.), Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення» (м. Чернігів, 11 квітня 2024 р.), I Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній конференції «Початкова школа в новій освітній реальності: традиції й інновації, проблеми й перспективи» (м. Полтава, 18–19 квітня 2024 р.), XII Всеукраїнських науково-педагогічних читань молодих учених і здобувачів освіти іноземними мовами «The 21st Century Challenges in Education and Science» (м. Глухів, 18–19 квітня 2024 р.), II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу» (м. Глухів, 25 квітня 2024 р.), Звітній науково-практичній конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти «Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» (м. Глухів, 23–24 травня 2024 р.), Всеукраїнській науково-теоретичній інтернет-конференції «XI Довженківські читання: «Олександр Довженко й українська культура: історія, традиції, сучасність», (м. Глухів, 24–25 жовтня 2024 р.), Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи» (м. Івано-Франківськ, 7–8 листопада 2024 р.), Усеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Динамічні процеси в лексиці та граматиці слов'янських мов» (м. Умань, 20 листопада 2024 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «XII Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство» (м. Київ, 5 грудня 2024 р.), I Міжрегіональній науково-практичній конференції «Педагогічна майстерність

учителя та інноваційні стратегії навчання» (м. Суми, 20 листопада 2024 р.).

За результатами конференцій надруковано тези і статтю:

Лазебна С. В. Формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови: теоретичний аспект. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки* : збірник наукових праць викладачів і студентів. Вип. XII. Глухів, 2024, С. 346–353.

Лазебна С. В., Кабиш М. Ю. Формування дослідницьких умінь в учнів на уроках української мови. *Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення* : матеріали всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції, Чернігів, 11 квітня 2024 р. С. 66–68.

Лазебна С. В. Психолого-педагогічні умови формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції здобувачів вищої та фахової перед вищої освіти, Глухів, 23-24 травня 2024 р., С. 292–294.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (74 позиції) та додатків. Загальний обсяг роботи – 105 сторінок, із них – 85 основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1.1. Сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність», її ознаки та основні завдання

У сучасній шкільній освіті навчально-дослідницька діяльність (далі – НДД) розглядається як ефективна технологія, спрямована на розвиток особистості учня. Про значення дослідницької діяльності як інструмента підвищення якості освіти наголошується в Державному стандарті базової середньої освіти, концепції «Нова українська школа» [23; 35].

Навчально-дослідницька діяльність розглядається як технологія, яка формує дослідницьку компетентність учнів, що підвищує значущість цього інструмента для сучасного освітнього процесу.

Визначення терміна НДД пропонувалося багатьма авторами, проте загальноприйнятого формулювання, як і єдиних підходів до виділення структурних елементів цього виду діяльності, на сьогодні немає. Як наслідок педагог, керівник дослідницької роботи школяра відчуває труднощі в розумінні своєї ролі.

У педагогічній літературі термін «навчальна дослідницька діяльність» використовується досить широко, проте часто його зміст репрезентується лише на рівні уявлення, а не поняття. Насамперед навчальна дослідницька діяльність характеризується як творча та/або самостійна без уточнення змісту цих її ознак. Таке трактування є недостатнім, оскільки навчальна дослідницька діяльність є аналогом науково-дослідної, вона має відображати деякі її риси. Дискусійними є питання про те, які саме характерні особливості наукового дослідження мають відтворюватися в навчальному дослідженні, як співвідносяться навчальна, науково-дослідна та навчально-дослідна діяльність, яке місце має дослідницька діяльність у навчальному процесі, у чому полягає її значення?

Спробуємо охарактеризувати навчальну дослідницьку діяльність школяра як дидактичне поняття і на цій основі уточнити деякі особливості її формування та розвитку. Спочатку актуалізуємо ознаки діяльності як філософської категорії. На цій основі з'ясуємо суттєві ознаки навчальної та науково-дослідної діяльності, щоб визначити їх спільність та відмінність, а потім охарактеризуємо сукупність цих ознак у понятті навчальної дослідницької діяльності.

Уперше поняття (категорія) *діяльності* зародилося у філософії. Початкове призначення цього поняття полягає у вираженні об'єктивного зв'язку та взаємодії людини із зовнішнім світом. Діяльність у філософському розумінні – це специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої складає його доцільне пізнання та перетворення.

Для філософії характерний об'єктивно-логічний (безособовий, безсуб'єктний) розгляд діяльності. У її складі виділяються такі елементи: 1) ціль (завдання); 2) об'єкт та предмет, на які діяльність спрямована; 3) процес, що складається з дій та операцій з об'єктами (матеріальними та ідеальними); 4) засоби, необхідні для побудови процесу; 5) продукт діяльності. Наведена структура однаково застосовується до опису та аналізу як зовнішньої діяльності («практичної», чуттєво-предметної, матеріально-спрямованої), так і внутрішньої («теоретичної», духовної) [74, с.78].

У філософії трудова діяльність є фактором, що визначає становлення людини як біологічної та соціальної істоти. У праці людина не просто пристосовується до навколишніх умов, вона перетворює їх відповідно до потреб, створює світ матеріальної та духовної культури. Культура твориться людиною тією ж мірою, як і сама людина формується культурою.

Це положення є основою діяльнісного підходу в психології. Його основний принцип – принцип єдності свідомості та діяльності, сформульований С. Рубінштейном. Єдність психіки, свідомості та діяльності виявляється у тому, що свідомість і всі психічні властивості індивіда в діяльності не тільки виявляються, а й формуються; психічні властивості особистості – передумова

та результат її поведінки.

М. Князян дослідницьку діяльність характеризує як один із різновидів творчої діяльності школярів, що відзначається низкою ознак: вона пов'язана насамперед із розв'язанням здобувачами освіти творчих завдань; дослідницька діяльність здійснюється під керівництвом учителя; головним є набуття нових знань; завдання для учнів повинні бути посильними; дослідницькою діяльністю можуть займатися учні як з високим рівнем підготовки, так і середнім. Дослідниця зауважує, що суттєвою ознакою навчальної дослідницької роботи є спрямованість на пізнавально-творче засвоєння школярами набутих знань [34].

Для нашого дослідження цінними є наукові розвідки лінгводидакта С. Омельчука. На його переконання, навчальне дослідження є важливим складником дослідницької технології. Учений зауважує, що навчальне дослідження – це «мисленнєвий експеримент як емпіричний метод пізнання мовного поняття чи явища, що полягає у відтворенні певних закономірностей у спеціально створених навчальних умовах і передбачає постійне стимулювання учнів досліджувати мовні явища, максимально використовувати засвоєний лінгвістичний матеріал» [52].

В. Новосьолова характеризує навчально-дослідницьку діяльність як «організовану педагогом діяльність учнів з використанням різноманітних форм навчання та дидактичних засобів, яка спрямована на пошук, виявлення й доведення закономірних зв'язків і відношень, фактів, явищ, процесів, у якій домінує самостійне застосування прийомів наукових методів пізнання й у результаті якої учні активно з добувають знання, розвивають свої дослідницькі вміння й здібності» [49, с. 185].

Становлення цілісної дослідницької діяльності школяра можливе лише внаслідок виконання ним посильних досліджень, неприпустима заміна дослідження його неадекватною імітацією. Твердження про те, що психічні й особисті якості людини в діяльності виявляються, формуються та розвиваються, має основне значення для педагогіки. Цілі навчання, виховання, розвитку учнів можуть бути досягнуті лише в результаті спеціально

організованої діяльності, що має всі необхідні її ознаки.

Будь-яка людська діяльність соціально обумовлена; за походженням, змістом та за способом здійснення вона носить суспільний характер. Різні форми чуттєво-предметної та духовної, уявної діяльності поєднуються поняттям *практики*. Індивідуальна та суспільна практика є результатом всесвітньої історії, в ній виражаються різноманітні взаємини людей з природою та один з одним у процесі матеріального та духовного виробництва [49].

Навчальна дослідницька діяльність школяра має бути соціально обумовленою та значущою. Зміст її не може бути довільно сконструйованим, наприклад, з педагогічних міркувань того чи іншого автора, вона повинна відповідати суспільно визнаним формам і методам наукового дослідження.

Охарактеризуємо компоненти науково-дослідної та навчальної діяльності відповідно до наведеної вище структури.

Науково-дослідницька діяльність:

- **мета** її полягає в отриманні об'єктивно нового знання реальності; тобто в правильному, адекватному її відображенні у свідомості людини;

- **об'єктом** науково-дослідної діяльності є виокремлений для вивчення фрагмент матеріальної чи духовної дійсності, а предметом – сукупність встановлюваних властивостей об'єкта;

- **процес** наукового дослідження розгортається відповідно до певної логіки (від явища до сутності) і характеризується такими етапами: постановка завдання дослідження, його планування, реалізація, контроль істинності результатів (верифікація). Властивості того чи іншого фрагмента реальності (об'єкта) виявляються тільки у взаємодіях або у відносинах з іншими об'єктами, отже, активність суб'єкта (на противагу споглядальності, догматизму та схоластиці) є найважливішою умовою наукового дослідження;

- наукове дослідження здійснюється за допомогою спеціальних **засобів**. За ступенем вираження властивостей матеріального носія у складі пізнавальних засобів останні можна поділити на матеріальні (зразки, прилади, обладнання, споруди тощо), матеріалізовані (письмові чи усні тексти; формули, графічні

зображення на папері та ін. носіях, введені в комп'ютер програми і т.п.), ідеальні (знання, методи, що функціонують в індивідуальній або суспільній свідомості);

- **продуктом** наукового дослідження є об'єктивно нове знання про реальність. Наукове знання і шлях (метод), що веде до нього, відрізняються об'єктивністю, обґрунтованістю, достовірністю, точністю, спрямованістю на розкриття сутності явищ.

Навчальна діяльність:

- **об'єктом** навчальної діяльності є сам її суб'єкт, а предметом, який підлягає перетворенню – деякі якості його особистості;

- **мета** діяльності навчання – оволодіння соціальним досвідом, що подається у формі знань, способів діяльності, досвіді творчості, ціннісних відносинах;

- у процесі здійснення навчальної діяльності використовуються такі ж **засоби** пізнання, що й у науково-дослідній;

- **процес** навчальної діяльності передбачає засвоєння вже готового соціального досвіду. У навчанні переважає виклад та запам'ятовування/розуміння логічно організованого знання безвідносно способів його отримання;

- **продуктом** навчальної діяльності є набуті суб'єктом особистісні якості: поінформованість (володіння знанням), володіння комплексами пізнавальних та практичних умінь та досвідом їх застосування («компетентностями»), наукові світоглядні настанови [48; 45; 40].

Зіставлення навчальної та науково-дослідницької діяльності вказує на різний ступінь їхньої подібності за одними компонентами (мета, процес, засоби, продукт) та повна розбіжність за іншими (об'єкт, предмет). Частковий збіг компонентів наукової та навчальної діяльності обумовлений тим, що обидві ці діяльності спрямовані на пізнання навколишнього світу. В обох діяльностях знання виступають спочатку як ціль, потім як результат і, нарешті, як засіб пізнання. Проте навчальне пізнання передбачає засвоєння учнем суб'єктивно нового для нього знання, а наукове – отримання об'єктивно нового знання.

Крім того, метою навчальної діяльності є також оволодіння вміннями та досвідом отримання та застосування знань (у тому числі у «нестандартних» умовах), залучення до такої цінності, як науковий світогляд.

Отже, можна зробити висновок, що, незважаючи на подібність деяких компонентів, загалом науково-дослідницька та навчальна діяльності – це різні діяльності. Ці діяльності не можна поєднати за принципом «дві в одній» або підмінити одну іншою. Історичний розвиток педагогіки підтверджує висновок про те, що організувати навчання основ наук лише за зразком особистого чи колективного наукового дослідження неможливо.

На наш погляд, науково-дослідницька діяльність школяра може бути описана в освітньому процесі як діяльність, що здійснюється паралельно з власне навчальною діяльністю.

Навчально-дослідницька діяльність – це процес пошуку розв'язання невідомого вчителем та учнем, що не має заздалегідь визначеного алгоритму дій, спрямований на отримання учнем нового знання та на розвиток його особистості. Діяльність, результатом якої є створення чогось нового (матеріального чи ідеального), є творчою. Тому навчально-дослідницька діяльність є різновидом творчої діяльності.

Цінними для суспільства є не наукові відкриття школярів, а знання, вміння, пізнавальні здібності, що вони набувають у дослідницької діяльності. Тому предметом дослідницької діяльності має бути сам учень, точніше, якості його особистості, яких він набуває в цій діяльності. Всі інші компоненти науково-дослідної діяльності мають бути успадковані навчальною дослідною діяльністю.

На основі аналізу праць учених [1;6; 7; 8; 19] можна виокремити такі **ознаки** навчально-дослідницької діяльності:

1) НДД – це процес пошукової пізнавальної діяльності (вивчення, виявлення, встановлення чогось і т.д.);

2) НДД спрямована на засвоєння загальних способів навчальних та дослідницьких дій;

- 3) результатом НДД школяра є зміна самого учня, його розвиток;
- 4) засвоєння знань загального та абстрактного характеру передують ознайомленню з більш частковими та конкретними знаннями.

Основними **завданнями** навчально-дослідницької роботи є:

- формування в школяра інтересу до наукової творчості, навчання методики та способів самостійного вирішення науково-дослідних завдань;
- розвиток творчого мислення та самостійності, поглиблення та закріплення отриманих у процесі навчання теоретичних і практичних знань;
- виявлення найбільш обдарованих та талановитих школярів, використання їх творчого й інтелектуального потенціалу для розв'язання актуальних завдань [48; 45; 40].

Отже, поняття навчально-дослідницької діяльності складають ознаки і навчальної, і науково-дослідної діяльності. На основі їх аналізу можемо дати їй таке визначення: *навчально-дослідницьку діяльність школяра трактуємо як його навчальну діяльність, спрямовану на оволодіння суб'єктивно новими знаннями та найбільш характерними та продуктивними для предметної галузі методами його отримання, що здійснюється відповідно до логіко-методологічних норм наукового пізнання.*

В освітньому процесі важливішим є сам процес пізнання, що зумовлює розвиток особистісних якостей учня, тому суб'єктивність є достатнім рівнем новизни знання, але не єдино можливим. У фундаментальному ядрі змісту загальної освіти ця ідея сформульована так: розкриття проблеми насамперед має приносити щось нове учневі, а вже потім науці. На нашу думку, в НДД важливий не рівень новизни отриманого знання, а шлях його здобуття. Таким чином, значним результатом НДД учня є по-новому отримане знання, тобто знання, набуте у процесі дослідження.

НДД учнів реалізує кілька взаємозалежних **функцій**:

- 1) *освітню* (розширення та актуалізація знань з різних навчальних

дисциплін; розвиток уявлень про міжпредметні зв'язки; освоєння інформаційних технологій та підвищення рівня роботи з різноманітними засобами комунікації; закріплення загальних та спеціальних наукових понять та категорій дисциплін, що вивчаються тощо);

2) *розвивальну* (розвиток пізнавальної активності, пізнавального інтересу, пізнавальної самостійності школярів, позиції дослідника, творчих здібностей тощо);

3) *діяльнісну* (залучення учнів до самостійної дослідницької діяльності; оволодіння сучасними методами пошуку, оброблення та використання наукової інформації; засвоєння дослідницького підходу до будь-якого виду діяльності та ін.);

4) *стимулювальну* (формування дослідницьких компетенцій) [49; 19].

Освітні результати навчально-дослідницької діяльності виявляються в:

- формуванні наукового світогляду з допомогою практичного оволодіння науковим шляхом пізнання;
- розумінні школярами походження та природи наукового знання, логічного статусу його елементів (поняття, закон; принцип, гіпотеза, теорія, метод і т.д.), що є необхідною умовою системності знань;
- формуванні стратегій, цілей, логіки, етапів та дій наукового дослідження (становлення компетентності – «постановка та вирішення завдань»);
- розвитку пізнавальних інтересів учнів;
- набутті досвіду творчої пізнавальної діяльності в предметній галузі різних навчальних дисциплін;
- оволодінні вміннями працювати в колективі над розв'язанням спільного завдання, оформлювати результати роботи в письмовій та усній формі, брати участь у дебатах, обґрунтовувати результати та висновки під час доповіді (комунікативна компетентність);
- залученні школяра до комп'ютера як інструмента інтелектуальної праці, розвиток відповідної інструментальної основи дій, оволодіння інформаційними

технологіями збору, зберігання інформації, методів її графічної, табличного та статистичного оброблення, викладу та презентації результатів навчально-пізнавальної діяльності (інформаційна компетентність). На наш погляд, вихід за межі сформованих уявлень у галузі навчання методам дослідницької діяльності практично неможливий без використання нових інформаційних технологій;

- оволодінні учнями предметним рівнем методології наукового пізнання в тій чи іншій предметній галузі, у тому числі елементами знань та умінь, що визначаються Державним стандартами основної та середньої (повної) загальної освіти;

- оволодінні вчителем загальними методологічними регулятивами здійснення навчального процесу відповідно до критеріїв науковості, а також методик розроблення та використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальному процесі [40; 44].

Як важливий регулятив у формуванні дослідницької діяльності повинна розглядатися концепція поетапного (планомірного) формування розумових дій, оскільки в ній представлені всі необхідні етапи формування дій, що виконуються в навчальному дослідженні. У їхньому складі відзначимо етап вербалізації дії, що є необхідною умовою його узагальнення. Якщо процесі навчання дія не перетворюється на зовнішньомовний план, то учні засвоюють лише його предметну форму (конкретні маніпуляції).

Незалежно від форми організації, кількості учасників (індивідуальна, групова або фронтальна) навчально-дослідницька діяльність, у суперечливішій думці, потребує значної мотиваційної, методологічної, організаційної та, щонайменше, інформаційної підтримки з боку вчителя. Рациональне планування дослідження передбачає використання різних методів, а пізнавальна задача, поставлена як дослідницька, є відкритою (що має не один, а безліч шляхів та результатів розв'язання). Унаслідок дії цих та багатьох інших факторів (недостатній розвиток в учнів мотивації, волі, вміння здійснювати рефлексію та контроль за своєю діяльністю тощо) навчальна дослідницька діяльність школяра не може і не повинна бути цілком самостійною.

Водночас за своєю суттю навчальна дослідницька діяльність передбачає такий спосіб набуття учнем суб'єктивно нового предметного знання, який є альтернативою отримання його в «готовому» вигляді та репродуктивного запам'ятовування/розуміння. На наш погляд, становлення пізнавальної самостійності має здійснюватися переважно через розвиток навчальної дослідницької діяльності, оскільки саме відпрацьовані століттями процедури наукового пошуку є найбільш адекватним апаратом вирішення пізнавальних завдань.

Розглянемо **структуру навчально-дослідницької діяльності**, яка містить такі компоненти: пізнавальна потреба, навчальні мотиви, навчально-дослідницьке завдання, навчально-дослідні дії.

Пізнавальна потреба є джерелом активності учня та виражає його готовність до дослідницької діяльності.

Навчальні мотиви. У ролі мотиву навчального дослідження може бути пізнавальний інтерес, внутрішнє протиріччя, пізнавальні труднощі, пов'язані з необхідністю використання знань, яких учень на цей момент не має. Умовою виникнення внутрішньої суперечності є проблемна ситуація, створена вчителем. Під проблемною ситуацією розуміють психічний стан людини або колективу, що вимагає знаходження та використання нових, раніше невідомих суб'єкту знань та способів діяльності.

Навчально-дослідницькі завдання – це об'єкт розумової діяльності, у якому в діалектичній єдності представлені основні елементи: предмет, умова та вимога отримання деякого пізнавального результату в процесі розкриття відношень між відомими та невідомими елементами завдання.

Навчально-дослідницькі дії. Під час проведення навчального дослідження учень виконує низку навчально-дослідницьких дій, серед яких психологи і педагоги виділяють: перетворення умов завдання з метою виявлення основного відношення досліджуваного об'єкта; моделювання виділеного відношення у предметній, графічній чи літерній формах; перетворення моделі відношення для вивчення його властивостей; побудова системи завдань, які вирішуються

загальним способом, алгоритмом; відокремлення основного протиріччя, формулювання проблеми; формулювання гіпотези; аналіз, узагальнення результатів, формулювання висновків, нових проблем, завдань [19; 53].

М. Князян у структурі навчально-дослідницької діяльності виокремлює *мотиваційний, змістовий, процесуальний та результативний* компоненти. Роль кожного складника у структурному утворенні, на думку дослідниці, є специфічною. Мотиваційний компонент забезпечує такі функції, як активізувальну, спрямовальну, регулювальну. Саме під час навчально-дослідницької діяльності формуються інтелектуальні пізнавальні мотиви та позитивні емоції, які є основою внутрішньої мотивації навчання особистості. З мотиваційним компонентом пов'язаний змістовий складник навчально-дослідницької діяльності, що спричинено залежністю внутрішньої мотивації від відбору навчального матеріалу, що може задовольнити інтелектуально-пізнавальні потреби суб'єктів діяльності. У цьому аспекті вбачаються такі перспективи: орієнтація змісту навчально-дослідницької роботи на систематичне використання знань. Практичний компонент зумовлює вибір методів навчально-дослідницької роботи, а результативний – передбачає визначення результатів дослідження [34].

Отже, у процесі навчальної дослідницької діяльності учні є не об'єктом навчання, які сприймають готові знання, а суб'єктом, тобто такими, які самостійно здобувають знання. «Здобування» цих знань здійснюється поетапно, як і в науковій діяльності: проблемна ситуація → цілепокладання (що потрібно зробити) → формулювання гіпотез → пошук шляхів розв'язання (як, за допомогою чого) → збирання матеріалу → перевірка гіпотези → формулювання висновків → презентація результатів. Результат – здобуття суб'єктивно нових знань. Зазначимо, що вчитель у цьому виді діяльності виконує різні ролі, як-то: координатора (спрямовує діяльність учнів); тьютора (створює умови, максимально враховуючи індивідуально-особистісні якості учнів); фасилітатора (допомагає досягти взаєморозуміння між учнями).

Ми пропонуємо таке формулювання: *навчально-дослідницька*

діяльність – це активний, свідомий та творчий процес, що відбувається у формі невизначеності, який спрямований на отримання учнем нового для нього знання про фрагменти навколишнього світу за допомогою застосування наукового методу під керівництвом педагога. Результатом діяльності є знання, отримані шляхом дослідження, новий рівень освіти та нові особистісні структури учня, у тому числі наукове мислення, науковий світогляд, суб'єктність, дослідницька позиція та досвід дослідницької діяльності.

У наведеному вище формулюванні враховано зміст усіх важливих структурних елементів навчально-дослідницької діяльності – суб'єкта, об'єкта, цілі, умов, засобів та результатів. Отже, навчально-дослідницька діяльність – це активний свідомий та творчий процес отримання учнем нового для нього знання про навколишній світ шляхом застосування наукового методу під керівництвом учителя, у результаті якого відбувається формування особистісних структур, зокрема, наукового мислення, наукового світогляду та досвіду дослідницької діяльності.

1.2. Поняття «дослідницькі вміння», їх види

Формування в учнів спеціальних знань, а також загальних умінь та навичок, необхідних у дослідницькому пошуку – одне з основних завдань сучасного навчання. Опанування цих важливих когнітивних інструментів – запорука успішності дитячої пізнавальної діяльності. Сам факт ефективного використання школярем спеціальних умінь та навичок дослідницького пошуку вчені розглядають як найважливіший індикатор пізнавальної потреби.

Щоб сформулювати визначення дослідницьких умінь та розкрити механізм їх формування, звернемося до аналізу поняття «уміння».

У психологічному словнику дається таке визначення вміння: «дія, основу якої складає практичне застосування отриманих знань, і яка приводить до успіху в цьому виді діяльності» [59].

У сучасній психолого-педагогічній літературі «уміння» трактують як «освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, яка забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не тільки в звичних, але й в умовах, що змінилися» [73, с. 554].

Ступінь оволодіння учнями прийомом навчальної діяльності характеризується термінами «уміння» та «навичка», що відображає різний рівень сформованості прийому. Перший рівень – це вміння, тобто здатність учня виконувати дії у складі прийому, знаючи спосіб їх виконання під активним контролем уваги. Другий рівень – це навичка, тобто здатність учня виконувати дії швидко, автоматизовано.

Ураховуючи це твердження, уточнимо визначення вміння: уміння трактуємо як набуту людиною здатність цілеспрямовано та творчо користуватися своїми знаннями та навичками в процесі як практичної, так і теоретичної діяльності.

До визначення «дослідницькі вміння» існує кілька підходів. З позиції традицій вітчизняної психології дослідницькі вміння характеризують «як індивідуально-психологічні особливості особистості, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення дослідницької діяльності» [66, с.79]. Такими індивідуально-психологічними особливостями, що дозволяють школярам ефективно здійснювати дослідницьку діяльність у будь-якій галузі знань, є такі вміння: 1) бачити проблеми; 2) ставити питання; 3) висувати гіпотези; 4) давати визначення поняттям; 5) класифікувати; 6) спостерігати; 7) проводити експерименти; 8) робити висновки та узагальнення; 9) структурувати матеріал; 10) пояснювати, доводити та захищати свої ідеї [66, с. 80].

Н. Недодатко трактує дослідницькі вміння як «складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у способах діяльності), що є основою готовності учня до пізнавального пошуку та виникає в результаті керівництва навчально-дослідницькою діяльністю учнів» [47]. Отже, учена дослідницькі вміння розглядає як більш вищий, творчий рівень формування та розвитку

загальнонавчальних умінь.

На думку Н. Недодатко, дослідницькі вміння відображають такі якості та властивості особистості, як уміння помічати протиріччя, формулювати актуальну проблему, ставити мету та завдання дослідження, висувати гіпотезу, добирати й використовувати методи дослідження, здійснювати збір та аналіз інформації, самостійно планувати діяльність за різними етапами, апробувати гіпотезу, доводити свою точку зору, оцінювати власну діяльність.

В. Новосьолова характеризує навчально-дослідницькі вміння як різновид загальнонавчальних умінь; вони, на думку вченої, становлять систему дій, які перебувають у підпорядкуванні логіки наукового дослідження та свідомо використовується школярами в освітньому процесі для формування нових знань [50, с. 186].

Більшість педагогів розглядають дослідницькі вміння як результат і ступінь дослідницької діяльності, тобто здатність до проведення самостійних спостережень, експериментів, що набувається в процесі розв'язання різноманітних дослідних завдань [19; 1; 36].

Дослідницькі вміння – це здатність до самостійних спостережень, дослідів, набутих у процесі вирішення дослідницьких завдань. Навички дослідника передбачають уміння здійснювати порівняння, аналіз, проводити виділення суттєвих ознак, робити узагальнення та висновки.

До основних дій, виконуваних під час розв'язання дослідницьких завдань, відносять такі: постановка дослідницьких завдань; планування вирішення завдань; висунення гіпотез; побудова вимірюваних величин та вимірювальних шкал; збір вихідної інформації (спостереження); експериментування; аналіз даних експериментів чи спостережень і побудова узагальнень; побудова моделей дійсності та робота з моделями.

Кожне з цих умінь є складним і може бути розкладено на більш прості вміння. Наприклад, уміння формулювати гіпотезу охоплює такі вміння: формулювати висновок, припущення на основі декількох положень, розчленовувати гіпотезу, припущення на структурні компоненти, вибирати з

кількох припущень, висновків, гіпотез найбільш правильні, коректні, які найбільше відображають сплановані передумови, уміння визначити закон, якому підпорядковується явище тощо. Сукупність цих умінь є характерними етапами експериментального методу дослідження.

Вітчизняна дослідниця Н. Москалюк пропонує класифікувати вміння на:

- *операційні* (порівняння, аналіз та корегування твердження, класифікація, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, визначення зв'язку побудови і функцій, доведення та аргументування);
- *тактичні* (вибір, аналіз, презентація наукової інформації, висунення гіпотези, робота з графічним організатором, використання та побудова моделі, окреслення напрямку експерименту, визначення предмета і об'єкта дослідження, проведення статистичної обробки результатів, формування висновку за результатами експерименту);
- *стратегічні* (здійснення цілісного аналізу дослідження за його описом, планування дослідження, проведення теоретичного та експериментального дослідження) [46, с. 5].

Н. Недодатко розробила структуру навчально-дослідницьких умінь, у якій виокремила такі компоненти:

- *інтелектуальний* (знання, операції аналізу й синтезу, узагальнення й систематизації, порівняння, абстрагування, моделювання, уміння здійснювати опис об'єктів, які вивчаються чи за якими спостерігаються; індуктивний висновок; встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка проблеми й висунення припущення, пошук та використання аналогій, дедуктивних висновків та доказів);
- *практичний* (використання навчальної, додаткової та довідкової літератури, вибір матеріалів для експерименту, вимірювання величин у процесі експерименту, оформлення результатів дослідження за допомогою графіків, діаграм, таблиць тощо);
- *самоорганізація і самоконтроль* (планування, раціональне використання часу й способів діяльності, регулювання й перебудова своїх дій,

самоперевірка отриманих результатів, самооцінка [47].

На думку дослідниці, такі основні навчально-дослідницькі вміння, як спостереження і порівняння, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, висунення гіпотези, проведення дослідів та експериментів є найбільш загальними й достатніми для розв'язування дослідних завдань.

Ураховуючи мету та компоненти навчально-дослідницької діяльності, дослідницькі вміння систематизуються таким чином:

процесуальні – вміння аналізувати, порівнювати, уточнювати мету дослідження, висувати гіпотези, здійснювати пошук розв'язання проблеми, описувати процеси та явища, захищати свою точку зору;

мотиваційні – вміння орієнтуватись у ситуації вибору з урахуванням власних пізнавальних інтересів, стимулювати свою діяльність, орієнтуючись на успіх в інтелектуальному розвитку;

змістовні – уміння добирати необхідний навчальний матеріал для виконання дослідження, здійснювати пошук пояснення та докази закономірних зв'язків та відношень;

організаційні – уміння учнів застосовувати прийоми самоорганізації у навчально-дослідницької діяльності, планувати, регулювати, контролювати свої дії, робити вольові зусилля в складних ситуаціях для досягнення поставленої мети;

комунікативні – уміння застосовувати прийоми співробітництва у процесі обговорення завдань; розподіл обов'язків, надання взаємодопомоги, взаємоконтролю, обговорення результатів спільної діяльності;

технічні – уміння добирати та використовувати навчально-довідкову додаткову літературу, оформляти результати дослідження;

результативні – уміння визначати рівень своїх інтелектуальних, соціальних та моральних досягнень [19; 1].

Дослідницькі вміння визначають як здатність самостійно здійснювати спостереження; проводити дослідження; ставити експерименти; працювати з науковою літературою; організовувати свою працю дослідника; обробляти та

узагальнювати результати досліджень.

С. Омельчук уводить у науковий обіг поняття «мовні навчально-дослідницькі уміння» та пропонує їх характеристику як сукупності якостей особистості дитини, що забезпечують її готовність до виконання цілеспрямованих аналітико-синтетичних та пошуково-перетворювальних дій (операцій), практичне застосування мовних систематизованих знань у процесі теоретичних і практичних наукових розвідок [52, с. 48].

На основі узагальнення наукового доробку вчених, досвіду учителів-практиків [52, **Error! Reference source not found.**49; 19] ми розробили класифікацію мовних науково-дослідницьких умінь, які представлені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Класифікація мовних науково-дослідницьких умінь

<p>1. Формулювання проблеми, створення навчальної проблемної ситуації, що забезпечує виникнення питання, аргументування актуальності проблеми:</p>	<ul style="list-style-type: none"> •уміння бачити проблему; •уміння ставити питання проблемного характеру і давати відповіді на них; •уміння висувати припущення, гіпотези, асоціативно мислити, тобто формулювати можливий варіант розв'язання проблеми, який можна перевірити в процесі проведення навчального експерименту; •уміння формулювати визначення мовних понять; •уміння мислити в критичний спосіб, спираючись на наукові докази; • уміння виокремлювати головне, перевіряти гіпотези та критично ставитися до фактів; •пояснити свої ідеї один одному, співпрацювати для досягнення спільної мети, уміти домовлятися, за необхідності брати на себе лідерські функції.
<p>Пошук розв'язання проблеми, проведення навчальних досліджень з</p>	<ul style="list-style-type: none"> • уміння спостерігати і виділяти основні властивості мовних одиниць і явищ та виокремлювати їх з-поміж неістотних,

<p>поступним контролем і корекцією результатів:</p>	<p>другорядних;</p> <ul style="list-style-type: none"> • уміння аналізувати (виявляти, виділяти та пояснювати мовне явище) і синтезувати (пізнавати мовну одиницю як єдине ціле); • уміння проводити лінгвістичний експеримент, тобто змінювати основну модель (або структуру) мовної одиниці, що веде до створення вторинної мовної одиниці; • уміння працювати з різними джерелами інформації та аналізувати їх; • уміння робити висновки й умовиводи, у результаті чого на основі наявних знань (досвіду) можна сформулювати нове знання; • уміння аргументувати власні судження; • уміння класифікувати, тобто розподіляти мовні одиниці за певними критеріями або принципами поділу; • уміння порівнювати (установлювати схожість і відмінність між мовними одиницями та явищами); • уміння здійснювати активне самонавчання (оволодіння способами активної пізнавальної діяльності).
<p>3. Виклад результатів навчального дослідження, формулювання нового знання:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • уміння структурувати мовний матеріал (тобто створювати модель вивченої теми у формі алгоритмів, схем, таблиць, проєктів, фреймів); • уміння індуктивним (або дедуктивним) способом доводити чи спростовувати певне теоретичне (або практичне) твердження; уміння обґрунтовувати, доводити; • уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між мовними фактами; • уміння презентувати результати дослідницького пошуку; • уміння оцінювати здобуті результати і застосовувати їх у нових ситуаціях.

У цілому нині **механізм формування дослідницьких умінь** може бути представлений послідовністю таких операцій: 1) визначення мети дії; 2) забезпечення мотиваційної основи дії; 3) опертя на засвоєні знання та власний досвід учня у здійсненні дії; 4) розуміння наукових засад дії; 5) послідовність (алгоритм) виконання прийомів; 6) закріплення дії через систему спеціальних вправ (під керівництвом, контролем, підтримкою педагога); 7) самоконтроль учня за виконанням дії; 8) самостійне виконання дії.

Дослідницькі вміння – це складне формування, що складається з різноманітних дій, кожна з яких вимагає ретельного відпрацювання та подальшої інтеграції в єдине ціле. Реалізація запропонованого механізму формування дослідницьких умінь стає можливою за умови активної пізнавальної позиції самого учня, яка залежить від мотиваційної стійкості до необхідності набуття знань та спеціальних додаткових умінь; функціонування відповідної технології навчання, яка враховує природу способів діяльності, специфіку дослідницьких завдань, вікові особливості та можливості учнів.

Отже, теоретичний аналіз праць засвідчує, що в науково-методичній літературі існують різні трактування поняттям «дослідницькі вміння». Ураховуючи наявні визначення, ми інтерпретуємо зазначені терміни так: «дослідницькі вміння» у широкому розумінні – це сукупність інтелектуальних і практичних умінь, що дозволяють школярам успішно вирішувати творче, дослідницьке завдання. Ці вміння є складними та багатокomпонентними та складаються з більш часткових умінь.

У їх різноманітті виділяємо чотири основні групи: 1) *організаційні дослідницькі вміння* (бачити проблему, формулювати мету та гіпотезу дослідження, складати план дослідження); 2) *інформаційно-пошукові* (уміння знаходити різні джерела інформації та працювати з ними); 3) *презентаційні* (уміння оформляти та представляти результат своєї роботи, доводити та захищати свої ідеї); 4) *рефлексивно-оцінні* (вміння аналізувати (що вийшло і що

не вийшло) та оцінювати свою роботу).

Відзначимо, що школярі, які мають сформовані навички дослідницького пошуку, максимально швидко адаптуються в зовнішньому середовищі, активно в ньому функціонують і успішно соціалізуються в суспільстві. Саме тому так важливо збільшувати в освітній практиці частку дослідницького компонента та створювати оптимальні умови для залучення до активної пізнавальної діяльності.

Отже, у результаті досліджень було виявлено, що дослідницькі вміння передбачають такі вміння та навички: бачити проблеми; ставити запитання; висувати гіпотези; давати визначення поняттям; класифікувати; порівнювати; спостерігати; проводити експерименти; робити висновки та узагальнення; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; структурувати матеріал; працювати з текстом; доводити та захищати свої ідеї.

1.3. Психолого-педагогічні умови формування дослідницьких умінь у здобувачів освіти

Формування дослідницьких умінь учнів відбувається у процесі їх дослідницької діяльності, для організації якої мають бути створені певні умови.

Основні умови формування дослідницьких умінь – це усвідомлення мети завдання та розуміння його змісту та способів виконання. Успіх у формуванні умінь найбільше залежить від готовності учня до вироблення в собі умінь, зацікавлення у кращому виконанні дій.

Педагоги, психологи та учені-методисти [7; 6; 15] до **психолого-педагогічних умов** успішного формування дослідних умінь відносять:

1. *Мотивованість*. Необхідно допомагати учням бачити зміст їхньої творчої дослідницької діяльності, бачити в цьому можливість реалізації власних талантів та здібностей, спосіб самореалізації та самовдосконалення. Мотивованість до дослідницької діяльності учнів реалізується шляхом

створення ситуацій практичного та інтелектуального ускладнення, актуалізації потреби учнів у нових знаннях, розширення кола інтересів учнів, повідомлення знань про дослідницьку діяльність та її значення для людини. Учні повинні усвідомлювати зміст їхньої творчої дослідницької діяльності, її можливості в реалізації власних здібностей, у саморозвитку та самовдосконаленні, розуміти цінність дослідницької діяльності.

2. *Цілеспрямованість та систематичність.* Робота з розвитку дослідницьких умінь має відбуватися в урочній та позаурочній діяльності. Учитель повинен використовувати матеріал уроків шкільних предметів, навколишнього світу з метою формування дослідницької діяльності, постійно використовувати метод дослідження під час вивчення теми.

3. *Творче середовище.* Вчитель має сприяти створенню творчої атмосфери, підтримувати інтерес до дослідницької роботи.

4. *Психологічний комфорт.* Одне із завдань вчителя – заохочувати творчі вияви учнів, прагнення творчого пошуку. Важливо, щоб вони не боялися припуститися помилки, утримуватися від негативних оцінок. Кожному учневі необхідно дати можливість відчувати свої сили, повірити в себе.

5. *Особистість педагога.* Для розвитку творчих здібностей, до яких належать і дослідницькі, необхідний творчий учитель, який прагне створити творчу, робочу атмосферу, володіє ґрунтовними знаннями й підготовкою для проведення занять з дослідницької діяльності. Учитель повинен володіти знаннями про дослідницьку діяльність, залучатися до співробітництва та співтворчості, мати творчий потенціал щодо організації навчального дослідження.

6. *Урахування вікових та індивідуальних особливостей.* Навчання дослідницьким умінням має здійснюватися на доступному для дитячого сприйняття рівні, а саме дослідження бути посильним, цікавим та корисним. Необхідно використовувати доцільні методи навчання, адаптувати наукові поняття, пов'язані з дослідницькою діяльністю, до віку учнів, забезпечити доступність форм і методів проведення досліджень, відповідність тематики

дослідження віковим особливостям та особистісним інтересам.

Розвиток дослідницьких умінь дає можливість засвоєння методів дослідження та використання їх щодо матеріалів будь-яких дисциплін; можливість застосування отриманих знань і вмінь у реалізації власних інтересів, що сприяє подальшому самовизначенню учнів; можливість розвитку інтересу до різних наук, шкільних дисциплін та процесів пізнання в цілому.

До загальних принципів організації навчального процесу, які забезпечують розвиток дослідницької діяльності учнів, можна віднести: педагогічне керівництво у створенні стимулів та мотивів до навчання; прищеплення інтересу до предмета, що вивчається; озброєння учнів необхідними прийомами пізнавальної діяльності; систематичне забезпечення принципу індивідуалізації в навчанні; широке використання технічних та наочних засобів навчання; упровадження в практику роботи та систематичне використання комп'ютерних технологій; розроблення творчих завдань, що потребують нестандартних рішень та самостійного пошуку джерел інформації; поєднання дидактично та методично обґрунтованих методів, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності та творчих здібностей учнів [8; 19].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було сформульовано висновок про необхідність постійного формування дослідницьких умінь в учнів підліткового періоду. Водночас було враховано такі факти:

- основною особливістю інтелектуальної діяльності учня є зростаюча з кожним роком здатність до абстрактного мислення, що функціонує за допомогою гіпотези та дедукції;

- увага учня характеризується не тільки значним обсягом та стійкістю, а й специфічною вибірковістю;

- шкільний вік – це вік допитливого розуму, постійного прагнення до пізнання, період енергійності, активності, ініціативності, прагнення до діяльності. У цей період в учня виявляються вольові риси характеру: завзятість у досягненні мети, наполегливість, уміння долати перешкоди та труднощі. В учня з'являється здатність до формулювання цілі та завдання у своїй

діяльності;

- одна з основних характерних рис підліткового віку школяра – це прагнення до самовизначення та самовдосконалення. Осмислити, оцінити свої якості, задовольнити властиві для учня бажання «дорослості» забезпечує навчально-дослідницька діяльність, у процесі якої відбувається удосконалення дослідницьких умінь учнів;

- кожне наукове дослідження визначає наявність сформованої бази спеціальних знань із предмета, що вивчається, тому залучення учнів до науково-дослідної діяльності відбувається, як правило, лише в середній ланці основної школи. У шкільному віці своєрідною пропедевтикою такої діяльності є формування дослідницьких умінь учнів [47, с. 7].

Аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури дозволяє нам виділити основні *принципи формування дослідницьких умінь та навичок школярів:*

Принцип широкого трактування поняття «дослідження». У науково-методичній літературі поняття «дослідження» нерідко необґрунтовано зводиться лише до емпіричного аспекту дитячої дослідницької практики та часто асоціюється з навчальними спостереженнями та експериментами в галузі природничих наук.

Таке обмеження зумовлено кількома причинами, і одна з них – звужене розуміння змісту поняття «дослідження». Багато методистів-предметників відносять до дослідницьких умінь і навичок лише ті, що мають безпосереднє відношення до дослідного знання. Все, що формально перебуває поза його межами, наприклад, вміння бачити проблему, вміння структурувати матеріал, отриманий під час власних досліджень, вміння доводити і захищати свої ідеї і навіть отримувати принципово нову інформацію з урахуванням аналізу текстів, вже перебуває поза їхньою увагою.

Неважко помітити, що перераховані вище вміння та навички абсолютно необхідні будь-якому досліднику і потребують обов'язкового розвитку під час дитячої дослідницької практики.

Принцип самостійної цінності загальних дослідницьких умінь та навичок.

Для традиційного підходу, прийнятого в конкретних методиках, характерним є розгляд проблеми розвитку дослідницьких умінь та навичок як завдання, що актуалізується лише під час засвоєння тієї чи іншої дисципліни. У дослідницькому навчанні завдання розвитку в школярів загальних дослідницьких умінь і навичок розглядається не як частковий спосіб пізнання, а як основний шлях формування особливого способу життя – такого стилю життя, у якому пошукова активність посідає важливе місце.

У таких умовах робота з формування загальних умінь і навичок дослідницького пошуку в учнів постає як завдання, що має самостійну цінність. Вона – не лише один із шляхів цікавого вивчення якоїсь дисципліни, а й фундамент розвитку поведінки, основаної на домінуванні виявів пошукової активності у різних життєвих ситуаціях.

Загальні дослідницькі вміння і навички потрібні не тільки для того, щоб наочно уявити дію тих чи інших елементарних законів природи, вони важливі як спосіб адаптації особистості, що найбільш відповідає сучасному динамічному світу, до умов постійно мінливого оточення [51, с. 24].

Принцип міжпредметності. Розвиток у дітей загальних умінь та навичок дослідницького пошуку на прикладі якоїсь однієї предметної галузі не дозволяє застосовувати весь дослідницький методичний арсенал, а тому не забезпечує розвиток усіх можливих умінь та навичок. Тому пов'язувати заняття з розвитку умінь та навичок дослідницького пошуку до якогось одного предмета було б помилкою.

Принцип урахування ролі тренінгових занять. Збагачувати когнітивну сферу школяра спеціальними знаннями, розвивати у нього загальні вміння та навички дослідницького пошуку найбільш продуктивно під час спеціальних, автономних від традиційного навчання тренінгових занять, не прив'язаних до певного навчального предмета. Такі заняття дозволяють учневі набути безліч спеціальних знань, необхідних у ситуаціях дослідницького пошуку, створюють умови для відпрацювання та доведення до досконалості всього

інструментального арсеналу дослідницьких умінь та навичок.

Насправді немає ситуації засвоєння соціального досвіду, у якій учень був би повністю позбавлений виконання дослідницьких елементів, навіть вони становлять у його діяльності незрівнянно більшу частину, ніж власне пізнання.

Остання особливість навчальної діяльності пов'язана з тим, що дії особи, яка щось пізнає, обмежуються виконанням лише її основного функціонального компонента, тоді як вся сума підготовлених функціональних компонентів цієї діяльності належить учневі. Навчання в школі дозволяє дитині вийти за межі свого періоду життя, набути нову життєву позицію та перейти до виконання суспільно значущої навчальної діяльності, яка має значні можливості для задоволення пізнавальних інтересів дитини. Ці інтереси є психологічними передумовами виникнення в учня потреби в засвоєнні теоретичних знань та формуванні практичних умінь.

Принцип природності (проблема дослідження має бути актуальною, а також викликати щирий інтерес в учнів).

Принцип усвідомленості (учні повинні чітко уявляти проблему дослідження, його мету).

Принцип самодіяльності (учні здобувають нові знання у процесі самостійної діяльності, набуваючи водночас власний досвід).

Принцип культуровідповідності (урахування традицій, що існують в цій культурі, характерних для соціальної спільності).

Причиною малої пізнавальної активності та самостійності переважної більшості учнів є низький рівень розвитку дослідницьких умінь та навичок і просто уявлень про засоби організації елементарного дослідження явищ життя.

Розв'язання готових, стандартних прикладів і завдань однаковими прийомами протягом тривалого часу виробляють в учнів звичку механічно виконувати дії. З огляду на це особливе місце у структурі навчальної діяльності особистісно-орієнтованої освіти мають самостійні способи пізнання, дослідницькі дії, механізми самоконтролю, що мають специфічні функції: вони спрямовані на саму діяльність, фіксують ставлення учнів до себе як до суб'єкта

цієї діяльності, внаслідок чого їхня спрямованість на вирішення навчального завдання має опосередкований характер [34, с. 27].

Більшість педагогів і психологів [9; 26; 49; 52] стверджують, що важливо так організувати навчальну роботу, щоб учні засвоїли процедуру дослідження, пройшовши через його **основні етапи**:

Мотивація навчально-дослідницької діяльності. Здійснюється різними способами: можна акцентувати на значущості очікуваних результатів, запропонувати оригінальне або несподівано сформульоване навчальне завдання. Мотивувальне завдання повинно забезпечити «бачення» учнями більш загальної проблеми, ніж тієї, яка відображена в завданні.

Постановка проблеми. В ідеальному випадку проблему має сформулювати сам учень. Проте для багатьох школярів самостійно визначити проблему важко. Тому необхідний контроль із боку вчителя.

Збір фактичного матеріалу. Може здійснюватися щодо відповідної навчальної чи спеціальної літератури через проведення випробувань, різноманітних спроб розв'язання проблем тощо.

Систематизація та аналіз отриманого матеріалу. Систематизацію можна реалізовувати за допомогою таблиць, діаграм, схем, графіків. Це дозволяє візуально визначити необхідні властивості, зв'язки, закономірності, відносини.

Висунення гіпотез. Найбільші складнощі в учнів викликає висунення і обґрунтування гіпотези дослідження. Це обумовлено тим, що за традиційної навчальної діяльності в здобувача освіти немає необхідності висувати гіпотези, а також спростовувати чи підтверджувати їх.

Під гіпотезою можна розуміти: припущення чи пояснення будь-якого явища, зв'язку між явищами; прийом пізнавальної діяльності, який є сукупністю припущень про способи досягнення мети. Гіпотези можуть стосуватись основної проблеми дослідження, його основних завдань. Зважаючи на зазначене, можна дати ще одне визначення гіпотези: гіпотеза – припущення про наявність та характер зв'язків між досліджуваними ознаками. Гіпотеза

повинна не просто фіксувати зв'язок між ознаками, а також пояснювати причину виникнення цього зв'язку.

Розвиток такого розуміння вимагає поставити учня в таке становище, де наочних уявлень недостатньо для пояснення того чи іншого факту та «вірити своїм очам не можна», необхідне теоретичне обґрунтування.

Перевірка гіпотез дозволяє зміцнити віру чи засумніватися в істинності припущень, також може внести зміни в їх формулювання.

Доказ істинності гіпотез. На цьому етапі відбувається доказ гіпотез, які раніше отримали підтвердження чи уточнення; помилковість їх може бути визначена за допомогою прикладів – фактів, що спростовують певне твердження, ілюструють його хибність.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє сформулювати висновок про те, що формування в учнів дослідницьких умінь можливе лише в контексті їхньої участі в навчально-дослідницькій діяльності, яка є самостійним навчанням, дослідженням цікавої проблеми, відкриттям учнем суб'єктивно нового наукового знання.

Навчально-дослідницька діяльність заснована на суб'єктній взаємодії вчителя та учня. Формування в школярів дослідницьких умінь проходитиме в оптимальному режимі за такого підходу вчителя до організації навчально-дослідницької діяльності: необхідно спонукати учня до самостійного визначення предмета дослідження, формулювання проблеми дослідження; діяльність учня має бути активним процесом відображення дійсності об'єкта дослідження; учню необхідно відтворювати у своєму навчальному дослідженні всі процедури реального наукового дослідження: пошук інформації, перетворення знайденої інформації, творче вирішення проблеми; навчально-дослідницька діяльність учням повинна будуватися з урахуванням принципів самодіяльності та самоврядування.

Отже, науково обґрунтована система психолого-педагогічних умов формування дослідницьких умінь учнів 7-х класів на уроках української мови умотивована тим, що її впровадження сприятиме активізації учнів до

генерування ідей, пошуку способів їх реалізації, формуванню дослідницької компетентності, створюючи сприятливі умови для творчого саморозвитку й самореалізації, креативному самовдосконаленню кожної особистості.

Висновки до першого розділу

У процесі дослідження було з'ясовано, що навчально-дослідницька діяльність розглядається як технологія, яка формує дослідницьку компетентність учнів, що підвищує значущість цього інструмента для сучасного освітнього процесу. Навчально-дослідницька діяльність характеризується такими ознаками: вона пов'язана насамперед із розв'язанням здобувачами освіти творчих завдань; здійснюється під керівництвом учителя; головним є набуття нових знань; завдання для учнів повинні бути посильними; дослідницькою діяльністю можуть займатися учні як з високим рівнем підготовки, так і середнім; спрямованість на пізнавально-творче засвоєння школярами набутих знань.

Навчально-дослідницька діяльність виконує такі важливі функції: освітню; розвивальну; діяльнісну; стимулювальну. Вона передбачає формування дослідницьких умінь, які трактуємо як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у способах діяльності), що є основою готовності учня до пізнавального пошуку та виникає в результаті керівництва навчально-дослідницькою діяльністю учнів. Дослідницькі вміння є результатом і ступенем вияву дослідницької діяльності, тобто визначають здатність до проведення самостійних спостережень, експериментів, що набувається в процесі розв'язання різноманітних дослідних завдань.

Основними діями, виконуваними під час розв'язання дослідницьких завдань, є такі: постановка дослідницьких завдань; планування вирішення завдань; висунення гіпотез; побудова вимірюваних величин та вимірювальних шкал; збір вихідної інформації (спостереження); експериментування; аналіз даних експериментів чи спостережень і побудова узагальнень; побудова

моделей дійсності та робота з моделями.

Ми виявили основні психолого-педагогічні умови успішного формування дослідницьких умінь: мотивованість; цілеспрямованість та систематичність; створення творчого середовища; психологічний комфорт; особистість педагога; урахування вікових та індивідуальних особливостей.

Серед загальних принципів організації навчального процесу, які забезпечують розвиток дослідницької діяльності учнів, ми виокремили такі: педагогічне керівництво у створенні стимулів та мотивів до навчання; прищеплення інтересу до предмета; озброєння учнів необхідними прийомами пізнавальної діяльності; систематичне забезпечення принципу індивідуалізації в навчанні; широке використання технічних та наочних засобів навчання; упровадження в практику роботи та систематичне використання комп'ютерних технологій; розроблення творчих завдань; поєднання дидактично та методично обґрунтованих методів, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності та творчих здібностей учнів.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє сформулювати висновок про те, що формування в учнів дослідницьких умінь можливе лише в контексті їхньої участі в навчально-дослідницькій діяльності, яка є самостійним навчанням, дослідженням цікавої проблеми, відкриттям учнем суб'єктивно нового наукового знання.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

2.1. Аналіз чинних підручників з української мови в аспекті проблеми дослідження

Розроблення сучасних освітніх стандартів сприяло досягненню ефективності шкільної модернізації мовної освіти. У 2020 році було затверджено Державний стандарт базової середньої освіти, у якому реалізовано концептуальні вимоги Нової української школи. Державний стандарт ґрунтується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя». В освітньому стандарті визначено перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, а також встановлено компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі, а також окреслено базові знання та вимоги до основних результатів навчання школярів.

У Державному стандарті окрему групу становлять вимоги, у яких передбачено формування в здобувачів освіти навчально-дослідницьких умінь. Зокрема, зазначено, що учень піл час навчання: досліджує індивідуальне мовлення, використовує мовні засоби для власної мовленнєвої творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх [23]. Отже, у Держстандарті акцентовано на формуванні в школярів навчально-дослідницьких умінь.

Шкільний курс української мови відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти [23] спрямований на розв'язання завдань розвитку мовлення дітей, формування комунікативної компетентності учнів, що передбачає вільне використання одиниць мови у різних ситуаціях спілкування. Комунікативна компетентність розглядається в сучасній методиці як метапредметний результат навчання, проте основою її формування є предметні знання, вміння та навички, які становлять мовну компетентність. Теоретичне

осмислення дітьми вживаних у мові морфологічних та синтаксичних одиниць, набуття граматичних знань, необхідних для оволодіння орфографічними, мовними вміннями, нормами культури мовлення здійснюється під час вивчення граматики.

У чинній програмі з української мови [69] визначено державні вимоги до мовної підготовки учнів. Основною метою вивчення шкільного курсу «Морфологія» в школі є формування в здобувачів освіти системи граматичних понять, умінь виділяти лексико-граматичні класи слів та характеризувати їх основні ознаки (граматичні значення).

Відповідно до мети можна виокремити основні завдання вивчення морфології в школі: забезпечення усвідомлення школярами морфологічної системи української мови; осмислення учнями основних понять морфології: «граматичні категорія» та «граматичне значення»; формування уявлення про морфологічну форму слова як одиницю морфології, наявності синкретизму в ній лексичного та граматичного значень; оволодіння основними морфологічними нормами сучасної української літературної мови; формування мовленнєвих умінь (правильно, доцільно використовувати морфологічні засоби у власних висловлюваннях відповідно до комунікативного наміру й ситуації спілкування).

У шкільній методиці навчання мови виділяють такі три етапи формування граматичних понять із морфології:

- 1) початковий (пропедевтичний);
- 2) систематичне вивчення морфології;
- 3) функційно-прагматичний (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Етапи вивчення морфології в школі

Етапи вивчення морфології	Клас	Основні відомості про морфологічну систему української мови
<i>Початковий,</i>	1-4 класи	Практичне ознайомлення молодших

<p><i>або</i> <i>пропедевтичний</i></p>		<p>школярів із частинами мови: іменником, прикметником, числівником, займенником, дієсловом, прислівником, службовими словами. Учні засвоюють лексико-граматичні розряди іменників (назви істот та неістот, власні та загальні назви) й займенників (особові займенники), граматичні категорії роду, числа, відмінка, часу, особи та дієвідміни.</p>
<p><i>Систематичне вивчення морфології</i></p>	<p>6-7 класи</p>	<p>Ознайомлення з морфологією як розділом граматики. Учні 6-7 класів засвоюють такі основні поняття:</p> <p><i>морфологічні одиниці</i> (слово, словоформа); <i>лексико-граматичні класи слів</i> (самостійні та службові частини мови; вигук);</p> <p><i>лексико-граматичні розряди слів</i>: іменники (назви істот і неістот; власні і загальні назви; абстрактні й конкретні назви; збірні іменники); прикметники (якісні, відносні, присвійні); числівники (кількісні, дробові, збірні; порядкові); займенники (особові, зворотний, присвійні, вказівні, означальні, неозначені, відносні, питальні, заперечні); дієслова (неозначена форма, особові й безособові дієслова, дієприкметник і дієприслівник); прислівники (способу дії, міри і ступеня дії, часу, місця, причини, мети); сполучники</p>

		<p>(сурядності і підрядності); частки (словотворчі, формотворчі, модальні); вигуки (емоційні, спонукальні, етикетні слова і вирази, звуконаслідувальні слова);</p> <p><i>граматичне значення:</i> загальне, або частиномовне (значення предметності, ознаки, числа і кількості, процесуальності, стану) і часткове (у межах кожної частини мови);</p> <p><i>граматична форма:</i> синтетична, або проста і аналітична, або складена;</p> <p><i>граматичні (морфологічні) категорії:</i> класифікаційні (іменникова категорія роду; дієслівні категорії виду, часу, способу, стану) і словозмінні (іменникові категорії числа й відмінка; прикметникові категорії роду, числа, відмінка; дієслівні категорії особи, роду, числа).</p>
Функційно-прагматичний	10 клас	<p>Розширення знань старшокласників про морфологічні засоби стилістики, зокрема: стилістичне забарвлення граматичних понять і граматичних форм; стилістичні особливості форм іменника; уживання займенників у контексті; стилістична роль дієслівних категорій тощо.</p>

У шкільному курсі «Морфологія» вивчаються шість самостійних частин мови (іменник, прикметник, числівник, займенник, прислівник, дієслово, дієслівні форми) і три – службові (прийменник, сполучник, частка) та вигук як особлива частина мови.

Вивчення основного курсу морфології відбувається у 6-7-х класах. У 6-му класі учні вивчають іменник, прикметник, числівник, займенник. У 7-му класі школярі ознайомлюються з дієсловом та його формами (дієприкметником і дієприслівником), прислівником та службовими частинами мови (прийменником, сполучником, часткою) і вигуком як окремим розрядом слів.

На основному етапі учні засвоюють основні морфологічні одиниці, їхнє значення та роль у мовленні; ознайомлюються з лексико-граматичними класами слів (частинами мови), їхнім загальним значенням та граматичними категоріями; запам'ятовують визначення основних граматичних понять; вивчають особливості вживання частин мови відповідно до стилів мовлення та ситуації спілкування. Під час вивчення морфології школярі диференціюють лексико-граматичні класи слів; визначають граматичні категорії всіх лексико-граматичних класів слів; характеризують основні й допоміжні засоби вираження граматичного значення слів; вчать правильно вживати відповідні граматичні форми в мовленні. В основі вивчення частин мови покладено структурно-семантичний підхід, хоча й учені-методисти приділяють особливу увагу й новітнім напрямкам у лінгвістиці й лінгводидактиці – соціокультурному, комунікативно-діяльнісному, когнітивному, функційно-стилістичному тощо.

Відповідно до вимог чинної програми з української мови розроблено підручники. Аналіз шкільних підручників для учнів 7-го класу [13; 27] засвідчив, що в основі навчання – структурно-семантичний підхід до вивчення частин мови. З огляду на це лексико-граматичні класи слів вивчаються в трьох взаємопов'язаних аспектах: форма (структура), значення (семантика), особливості вживання в мовленнєвій практиці).

Відповідно до традиційної школи чинні підручники пропонують спочатку вивчення дієслова, а після нього – дієприкметника та дієприслівника, прислівника та службових частин мови. Вивчення спочатку дієслова зумовлено тим, що ця частина мови з найбільш складною та найменш знайомою для учнів системою. Не менш важлива й та обставина, що оскільки дієслово є основним

засобом вираження предикативного значення речення, його розгляд на початку курсу морфології в 7-му класі дозволяє дуже тісно пов'язати вивчення цього розділу з поглибленням та конкретизацією синтаксичних знань, засвоєних у вступній частині курсу.

У підручниках з української мови для 7-х класів широко використовується індуктивно-дедуктивний метод вивчення нового матеріалу: спочатку пропонуються завдання для спостереження чи виконуються вправи і завдання, а потім пропонується дедуктивний метод, у процесі якого узагальнюються зроблені школярами спостереження і вводяться нові факти про морфологічну одиницю. Такий метод презентації представлення нового матеріалу зумовлений різними чинниками: складністю, багатоаспектністю досліджуваних мовних явищ, різноманітністю граматичних форм. Наприклад, у підручнику для 7-го класу (автор: О. Глазова) [13] під час вивчення теми «Часи дієслова» запропоновано роботу з текстом: учні на основі спостереження повинні дати відповідь на запитання: *«Які з них називають дію, що відбувається під час розмови про неї? Після розмови? До розмови?»*. Після виконання вправи учні роблять висновок часи дієслова та працюють за таблицею.

У підручнику з української мови О. Заболотного під час вивчення теми «Букви Н т а НН у прислівниках» автор пропонує організувати мовне спостереження: запропоновано пригадати, коли в прикметниках і дієприкметниках пишемо Н, а коли - НН?». Після цього подано дві колонки слів – прикметники та утворені від них прислівники. Учні звертають увагу на написання букв Н і НН у словах обох колонок та роблять висновок, від чого залежить написання н і нн у прислівниках [27].

У навчальних виданнях сприяють розвитку дослідницьких умінь школярів під час вивчення частин мови запропоновані авторами завдання, що зорієнтовані на активну пізнавальну діяльність із використанням операцій *аналізу та синтезу*. Наприклад:

- *«Прочитайте. Визначте дієслова, з'ясуйте вид і час кожного. Пере*

пишіть, замінюючи всі дієслова теперішнього часу формами минулого часу» (вправа 106, с. 60) [13];

- *«Перепишіть, пасивні дієприкметники замінюючи на дієслівні безособові форми на -но, -то» (вправа 247, с.118) [13];*
- *«Від поданих дієслів утворіть дієприслівники доконаного виду. Запишіть їх, виділіть суфікси» (вправа 306, с. 141) [13];*
- *«Утворіть від поданих слів спільнокореневі прислівники за допомогою префіксів не- або ні-. Запишіть слова парами» (вправа 374, с. 133) [27];*

На наш погляд, спочатку доцільно пропонувати учням загальні завдання, що розвивають здатність до оцінних дій (аналіз усної відповіді, відгуки тощо). Можливе проведення мінідосліджень з частин мови, що вивчаються: визначити, які граматичні ознаки мають частини мови, в чому їх подібності та відмінності, виявити роль частини мови в тексті та ін.

За чинними підручниками з української мови учні можуть виконувати дослідницькі завдання індивідуально, в парах і групах, розподіляючи внутрішньогрупові обов'язки. Наприклад, у чинних підручниках достатньо вміщено парної та групової роботи, наприклад: *«Попрацюйте в парах. Виберіть кожен п'ять слів із поданих і продиктуйте їх однокласнику (однокласниці). Перевірте написання» (вправа 379, с.135) [27]; «Попрацюйте в парах. Складіть і запишіть словниковий диктант (6 слів) на орфограму «Написання прислівників разом і через дефіс». Продиктуйте диктант однокласнику (однокласниці), перевірте написання» (вправа 401, с. 141) [27];*

У результаті аналізу ми дійшли висновку, що значна частина навчального матеріалу може бути засвоєна в дослідницькому контексті, для чого необхідно дати можливість школярам виявити проблему, що міститься в навчальному матеріалі, висунути гіпотезу, провести пошукову роботу.

Аналізуючи чинні підручники з української мови для 7-го класу», ми дійшли висновку, що під час вивчення морфології пропонуються навчальні завдання граматико-орфографічного, синтаксичного, комунікативного характеру.

У підручниках з української мови для 7-го класу можна знайти різні вправи в розвитку дослідницьких умінь, зокрема організації спостереження за мовним матеріалом:

- *«Поспостерігайте: чи всі дієслова в тексті, у якому йдеться про минулі події, ужито у формі минулого часу. Спробуйте пояснити доцільність уживання дієслів теперішнього часу у значенні минулого» .У яких словах вибір літери викликає у тебе скруту...»* (вправа 128 с. 68) [13].

Підручники з української мови передбачають організацію проєктної діяльності, що сприяє залученню учнів до активного пізнавального процесу. Робота над навчальними проєктами закріплює отримані знання через пошук, аналіз та систематизацію інформації. Наприклад, після вивчення теми «Прислівник» автор підручника «Українська мова» (7 клас) О. Заболотний пропонує об'єднатися учням по 3-5 особи в кожній. Кожній групі необхідно придумати гру (вікторину, комп'ютерну гру тощо) на тему «Правопис прислівників» та підготуватися до захисту проєкту перед учнями (5- 10 хвилин) за поданим планом. План захисту проєкту гри:

1. Назва гри, її мета, на кого зорієнтована.
2. Правила гри (тривалість, кількість учасників тощо).
3. Демонстрація гри чи її частини.
4. Відповіді на запитання представників інших груп. За одним із проєктів проведіть гру в класі [27, с. 150].

З метою узагальнення знань з теми «Службові частини мови» О. Заболотний теж пропонує здобувачам освіти об'єднатися в групи та обрати одну із службових частин мови або вигук. Завдання: створити рекламу службової частини мови та презентувати її перед однокласниками. Запропоновані види роботи: інсценізація телевізійної реклами; озвучення радіореклами; макет реклами в журналі; комбінований рекламний проєкт тощо.

Для створення проєкту вміщено поради:

1. Не забудьте «покликати» на допомогу творчу уяву, оригінальність,

увагу до найдрібнішої деталі мовознавчої теми, логічне мислення й асоціації.

2. Чітко продумайте мету, адресата, вид реклами.

3. Не забувайте, що в рекламі кожне слово має вагоме значення [27, с. 197].

Методичний апарат аналізованих підручників з української мови для 7-х класів організовує спостереження за фактами і закономірностями морфологічної будови української мови, створюючи умови для формування логічних процесів аналізу, синтезу, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, тобто розвитку дослідницьких умінь школярів.

Зазначене вище підтверджує, що навчання української мови спрямоване на формування дослідницьких умінь та розвиток пізнавальних процесів. Особливістю організації є те, що на уроках української мови учень сам є головною особою, яка вивчає та обговорює проблему, а вчитель допомагає учням, формуючи підґрунтя для розвитку дослідницьких умінь.

Головна мета вивчення морфології української мови – це усвідомлене використання частин мови для граматично і стилістично точного вираження думок в усній та письмовій формах. Дослідницькі вміння формуються у процесі виконання практичних та дослідницьких завдань, серед яких важливе місце мають письмові та усні вправи.

Виконання вправ постійно ставить учнів в умови пошуку, вирішення проблеми, завдання. На уроках української мови виконання різних вправ займає 80% часу, отже, дуже важливо, щоб вчитель забезпечив високу активність і самостійність роботи учнів.

Вправи аналізовано підручника орієнтують на розвиток пізнавальної активності школярів, на формування досвіду активної діяльності. З цією метою використовуються частково пошукові завдання, лінгвістичний експеримент, творчі завдання, що спрямовані на вдосконалення вмінь застосовувати отримані знання в новій ситуації, самостійно аналізувати факти мови, робити висновки й узагальнення. Наприклад: *«Розкажіть, як ви ставитеся до телебачення. У відповіді вживайте дієслова, які називають процеси мислення і мовлення»*

(вправа 76, с. 46) [13]; *«Дві пари спільнокореневих дієслів різного виду введіть до самостійно складених речень»* (вправа 95 с. 53) [13].

Аналіз підручників та методичної літератури дозволив виділити групи вправ, що сприяють формуванню дослідницьких умінь:

1. Розпізнавання частини мови, виділення її ознак за допомогою спостереження. Наприклад: *«Прочитайте. Словосполучення з дієприкметниками активного стану і словосполучення з дієприкметниками пасивного стану запишіть у дві колонки. Поясніть, як ви їх розрізняєте»* (вправа 221, с. 107) [13]; *«Прочитайте речення. Визначте частини мови виділених слів, обґрунтуйте написання. Як ви відрізняєте прислівники від однозвучних сполучень?»* (вправа 403, с. 141-142) [27].

2. Робота з різними видами словників. Наприклад: *«Назвіть імена відомих вам українських винахідників. За потреби зверніться до Вікіпедії. Знайдіть інформацію про винаходи українців, відомі в усьому світі»* (вправа 129, с. 70) [13].

3. Підбір слів частини мови, граматичного розряду частини мови. Наприклад: *«Прочитайте речення. Визначте дієслова. З'ясуйте вид і час кожного з них. Скористайтеся поданою після речень таблицею»* (вправа 97, с. 53) [13]; *«Складіть і запишіть по одному реченню з поданим словом і сполукою слів, підкресліть члени речення. Обґрунтуйте написання»* (вправа 405, с. 142) [27].

4. Розмежування та порівняння граматичних значень слів. Наприклад: *«Прочитайте. Назвіть дієприкметники, з'ясуйте відмінок і число кожного. Визначте відмінкові закінчення дієприкметників»* (вправа 215, с. 53) [13].

5. Повний чи частковий морфологічний аналіз слова. Наприклад: *«Прочитайте речення. Визначте в них дієприкметники. У вказаній послідовності розберіть їх як особливі форми дієслова»* (вправа 237, с. 53) [13]; *«Визначте в реченнях дієприслівники. Розберіть їх у вказаній послідовності»* (вправа 310, с. 143) [13];

6. Проведення дослідів. Наприклад: *«Уявіть, що вам запропонували*

впорядкувати створену в технології 3D дитячу книжку-гру, у якій розповідається про Україну. Напишіть до книжки передмову (4–5 речень), використавши якнайбільше прислівників» (вправа 342, с. 157) [13];

7. Розроблення проєктів. Наприклад: *«Складіть допис у соцмережі про важливу подію зі шкільного життя з використанням дієслів різних способів»;* *«Складіть пам'ятку (інструкцію) «Безпечне користування Інтернетом» з використанням дієслів різних способових форм»* (вправа 145 с. 76) [13].

8. Робота в групах: *«Попрацюйте у групах. Складіть фантастичну розповідь (обсягом 5–7 речень) про подорож Україною різних історичних періодів за допомогою машини часу (усно)»* (вправа 107 с. 60) [13].

Під час навчання морфології за допомогою виконання вправ формуються в школярів такі вміння й навички: розпізнавати частини мови, визначати їх постійні й непостійні ознаки, синтаксичну роль, правильно утворювати частини мови відповідно до способів словотвору, використовувати в мовленні окремі морфологічні форми частин мови з урахуванням функціонального призначення.

Вправи передбачають самостійну роботу учнів, розвиток дослідницьких умінь та зацікавленість у вирішенні навчальних завдань. Вправи спрямовані на засвоєння способів застосування дослідницьких умінь та формування вміння творчо думати та застосовувати засвоєну інформацію в новій, незнайомій ситуації.

У чинних підручниках з української мови мовний матеріал із морфології подано відповідно до його важливості, значущості. З цією метою використано шрифтові, умовні графічні та кольорові позначення. Наприклад, у підручнику для 7-го класу О. Глазової матеріал із морфології для запам'ятовування (визначення частин мови, їх ознак) замальовано жовтим кольором. Синім знаком оклику позначено інформацію, яку необхідно осмислити та звернути особливу увагу. Біля завдань підвищеної складності стоїть теж спеціальне позначення – книжка. Розмежовано також і різні види роботи – групова, індивідуальна, парна тощо. Такі умовні позначення допомагають здобувачам освіти швидко зорієнтуватися в теоретичному матеріалі підручника, свідомо

засвоїти основні правила та розмежовувати мовні явища в процесі роботи.

Варто зауважити, що в аналізованих підручниках у процесі організації засвоєння знань із морфології ретельно продумана система запитань і завдань, яка спрямовані на аналіз мовного матеріалу, який органічно пов'язаний із навчальним текстом, конкретизує, доповнює, поширює його. Наприклад, під час узагальнення вивченого з теми «Прислівник» після роботи з текстом автори підручника О.В. Заболотний і В.В. Заболотний пропонують виконати завдання: *«Доберіть синоніми до прислівників майже, повсюдно (перше речення)», «Поясніть написання прислівників», «Виконайте письмово розбір двох прислівників (на вибір) як частини мови»* (вправа 422, с. 166) [27].

Завдання до вправ із морфології формулюються комплексно: насамперед подано вправи, які пов'язані з вивченням нового матеріалу, які доповнюються завданнями для повторення раніше пройденого і закріплення орфографічних навичок. Наприклад, під час вивчення теми «Дієприкметниковий зворот» учні спочатку виконують визначають в кожному прислів'ї дієприкметниковий зворот і пояснюють розділові знаки. Після цього пропонується в записаних реченнях підкреслити дієприкметникові звороти, пояснити, якими членами речення вони є. На завершення вміщено завдання на правильне інтонування конструкцій, ускладнених дієприкметниковим зворотом, а на завершення – пояснення в словах уже вивчених орфограм (вправа 210, с. 127) [13].

У підручниках з української мови в процесі вивчення частин мови представлено конструктивні вправи, що містять низку завдань на доповнення, утворення можливих форм: *«Перепишіть прислів'я, на місці крапок уставте дібрані з довідки дієслова у різних формах майбутнього часу»* (вправа 163, с. 101) [13]; *«Перебудуйте речення так, щоб звороти потрібно було виділити комами. Чи змінився завдяки такій перебудові зміст речень?»* (вправа 210, с. 127) [13].

Необхідно зазначити, що в аналізованому підручнику достатньо представлено вправи на побудову зв'язних висловлювань із використанням різних частин мови. Автори пропонують розказати, яким вони уявляють своє

майбутнє через багато років, уживаючи дієслова майбутнього часу (вправа 162, с.100), «Скласти фантастичну розповідь «Сон про майбутнє» (вправа 165, с. 101), розказати про зображене на фотографії двічі. Спочатку з уживанням дієприкметників, а потім – без них (вправа 200, с. 123).

Варто зауважити, що проаналізовані підручники з української мови не реалізують повною мірою мету нашого дослідження – формування дослідницьких умінь. Більшість вправ містять завдання, що передбачають «списати», «визначити», «підкреслити». На нашу думку, доцільно вправи доповнити пошуковими завданнями, виконанням проєктної діяльності, пошуковою роботою. Отже, формування дослідницьких умінь насамперед здійснюється через виконання вправ та проєктів. Відбір вправ та проєктних та пошукових завдань має здійснюватися з урахуванням тематичної специфіки, ступеня навчання та складності матеріалу, що сприятиме зростанню дослідницьких умінь учнів.

2.2. Діагностування рівнів сформованості дослідницьких умінь учнів 7-х класів

Експериментальна робота з діагностування рівнів сформованості дослідницьких умінь учнів під час вивчення морфології в 7-му класі на уроках української мови проходила на базі Миколаївського ліцею Миколаївської сільської ради Сумського району Сумської області.

В експерименті взяли участь 12 семикласників. Розроблені матеріали діагностування були спрямовані на виявлення рівня сформованості дослідницьких умінь учнів, зокрема творчої активності, розвитку критичного мислення та самостійності школярів. Ці компоненти були обрані для аналізу з огляду на те, що вони є визначальними для формування дослідницьких умінь учнів, оскільки в нашому дослідженні дослідницькі вміння трактуються як

інтелектуальні та практичні вміння, що зумовлені самостійним вибором та застосуванням прийомів і методів дослідження на доступному для дітей мовному матеріалі. Отже, дослідження – це сукупність розумових дій.

У процесі дослідження було виокремлено рівні сформованості дослідницьких умінь учнів та розроблено критерії (таблиця 2.2.1):

Таблиця 2.2.1

Рівні сформованості дослідницьких умінь в учнів 7-х класів

Рівні	Критерії сформованості
Адаптивний (низький)	Учень виявляє нестійкий інтерес до навчальної діяльності, у нього виникають труднощі щодо виконання дій на кожному з етапів дослідження, виконує вправи і завдання переважно за аналогією під керівництвом учителя.
Продуктивний (середній)	Учень виявляє інтерес до навчальної діяльності, володіє деякими вміннями, що дозволяють його здійснювати дослідження за допомогою вчителя; виявляє елементи творчості у виборі теми, методів, презентування результатів.
Творчий (високий)	В учня переважають внутрішні пізнавальні мотиви, він володіє комплексом умінь, що дозволяють йому самостійно проводити дослідження. Учень вміє нестандартно вирішувати проблеми, виявляє оригінальність на різних етапах дослідження.

Отже, як видно з таблиці 2.2.1, дослідницькі вміння характеризуються трьома рівнями: адаптивним, продуктивним і творчим.

Ми використовуємо такі **методи діагностики** визначення рівнів сформованості дослідницьких умінь в учнів:

- спостереження, здійснюване вчителем-словесником під час уроків

української мови, за дослідницькою діяльністю;

- аналіз продуктів дослідницької діяльності дітей, що дозволить виявити та оцінити рівень сформованості конкретних умінь, знань про дослідницьку діяльність, творчість, ступінь самостійності в дослідній роботі, мотивоване ставлення до навчального дослідження.

Відповідно до плану нашого дослідження на констатувальному етапі було проведено безпосереднє спостереження, об'єктом якого слугували дослідницькі вміння та навички учнів.

Метою спостереження було: визначити рівень сформованості в семикласників умінь бачити проблеми, ставити запитання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, класифікувати матеріал, спостерігати, проводити експерименти, робити висновки, структурувати зібраний у дослідженні матеріал, пояснювати, доводити та захищати свої ідеї.

На уроках української мови під час вивчення розділу «Морфологія» ми звертали увагу на таке:

1. Чи володіють семикласники вміннями виділяти мовні явища як предмети дослідження?
2. Чи можуть учні визначати суттєві ознаки мовних понять?
3. Чи може дитина ставити питання щодо проблеми, яка його цікавить?
4. Чи висловлює припущення, міркування, прагне зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, закономірності мовних явищ? Чи виявляє зацікавленість до демонстраційного й роздаткового матеріалу, чи намагається з'ясувати його призначення?
5. Чи вміє класифікувати мовні явища за загальними ознакам?
6. Чи любить спостерігати за мовними явищами та процесами?
7. Чи прагне перевірити свої думки іншими шляхами, використовуючи доступний мовний матеріал?
8. Чи може на основі наявних у нього мовних знань та мовленнєвого досвіду «відкрити» нові знання?
9. Чи вміє працювати з текстом?

10. Чи вміє висловлювати свої думки, чи має великий словниковий запас, здатний пояснити виконання вправи чи завдання, довести правила написання слова. З метою доказу використовує власний життєвий досвід?

Узагальнення результатів спостереження на уроках української мови в 7-му класі дозволило констатувати, що більшість семикласників (52 %) уміють виділяти мовні явища та поняття як об'єкти дослідження, ставлять різноманітні запитання і пропонують шляхи і способи їх розв'язання. Усі діти під час дослідження із зацікавленням розглядали роздатковий і демонстраційний матеріал, коментували та намагалися виділити мовні явища та їх характеристики, які приваблювали їх незвичністю і новизною. Із задоволенням класифікували мовні поняття та явища за різними критеріями. Однак лише 45% осіб, які брали участь в експерименті, мали навички експериментування, вміли перевіряти свої ідеї різними шляхами. Учні мають достатній для свого віку словниковий запас і вміють висловлювати свої думки. 75% піддослідних можуть виділяти головне в тексті, структурувати його та складати план прочитаного.

На наступному етапі ми поставили за мету **продіагностувати критичне мислення** дітей як важливий складник дослідницької діяльності, без якого неможливий усвідомлений і продуктивний розвиток особистості.

Здатність аналізувати та робити вибір – важливий показник розвиненої особистості, без якого вона буде змушена постійно спиратися на чужу, а не власну думку. Отже, першою умовою всебічного розвитку особистості є розвиток її критичного мислення.

З метою діагностування сформованості умінь критичного мислення учням було запропоновано вправу, спрямовану на виявлення таких якостей, як уміння, порівнювати та аналізувати необхідну інформацію.

У процесі діагностування було використано стратегію «Переплутані логічні ланцюжки» під час роботи над текстом. Спочатку було запропоновано завдання побудувати в певній послідовності переплутані фрази з тексту «Зима в лісі»:

1) *Ось сліди зайця. По краю поля пройшли розбійники-вовки.*

2) *На білій скатертині снігу бачать мисливці красиві візерунки звіриних та пташиних слідів.*

3) *А через широку дорогу перейшли лосі.*

4) *Випав сніг. Чистою білою скатертиною вкрилася і відпочиває земля. Височіють блакитні кучугури.*

5) *Багато великих і малих звірів і птахів живе і харчується в притихлому зимовому лісі.*

6) *Тяжкими білими шапками вкрився і притих ліс.*

Далі кожна група представляла свою версію-прогноз послідовності фраз тексту та давала обґрунтування. Потім відбувалося прочитання тексту, порівняння своєї версії та вихідного варіанту. Під час обговорення результатів роботи учні пояснювали свій варіант зв'язку речення, а також випадки розходження своєї версії з вихідним текстом.

Для активного залучення всіх учнів до виконання завдання ми використали роботу в групах. Кожній групі було запропоноване ще такі завдання:

Завдання 1-й групі: випишіть із тексту всі дієслова та визначте їх час і дієвідмінювання.

Завдання 2-й групі: знайдіть дієслова в тексті і утворіть за допомогою префіксів нові слова.

Завдання 3-й групі: складіть з кожним дієсловом з тексту речення, змінивши форму цього дієслова

Завдання 4-й групі: випишіть усі службові частини мови. Поясніть їх роль в організації тексту.

У процесі виконання цієї вправи учні показали рівень сформованості дослідницьких умінь. У цьому завданні учні повинні були виявити:

- уміння аналізувати, зіставляти та добирати інформацію;
- уміння вибудовувати логічний ланцюжок доказів;
- уміння висловити та доводити свою точку зору;

- уміння робити висновки.

Запропоноване вчителем завдання на високому рівні виконали лише 19% семикласників. Вони правильно побудували текст і виконали граматичне завдання до нього: виписали дієслова та визначили їх граматичні особливості. Ці діти продемонстрували вміння аналізувати, порівнювати, будувати логічний ланцюжок та здійснювати самостійний пошук з метою розв'язання поставленої перед ними проблеми. У 22% учнів було виявлено достатній рівень критичного мислення. Діти припустилися незначних помилок під час виконання граматичного завдання до тексту. Серед опитаних виявилися такі учні (49%), які не змогли утворити від дієслів нові слова, а також визначити тип дієвідмінювання. Були виявлені також такі учні, які не знають службові частини мови та не можуть пояснити їх функціональне призначення. 10% опитаних виконали це завдання на низькому рівні, що засвідчує про відсутність знань та критичного мислення.

Рівні сформованості критичного мислення у семикласників під час вивчення морфології представлено на рис. 2.2.1

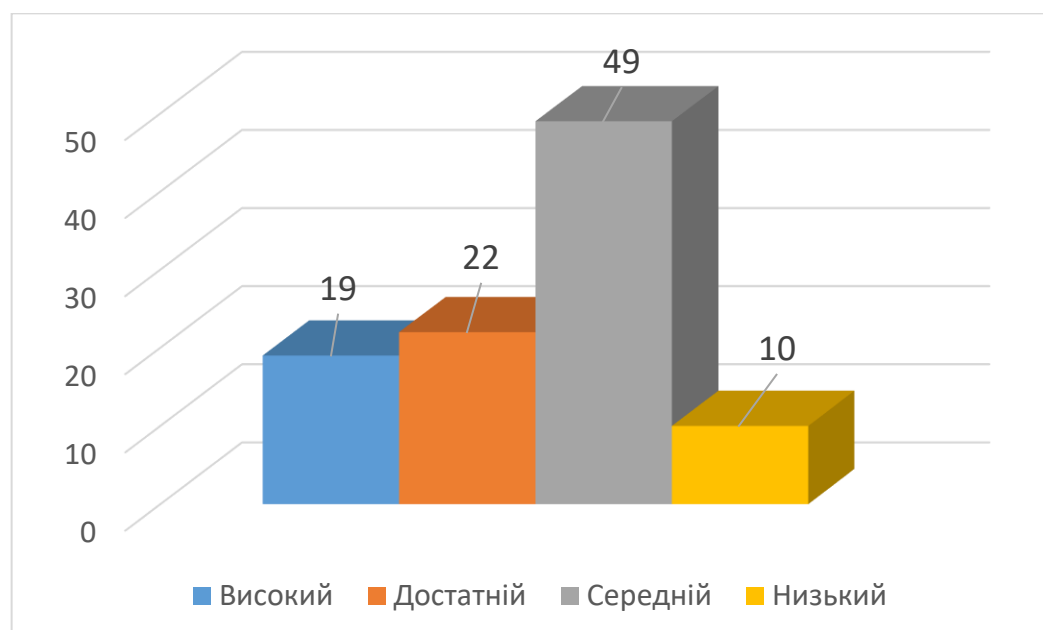


Рис.2.2.1. Рівні сформованості критичного мислення у семикласників під час вивчення морфології

Творчі здібності дітей як важливий складник дослідницької діяльності ми перевіряли в процесі виконання творчого завдання «Морфологічний ярмарок». Учні були розподілені на три групи, кожна з яких отримала завдання.

Завдання: Визначте частини мови поданих слів. Зробіть повний морфологічний розбір виділених слів. Підготуйте лінгвістичну казку про частину мови (на вибір).

I група	II група	III група
відповідати	розуміти	зітхнути
позеленілий	сказаний	налитий
зіткаючи	малюючи	захищаючи
навшпиньки	весело	вранці
навколо	всупереч	незважаючи на
через	з-під	понад
якщо	не тільки	але

У процесі виконання цього завдання в семикласників виникли труднощі щодо визначенням самостійних і службових частин мови, зокрема важкими для пояснення виявилися такі слова, як *навшпиньки*, *незважаючи на*, *не тільки*, *всупереч*. Під час виконання вправи лише 18% учнів правильно розподілили слова на самостійні і службові та змогли зробити морфологічний аналіз запропонованого слова. 23% школярів припустилися незначних помилок щодо розподілу слів на частини мови. Проте більшість здобувачів освіти (46%) не змогли розподілити частини мови за морфологічною ознакою, допускали багато помилок щодо визначення часу, особи, відмінювання дієслів. Багатьом учням було важко визначити самостійні частини мови.

Під час складання лінгвістичної казки про частину мову з'ясувалося, що деякі учні не використовують займенники з метою уникнення повторів. Також у семикласників виникли проблеми щодо вживання слів, які б були різними частинами мови. Окрім того, було виявлено, що в лінгвістичних казках учні не врахували семантичні, морфологічні та синтаксичні властивості частин мови, а

це є свідченням того, що семикласники мають поверхові знання про них. Наведемо приклад казки про дієслово: «У країні Морфології жило-було Дієслово. Воно дуже не любило лінивих, бо працювало цілий день: кроїло, майструвало, варило... Там щось викопав, там збудує, там склеїть, там пришиє, все хвилюється: «Чи встигну допомогти, чи добігу вчасно, чи зможу всі труднощі подолати?» Так, портрет Дієслова намалювати важко: адже воно постійно змінюється. Дієслово більше схоже на чарівника з чарівною паличкою, за допомогою якої легко змінити все, що навколо. Завдяки дієсловам ми відчуваємо рух і стаємо свідками того, як дієслова «оживляють» текст».

За результатами виконання цього завдання ми об'єднали учнів у чотири диференційовані групи: з високим (18%), достатнім (23%), середнім (46%) і низьким (13%) рівнями сформованості творчих умінь з морфології, що представлено на рис. 2.2.2

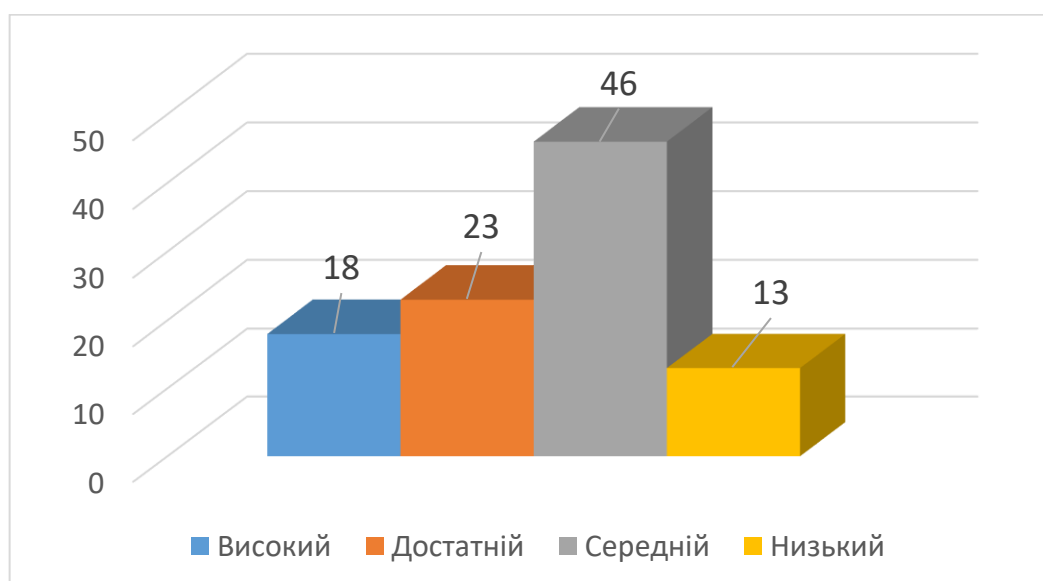


Рис. 2.2.2. Рівні сформованості в учнів 7-х класів творчих умінь з морфології

Самостійність – важливий складник будь-якої проєктної роботи. Простежується різне тлумачення поняття самостійності. У педагогіці та психології самостійність – це умова продуктивності розумових процесів, розумова властивість; вольова дія, що характеризує розумову діяльність, ознака активності особистості, її здатність до пізнавального пошуку, вольова

діяльність здійснюється з розуміння її необхідності, відповідальності, почуття обов'язку; рівень розвитку якостей особистості, її характеру, волі, активності, критичності; потреба побачити та ставити нове запитання, уміння самостійно мислити, визначити нову проблему, здатність орієнтуватися в новій ситуації; неодмінна умова творчої діяльності; здатність до індивідуального виконання завдання, до розв'язання пізнавальних завдань; здатність систематизувати, планувати, регулювати свою діяльність без безпосереднього керівництва та практичної допомоги з боку вчителя; якість особистості, соціальна цінність якої зумовлена її спрямованістю, рівнем активності людини як суб'єкта; незалежність людини від чужих думок, свідомість та обґрунтованість дій.

У межах дослідницької роботи було запропоновано роботу з текстом. Перед семикласниками було поставлено завдання: прочитайте текст. Визначте його тип і стиль, головну думку. Випишіть усі дієслова (теперішнього, минулого та майбутнього часу) та дієслівні форми. Поясніть приклади переносного вживання форм часу, визначити їх художні (образотворчі, експресивні, текстові) функції у творі. Наголосіть на дієсловах, які утворюють сюжетний ланцюжок.

Людина виділилася зі світу тварин і стала обдарованою істотою не тільки тому, що зробила своїми руками першу зброю праці, але й тому, що побачила глибину синього неба, мерехтіння зірок, рожевий розлив вечірньої та ранкової зорі, багряний захід сонця перед вітряним днем, безмежну далечінь степів, журавлину зграю в небесній блакиті, віддзеркалення сонця в прозорих краплях ранкової роси, похмурий осінній день, ніжну стеблинку і блакитний дзвіночок проліска, — побачила і здивувалася, і почала створювати нову красу. Зупинися і ти здивований перед красою, у твоєму серці тоді розквітне краса (В. Сухомлинський)

У процесі виконання цієї вправи учні показали, наскільки у них сформовані вміння характеризувати дієслівні форми й доводити свою точку зору. Отже, семикласники на уроці виявляли елементи дослідницької діяльності. Вони ставили питання, що їх цікавили, звертали увагу на зміни, що

відбулися в дійсності; зустрівши незнайоме слово, намагалися пояснити його, використовуючи різні джерела інформації (словники, Інтернет, спілкування із дорослими); із задоволенням перевіряли свої ідеї.

Необхідно також зазначити, що діти не завжди могли викласти свої думки, пояснити, що в художній літературі видо-часові форми дієслова набувають особливої специфіки. Як дієслівне слово загалом (у сукупності своїх форм), видо-часова форма дієслова є створення художнього образу. Для 26% учнів було важко визначити всі дієслівні форми та зробити висновок про функцію форм дієслова минулого (теперішнього, майбутнього) часу доконаного та недосконалого виду.

Окрім того, навички самостійної роботи учнів перевірялися на уроках української мови через виконання й інших завдань:

1. Робота з текстом та графічним матеріалом підручника: переказ основного змісту частини тексту, складання плану відповіді прочитаного тексту, пошук відповіді на задалегідь поставлені до тексту питання, короткий конспект.

2. Аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація матеріалу. Робота з першоджерелами, довідниками та науково-популярною літературою, реферування та конспектування.

3. Тренувальні вправи та відтворення за зразком.

4. Складання різних питань та завдань.

5. Оцінювання відповідей інших учнів, їхньої роботи на уроці.

Після виконання завдань було зроблено висновок, що: 23% учнів мають низький рівень розвитку самостійності; середній рівень самостійності відзначений у 41% школярів, достатній рівень – у 21% семикласників; високий рівень розвитку самостійності лише у 15% учнів.

Рівні сформованості самостійності в семикласників під час вивчення морфології представлено на рис. 2.2.3

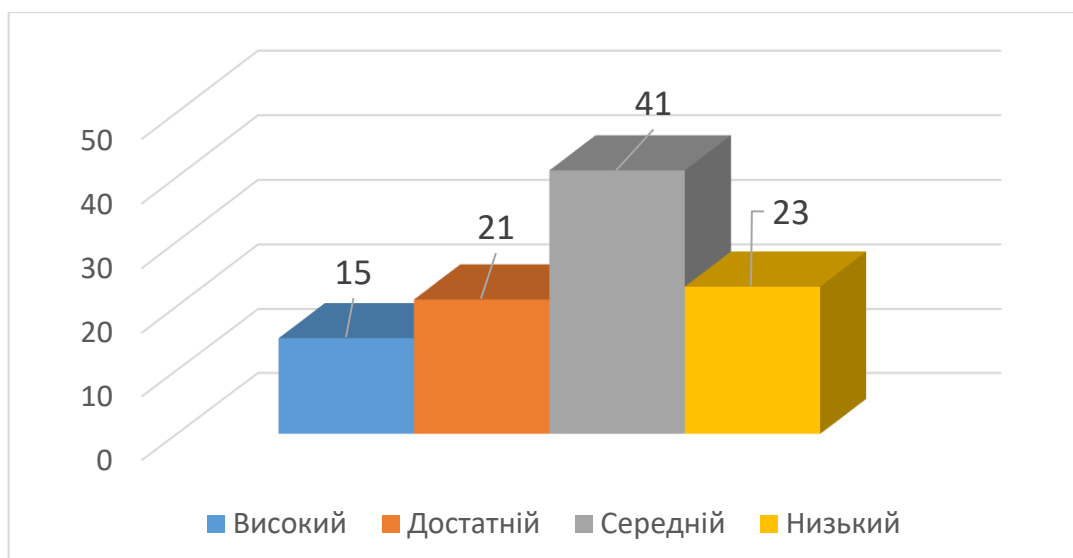


Рис. 2.2.3. Рівні сформованості самостійності в учнів 7-х класів під час вивчення морфології представлено

Уміння проводити дослідження та його презентувати перевірялося під час організації мінідослідження, у процесі якого визначався рівень розвитку творчих здібностей, логічного мислення. Мінідослідження сприяє розвитку інтелекту, логіки, мислення, способів комунікації, уяви та здатності висловлювати свої емоції та сприяє всебічному розвитку особистості, адже мінідослідження – це спосіб активного отримання інформації про що-небудь. Суб'єкт формує своє «Я», виявляючи активність, свої погляди на життєві ситуації, вчиться працювати в команді.

Учням було запропоновано індивідуальний мініпроект: скласти «лінгвістичну візитівку» (варіант: досьє, автобіографію, біографію) дієслова (або дієприкметника, дієприслівника).

Для слабших учнів було запропоновано орієнтовний план:

- 1) прізвище, ім'я, по батькові частини мови;
- 2) походження (батьки);
- 3) освіта;
- 4) місце проживання;
- 5) особливі прикмети;
- 6) професія;
- 7) професійні та особистісні якості;

8) друзі тощо.

Водночас ми не обмежували творчість дитини, лише наголосили на основному завданні: незважаючи на вигаданість та фантазійність, відомості повинні базуватися на теоретичних відомостях з підручника, не суперечить їй. Віталось художнє творче оформлення роботи.

Після підготовки візитівки було організовано її індивідуальний захист. На уроці під час захисту проєкту інші учні виступили в ролі експертів, удосконалюючи навички взаємного оцінювання. Це урок, на якому використовувалася групова форма роботи не тільки для захисту візитки, а й для оцінювання. Для зручності діти працювали за заздалегідь запропонованою їм таблицею оцінювання. Діти були ознайомлені з нею заздалегідь, щоб мати можливість орієнтуватися на неї під час підготовки:

Критерії оцінювання творчого заліку	Шкала
Відповідність роботи теоретичним відомостям про дієслово (дієприкметник, дієприслівник)	Відмінно-3 бали Дуже добре-2 бали Добре-1 бал
Повнота відображення знань, отриманих на тему	
Практичне підтвердження теоретичних знань (творчий виступ: захист візитки)	
Творчий підхід до оформлення матеріалу	
Естетичне оформлення роботи	
Відсутність помилок (орфографічних, пунктуаційних, граматичних) в оформленні роботи	

Під час підготовки учні мали вибрати одну із запропонованих частин мови, розкрити її особливості; показати вміння працювати з використанням

додаткової літератури над з'ясуванням інформації про особливості частини мови; виявити творчу фантазію та самостійність та створити яскраву лінгвістичну візитівку.

Результати аналізу цього завдання засвідчили: 9% учнів перебувають на низькому рівні, вони не виявили будь-якої активності; середній рівень здібностей та творчої діяльності засвідчили 39% осіб; на достатньому рівні перебуває 25%; вияв максимальної активності був відзначений у 27% учнів.

Рівень сформованості вміння проводити дослідження та його презентувати відображено на рис.2.2.4

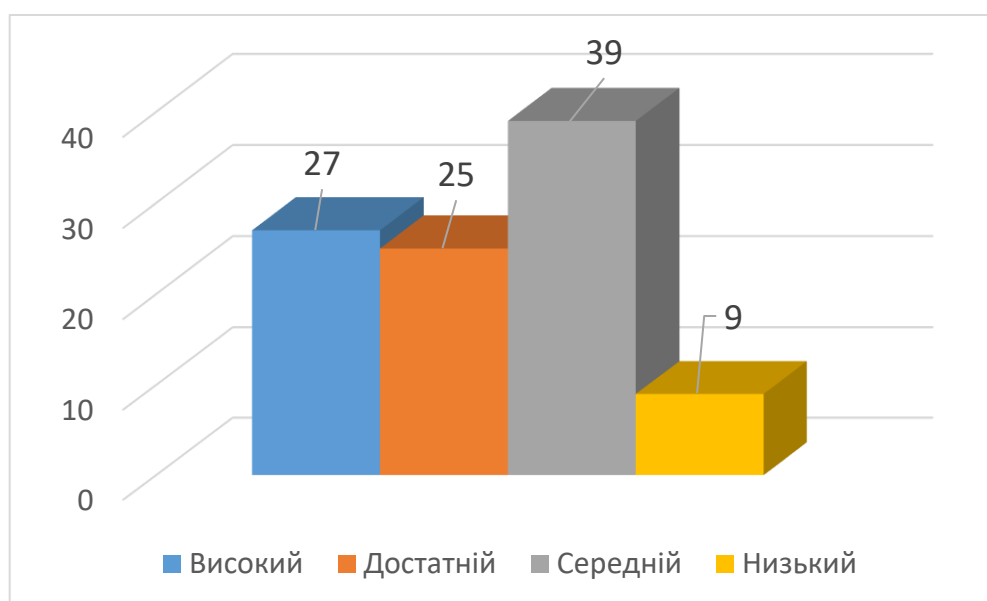


Рис.2.2.4. Рівень сформованості в учнів 7-х класів уміння проводити дослідження та його презентувати

Результати діагностування оцінювалися за критеріально-рівневою системою, описаною на початку цього параграфа. Відповідно були визначені рівні сформованості. Як окремі показники, так і загальний рівень дослідницьких умінь учнів визначають такі рівні:

Адаптивний рівень – учень не вміє логічно мислити, не здатний формулювати висновки, не може правильно оцінити результат роботи, не здатний застосувати відомі методи для розв'язання нових завдань, не виявляє творчої активності, не здатний самостійно працювати.

Продуктивний рівень – учень здатний інформацію аналізувати, приймає логічно обґрунтовані рішення, виявляє творчу активність, формулює питання, уточнює інформацію, відповідає на поставлене запитання, користуючись літературними джерелами, може самостійно знайти інформацію.

Творчий рівень – уміє самостійно аналізувати інформацію, може відбирати необхідні факти, робить узагальнення, аргументовано обстоює свою думку. Учень усвідомлює зміст та цілі роботи; здатний передбачати наслідки прийнятих рішень, має вміння уявного експериментування, висувати гіпотези; вміє самостійно знаходити джерела інформації для спростування чи підтвердження висунутих гіпотез. Уміє самостійно планувати свою роботу.

З огляду на це було визначено 4 рівні сформованості дослідницьких умінь в учнів:

Низький рівень: байдуже ставлення до дослідницької діяльності; не бачить проблему; слабо орієнтується у довідковій літературі; погано висловлює свої думки, не вміє ставити запитання; виконує ті завдання, які поставив педагог; слабкий самоконтроль виконання дій.

Середній рівень: виявляє незначний інтерес до дослідницької діяльності; не завжди бачить проблему; не досить чітко орієнтується в довідковій літературі; висловлює свої думки, але потребує підказки вчителя; ставить запитання; виконує ті завдання, які поставив учитель; середній самоконтроль виконання дій.

Достатній рівень: позитивне ставлення до дослідницької діяльності; учень завжди бачить проблему, може висунути гіпотези, вміє робити висновки; вміє орієнтуватися у довідковій літературі, користуватися ресурсами Інтернету; вміє висловлювати свої думки, ставити запитання; виявляє самостійність під час постановки завдань; самоконтроль виявляється не на всіх етапах дослідницької діяльності; відчуває потребу в консультації вчителя на деяких етапах роботи.

Високий рівень: позитивне ставлення до дослідницької діяльності; орієнтований на активне здобуття додаткових знань; розв'язує самостійно

поставлені завдання; уміє бачити проблему, висуває гіпотези, робить висновки; вміє орієнтуватися в довідковій літературі, користується ресурсами Інтернету; висловлює свої думки, ставить запитання; виявляє самостійність під час складання доповіді на тему дослідження, у роботі над презентацією; консультації необхідні на початковому та завершальному етапах роботи.

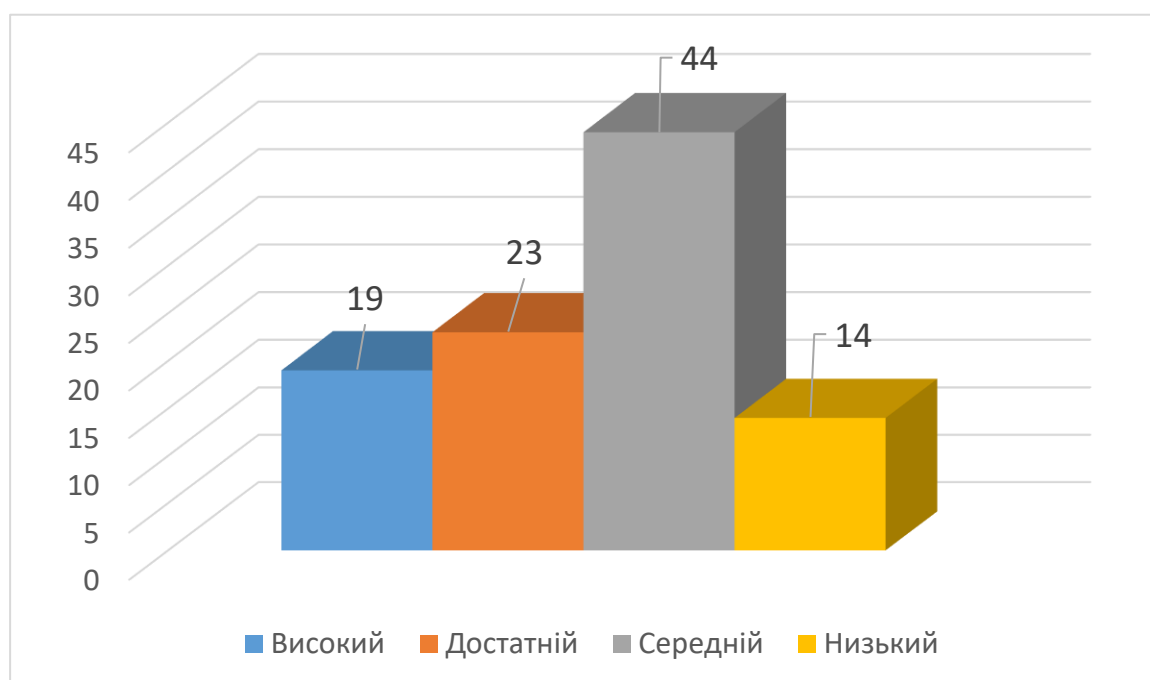


Рис. 2.2.5. Рівні сформованості дослідницьких умінь в учнів 7-х класів з морфології

Аналіз проведених завдань діагностики дозволив виявити загальний рівень сформованості дослідницьких умінь: 19% від усієї групи учнів мають високий рівень сформованості дослідницьких умінь; 23% школярів мають достатній рівень; 44% учнів перебувають на середньому рівні; 14 % учнів мають низький рівень сформованості дослідницьких умінь. Найбільш розвинені в учнів уміння бачити проблеми, ставити питання, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати, а ось уміння висувати гіпотези, здійснювати експерименти, робити висновки, структурувати матеріал, захищати свої ідеї вимагають значного доопрацювання.

За результатами констатувального експерименту зроблено висновок про необхідність підвищення рівня сформованості дослідницьких умінь учнів під час вивчення морфології на уроках української мови.

2.3. Методичні рекомендації щодо формування дослідницьких умінь в учнів 7-х класів на уроках української мови

Як засвідчив теоретичний аналіз наукових праць та освітнього процесу, у сучасній школі для реалізації особистісного підходу до мовної освіти необхідно враховувати, що для учня є природнішим і як ефективніше можна засвоювати систему мови під час власних досліджень: проводити спостереження, ставити досліди, формулювати на їх основі власні судження і робити загальні висновки. З огляду на це постає питання про побудову мовної освіти учнів на основі широкого використання дослідницького навчання. Йдеться не про фрагментарне використання на уроках української мови методів, а про цілеспрямовану роботу з розвитку дослідних здібностей учнів, спеціально організоване навчання школярів умінням і навичкам дослідницького пошуку.

Отже, розвиток у школярів спеціальних знань, а також загальних умінь та навичок, необхідних для проведення дослідження – одне з основних практичних завдань мовної освіти в сучасній школі.

Як уже зазначалося вище, до дослідницьких умінь відносяться такі: уміння бачити проблему; уміння ставити запитання; уміння висувати гіпотези; уміння давати визначення поняттям; уміння класифікувати; уміння здійснювати спостереження; уміння та навички проведення експериментів; уміння робити висновки та узагальнення; уміння структурувати матеріал; уміння пояснювати, доводити та захищати свої ідеї. Розглянемо, як їх можна розвивати в учнів 7-х класів на уроках української мови під час вивчення морфології.

I. Одним із компонентів дослідницьких умінь є вміння бачити

проблему. Проблема – це складне питання чи таке завдання, що потребує розв’язання, тобто виконання таких дій, що спрямовані передусім на дослідження того, що пов’язано з цією проблемною ситуацією.

Пошук проблеми для учнів є важким завданням. Знайти проблему буває не менш важко, ніж її розв’язати. Під час виконання цієї частини дослідницької діяльності разом із учнем, учитель повинен проявити гнучкість. На початковому етапі не треба вимагати від школяра чіткого усвідомлення та формулювання проблеми, а також визначення кінцевої мети. Цілком достатньо окреслення загальної характеристики проблеми.

Уміння бачити проблему є інтегральною особливістю мислення. Воно формується та розвивається протягом тривалого періоду в різних видах діяльності. Наведемо **приклади мовних завдань**, які допоможуть у розв’язанні цього складного педагогічного завдання.

Наприклад, під час вивчення теми «Сполучник» можна запропонувати для спостереження два речення:

1. *Що шепоче тобі вітер?*
2. *Ті пісні любі, що несуть радість межі люди.*

У процесі аналізу на основі проблемних питань з’ясуємо значення та функцію ЩО в реченні.

1. Займенник ЩО можна замінити: *слова шепоче*. Це питальний займенник, який уживається для формулювання запитання.

Потім аналізуємо значення та функцію відносного займенника (слова) ЩО в другому реченні.

2. Займенник ЩО належить до складу підрядної частини складнопідрядного речення, позначає слово *лист*. Відносний займенник (слово) ЩО, уживаючись замість слова *лист*, виконує службову функцію приєднання підрядної частини до головної, водночас є додатком у підрядній частині. У цьому реченні представлена функція заміщення займенника ЩО, який уживається замість слова *листа*. Таким чином розкривається функція займенника, а також формується в учнів розуміння семантики цієї частини

мови, а це важливо для усвідомленої мовленнєвої діяльності.

Продовженням систематизації на наступних уроках стане аналіз речення зі сполучником ЩО: *Я впевнений у тому, що з ними нічого не станеться.* У цьому реченні слово ЩО не виконує функцію заміщення, до нього не можна поставити питання, у нього немає синтаксичної ролі в підрядній частині. Слово ЩО як підрядний сполучник виконує лише службову функцію: приєднує підрядну частину до головної. Отже, порівнюючи речення, у яких ЩО то питальний займенник, то відносний займенник, то підрядний сполучник, ми готуємо учнів до розуміння значення та функції відносного слова ЩО у складнопідрядному реченні, на відміну від підрядного сполучника ЩО, тобто поступово вибудовуємо систему понять та систематизуємо знання та вміння з морфології. Варто зазначити, що вивчення морфології у взаємозв'язку з синтаксисом створює сприятливі умови не тільки для усвідомленого засвоєння морфологічних явищ, але й розвитку школярів.

Отже, необхідно організовувати уроки так, щоб основною формою був навчальний діалог. Така форма уроку охоплює у своїй структурі попередні та нові знання. Їх суперечливість зникає, утворюється змістовна структура, що дозволяє глибше зрозуміти досліджувані явища. Перехід від одного знання до іншого має бути суттєвим, діалектичним, суперечливим. Створення під час уроку проблемних ситуацій сприяє формуванню в учнів уміння правильно ставити запитання, які спонукають інших мислити і робити правильні висновки.

II. Висунення гіпотези. Після того, як учні навчилися виявляти проблему, далі відбувається наступний процес – це пошук її розв'язання, тобто розгортається наступна фаза мовленнєвого розвитку – розв'язання проблеми. Відповідь на проблему досягається шляхом розумової діяльності, що відбувається у формі висування припущень чи гіпотез.

Спочатку нові знання усвідомлюється учнем-дослідником у вигляді гіпотези як необхідного моменту мисленнєвого процесу. Тому одним із ключових дослідницьких умінь учнів є вміння висувати гіпотези, тобто

формулювати припущення. У цьому процесі необхідно виявляти оригінальність та гнучкість мислення, продуктивність і творчість, а також особисті риси: рішучість, наполегливість, сміливість.

Гіпотези можуть народжуватися як у результаті логічного міркування, так і внаслідок інтуїтивного мислення. Гіпотеза є припущенням, судженням про закономірний зв'язок явищ.

Учитель повинен навчити дітей висувати припущення та нетрадиційні (провокаційні ідеї), які є важливими розумовими навичками, що забезпечують ефективність дослідницького пошуку в будь-якій творчій діяльності. Багато найцікавіших гіпотез народжується саме в результаті пошуку відповідей на власні запитання. Спочатку гіпотеза не є істинною і не є хибною, оскільки вона на початковому етапі не визначена. Якщо вона підтверджується, то вона стає теорією, а якщо спростовується – то перетворюється на хибне припущення.

На етапі висунення гіпотез учень співвідносить проблему актуалізації знань і способів дії з новими умовами; послідовно перебираючи гіпотези, відмовляючись від деяких як неспроможних, розглядає такі до того часу, доки виділить вирішальну, тобто правильну гіпотезу, що призводить до розв'язання проблеми. У педагогіці виділяють два шляхи розвитку гіпотези, тобто логічного процесу її висунення, обґрунтування та доказу: а) шлях дедуктивного виведення гіпотези з уже відомих теорій, ідей, принципів, законів та правил; б) шлях індуктивної побудови гіпотези на основі фактів, явищ, відомих із життєвого досвіду, отриманих у результаті спостережень чи експерименту.

У шкільній практиці, зокрема і під час уроків української мови, у процесі розв'язання навчальних проблем використовуються обидва шляхи. Дедуктивний шлях застосовуємо в тих випадках, коли учні вже мають досвід розв'язання аналогічних проблем. Наприклад, із написанням частки *Не* з дієприкметниками учні ознайомлюються, коли їм уже відомі правила написання частки *НЕ* з іменниками та прикметниками. Тому аналізуючи написання дієприкметника у складі словосполучення *зовсім (не) обґрунтоване рішення* учень розмірковує так: прислівник *зовсім* є умовою роздільного

написання НЕ з іменниками (*він мені зовсім не друг*) і з прикметниками (*зовсім не знайома місцевість*); актуалізація колишнього досвіду з аналізу відомих орфограм дозволяє висунути гіпотезу: «Напевно, наявність прислівника є умовою роздільного написання й у разі написання частки НЕ з дієприкметником». Індуктивний шлях висунання гіпотези використовується в тих випадках, коли в минулому досвіді учнів відсутні знання або способи дії, на які учні можуть опиратися під час розв'язання проблеми.

Гіпотези створюють можливість побачити проблеми в іншому аспекті, подивитися на ситуації з іншого боку. Формулюючи припущення, зазвичай учні використовують слова: *припустимо, можливо, якщо, напевно*. Наведемо кілька мовних вправ, що спрямовані на розвиток уміння висувати гіпотези та провокаційні ідеї. Наприклад, звертається увага на дошку, де дієслова у два стовпчики написані контрастними кольорами:

робити – зробити

малювати – намалювати

прасувати – попрасувати.

Учитель запитує: «За якою граматичною ознакою різняться дієслова першого і другого стовпчиків? (Учитель створює проблемну ситуацію.) Учні пропонують свої варіанти – часом, кількістю тощо. У процесі відповіді на запитання виявляється, що це дієслова подано в неозначеній формі, яка не має часу, числа тощо.

Учитель звертається до дітей: «Ми назвали всі відомі вам граматичні ознаки, але так і не змогли визначити, у чому різниця між дієсловами (постановка проблеми). Що можете запропонувати?»

Учні висувують гіпотезу: «Напевно, є невідома нам граматична ознака дієслів».

- «Яке ж завдання стоїть перед нами на уроці, як ви вважаєте?»
(Визначити цю нову граматичну ознаку дієслова).

Отже, дуже важливо, щоб кожне висловлене припущення (версія) було зафіксовано та перевірено дітьми. У ситуації мінідослідження школярі

навчаються як висувати гіпотези, так і перевіряти їх правильність, оцінювати з погляду відповідності способу дії і досягнутого результату.

III. Наступне дослідницьке вміння – це **уміння ставити запитання**, яке є дуже важливим для будь-якого дослідника. Як свідчить досвід, школярам подобається ставити запитання, і якщо цю роботу проводити на уроці систематично, вони досягають високих рівнів у цьому виді діяльності. Щоб зрозуміти, як допомогти вчителю сформувати це важливе дослідницьке вміння, коротко проаналізуємо теоретичні аспекти та методику роботи із запитаннями.

У процесі будь-якого дослідження, як і будь-якого пізнання, запитання відіграє одну з головних ролей і зазвичай сприймається як форма вираження проблеми. Порівняно із запитанням, проблема має більш складну структуру, оскільки вона зазвичай має більше «порожнеч», які потрібно заповнити. Запитання спрямовує мислення дитини на пошук відповіді, формуючи потребу в пізнанні, долучаючи її до розумової діяльності.

Будь-яке запитання можна розподілити на дві частини – базову, вихідну інформацію, та вказівку на її недостатність. З огляду на це запитання можна поділити на дві групи:

1. **Уточнювальні запитання**, які містять такі слова: *чи правильно, що...; чи треба створювати ...; чи повинен...* Наприклад, з метою формування дослідницьких умінь під час вивчення морфології можна поставити такі запитання:

- Чи завжди відокремлюється дієприкметник у реченні?
- Чи можуть при безособових дієсловах вживатися іменники на позначення суб'єкта виконання дії. Чому?
- Чи відрізняються активні дієприкметники від пасивних?

2. **Заповнювальні** (невизначені, непрямі) запитання, що містять такі слова: *де, коли, хто, що, чому, які та ін.* Ці питання також можуть бути простими та складними. Наприклад:

- Чим відрізняються самостійні частини мови від службових?

- Що таке дієслово?
- Які особливі (незмінювані) форми має дієслово?
- Ознаки яких частин мови притаманні дієприслівнику?
- Що називається дієприкметником?
- За яких умов відокремлюється дієприкметник?
- Що називається прислівником?
- За допомогою яких способів утворюється прислівник?
- Які спільні та відмінні риси прийменників та сполучників?
- Що таке частка? На які групи поділяться частки?
- Що таке вигук? Які є групи вигуків за значенням?

IV. Уміння давати визначення поняттям. Загальновідомо, що поняття є однією з форм логічного мислення людини. Поняття є формою думки, яка відображає предмети з урахуванням їх найсуттєвіших загальних ознак. Воно в узагальненій формі відображає предмети та явища дійсності, а також суттєві зв'язки між ними. Поняття формується шляхом виконання операцій узагальнення та абстрагування. Тому в понятті відображаються не всі, а лише ключові, суттєві ознаки предметів. Коли людина намагається дати визначення поняття, у її свідомості відображаються об'єкти дійсності, а несуттєві ознаки та риси предметів подумки відкидаються, тобто виділяються головні, які мають словесне вираження. Отже, визначити поняття – це вказати, що воно означає, виявити суттєві ознаки, що входять до його змісту. Визначення поняття – це логічна операція, що розкриває сутність певного поняття або встановлює значення терміна. Завдання, які вирішує визначення:

- 1) відрізнити мовне поняття чи явище від іншого;
- 2) показати сутність мовного явища чи поняття.

Учитель повинен вчити дітей давати визначення у двох видах:

1. Вербальне (логічне) визначення. Воно дається через терміни, зміст та значення яких відомі. Наприклад, поняття «прислівник» визначається вербально так: *«незмінна самотійна частина мови, що виражає ознаку дії, стан предмета або ознаку якості і відповідає на питання як? де? звідки? наскільки?»*

якою мірою?»).

2. Остенсивне визначення. Воно дається не словесно, а за допомогою вказівки на об'єкти, що входять до обсягу терміна. Наприклад, остенсивне визначення терміна «числівник» можна визначити через їх перерахування – це «позначає кількість предметів або їхній порядок при лічбі».

У процесі **формулювання визначення** необхідно дотримуватися таких правил:

- обсяг поняття повинен дорівнювати обсягу означального поняття;
- зміст та обсяг понять, які входять до визначення, повинні бути доступними для учнів;
- у визначенні не повинно бути метафор, порівнянь. Завдання визначення – розкрити зміст поняття. Це завдання може вирішуватися за допомогою таких способів і прийомів:

– **Опис.** Це прийом, який передбачає встановлення зовнішніх рис предмета з метою виокремлення його серед подібних з ним предметів. Опис зазвичай містить як суттєві, так і несуттєві ознаки. Ефективною вправою, що розвиває здатність здійснювати опис, є порівняння власного опису будь-якого предмета або мовного явища з описом цих же предметів, явищ ученими, мовознавцями або з описом їх однокласниками. Наприклад:

- Визначте частину мови таких слів: *синіти, синій, посинілий, синька, підсинити*. Які лексичні та граматичні ознаки характерні для визначення частини мови?

– **Характеристика.** Цей прийом передбачає перерахування деяких істотних ознак предмета, мовного явища, але з зовнішнього вигляду, як це характерно для опису. Наприклад:

- Складіть алгоритм визначення частиномовної приналежності слова *розгорнута (книга)* на основі загальних морфологічних ознак, способу утворення форми слова.

– **Порівняння.** Цей прийом дозволяє виявити подібність чи відмінність мовних явищ чи понять. У роботі з учнями під час вивчення морфології цей

прийом можна використати так:

- Порівняйте слова, що характеризують предмет (телефон): *новий, красивий, чорний, металевий, зручний, маленький і куплений, відремонтований, подарований*. Яку ознаку предмета позначають ці слова? Чи належать вони до однієї частини мови? Чи можна виділити в цих словах загальну морфему? Зробіть висновок про лексико-граматичні ознаки дієприкметника.
- Порівняй початкову форму дієслів і форму теперішнього часу 1-ї особи однини в першій і у другому стовпчиках. Яку особливість тобі вдалося помітити?

закінчувати – закінчую

розкидати – розкидаю

заморожувати – заморожую

виращувати – виращую

закидати – кидаю

накопичувати – накопичую

– **Розрізнення.** Цей прийом дозволяє встановити відмінність мовного явища чи поняття від подібного із ними явища. Наприклад:

- Визначте частину мови на основі лексико-граматичних ознак: *дрімучий (ліс), летюча (голландець), сипучі (матеріали), повзучий (жук), пахуча (квітка), горючі (речовини)*. Чи всі слова можна віднести до однієї частини мови лише за морфемною ознакою, тільки за питанням?

Учнів необхідно вчити не лише давати визначення поняттям та мовним явищам, а й **узагальнювати**. Узагальнення є логічною операцією переходу від видового поняття до родового шляхом відкидання від змісту видового поняття його видоутворювальної ознаки. Наприклад:

Засвоєння правила написання однієї та двох літер Н у прислівниках може бути організовано таким чином:

Учитель: Вивчіть матеріал для аналізу. Заповніть вільні таблиці. Поясніть (графічно та усно) написання однієї та двох літер Н у словах першого

стовпчика. Обґрунтуйте вибір однієї або двох Н у словах другого стовпчика.

Матеріал для аналізу, запропонований класу:

Частина мови	Частина мови
Шален..ий	шалено
Туман..ий	туманно
Старан..ий	старанно

Аналізуючи запропоновані матеріали, учні визначають частини мови, до яких належать подані слова, згадують правила написання однієї і двох літер Н у прикметниках, вставляють пропущені літери у суфікси прикметників, графічно пояснюючи написання, виконують словотвірний розбір і потім, зіставляючи написання суфіксів прикметників та утворених від них прислівників, роблять висновок, який формулюють у вигляді правила: у прислівниках з суфіксами -о, -е пишеться стільки букв Н, скільки в прикметнику, від якого цей прислівник утворено.

Ще прийом узагальнення можна використати під час виконання вправи:

- У реченнях визначте лексико-граматичну залежність дієприкметника від головного слова: *На столі, нещодавно купленому в магазині, лежали подарунки. У розгорнутих коробках були м'які іграшки, спортивні м'ячі.*

Вкажіть синтаксичну роль дієприкметника в реченні.

Продемонструємо всі способи і прийоми, які можна використати під час формулювання визначення поняття «**дієприкметник**». Нам знадобиться предмет (або предмети: наприклад, кольорові або білі аркуші паперу, олівці тощо), які мають постійні якісні характеристики і щодо яких учні виконають певні дії.

Крок 1. Пропонуємо **назвати** «власні» ознаки предмета – за величиною, формою, кольором, матеріалом: *червоний, паперовий, прямокутний, плоский* та ін. Записуємо на дошці та пропонуємо записати в зошитах в перший стовпчик. Просимо зробити висновок. Резюмуємо інформацію про те, яка частина мови

відповідає за позначення постійних якісних ознак предмета.

Крок 2. Потім пропонуємо зім'яти аркуш паперу і назвати ознаку – *зім'ятий*; розправити – *розправлений, розгладжений* тощо. Записуємо на дошці та у зошитах у другому стовпчику. Обговорюємо, що означають ці слова: 1) ми зробили дію з предметом – і він набув нової ознаки: став зім'ятим або розправленим.

Крок 3. Пропонуємо **описати** та віднести до однієї чи другої групи слів низку інших заздалегідь підготовлених предметів, що є в класі.

Крок 4. Пропонуємо **порівняти** ці дві групи слів, обговоривши їх у групах (парах, трійках, четвірках). Обговорюємо, робимо висновки про схожість прикметників та дієприкметників – з погляду семантики та граматики.

Крок 5. Продовжуємо обговорення, **робимо висновки** про різницю між прикметниками та дієприкметниками з погляду семантики, словотвору, синтаксичних зв'язків. Зокрема, пропонуємо перевести слова обох груп у дієслова і зробити на основі **спостереження** висновок. Резюмуємо: дія формує ознаку, дія в дієприкметникові завжди уявна (її можна відтворити, уявити).

Крок 6. Запитуємо: якщо це дві різні групи слів, чи потрібно їх по-різному назвати? Назва першої групи нам відома з молодшої школи та 6-го класу – це прикметники. Повідомляємо про назву частини мови, яку щойно досліджували (або уточнили розуміння) – дієприкметник.

Складання та розгадування кросвордів з теми «Морфологія» можна розглядати як вправу щодо визначення понять. Під час виконання цієї роботи доводиться не лише логічно мислити, а й активізувати знання, уяву, що призводить до розвитку абстрактного мислення.

V. Серед дослідницьких умінь необхідно приділяти увагу формуванню **вмінню класифікувати**. Класифікація є логічною операцією над поняттями, розподіл предметів та явищ на групи. Під час класифікації необхідно дотримуватися таких прави:

- 1) члени поділу повинні виключати одне одного;
- 2) розподіл повинен має здійснюватися за одним із критеріїв.

Наприклад, пропонуємо учням виконати такі завдання:

- Прочитайте речення. Розподіліть похідні прийменники та омонімічні частини мови.

1) *Протягом місяця я ходив на тренування з волейболу.* 2) *Внаслідок несерйозного ставлення до справи ми отримали незадовільний результат.* 3) *Протягом дня він турбувався про щось.* 4) *Я йшов назустріч другові.* 5) *Я сподівався на зустріч із другом.* 6) *Незважаючи на хворобу, я продовжував працювати.* 7) *Ми домовилися щодо екскурсії до музею.* 8) *Треба переказати гроші на рахунок.* 9) *Самопочуття хворого погіршилося через швидку зміну погоди.* 10) *Ці факти я матиму на увазі.* 11) *Хлопчик озирнувся довкола.*

- Випишіть у дві колонки: прислівники як члени речення та омонімічні їм прийменники.

Ми вздовж та впоперек обійшли це поле. Стіл стояв упоперек кімнати, а диван уздовж. І вдалині, і зблизька дорога ти нам, наша Україно. І вдалині, і поблизу нашого будинку ми пам'ятаємо завжди про рідний край. Навпроти влаштувалися на нічліг туристи. Навпроти школи посадили квіти.

VI. Уміння та навички експериментування. Експеримент є одним із найважливіших методів дослідження та найголовнішим методом пізнання в науці. Будь-який експеримент передбачає проведення практичних дій з метою перевірки та порівняння. Розглянемо види експериментів:

Мовленнєвий експеримент. У процесі проведення мовленнєвого експерименту учень-дослідник уявляє собі кожен крок своєї уявної дії з мовним явищем чи поняття та більш чітко може побачити результати цих дій. Наприклад, дітям пропонуємо розв'язати завдання:

- Замініть, де це можливо, дієслова на дієприкметникові звороти. Як змінився текст? Яка функція дієприкметників в описі природи?

Немає нічого кращого за осінній ліс. Він освітлюється променями сонця та вражає небаченою красою. Дерева ще не скинули своє листя, тішать око темно-багряними, яскраво-зеленими, незвичайними фарбами. Все ніби вислало строкатим ситцем.

- Прочитайте текст, ускладнивши його дієприкметниковими та дієприслівниковими зворотами, впишіть їх.

На картинах І. К. Айвазовського зображено море після ночі, _____. Промені сонця висвітлили океан, _____, і людей, _____. Глядач, _____, розуміє, яка страшна гроза вирувала вночі, яке лихо терпів, _____, екіпаж корабля, як гинули, _____, моряки.

- Що змінилося в тексті, коли ви ускладнили його? (посилилася картина страшної бурі, з'явилася додаткова інформація).

- Яка ж роль у реченні дієприкметникових і дієприслівникових зворотів (вони допомагають зробити текст яскравим, емоційно та інформаційно насиченим).

- Перебудуйте конструкції з однорідними членами в речення з дієприслівниками і дієприкметниками. Що змінилося? Зробіть висновок.

*1. Місяць як великий срібний ліхтар висів над цирком і освітлював намет.
2. Деякий час втікачі в нерішучості тупцювали на місці й розмірковували, що робити.
3. Він узяв kota на руки, але він вирвався, зістрибнув на підлогу, нахабно подивився на Данилка, голосно нявкнув і попрямував до нього.*

Під час вивчення теми «Дієприкметник як частина мови» на основі реалізації індуктивного методу можна запропонувати учням для спостереження та зіставлення такі приклади:

1. На землю падало жовте кленове листя.

2. Землю вкрило пожовкле листя.

Аналізуємо слово *жовте* в реченні. Добираємо до слова *листя* для опису його постійні ознаки: *зелене, велике, красиве*. Робимо висновок: *жовте (листя)* є прикметником, позначає постійну ознаку предмета, не має категорії часу.

Аналізуємо наступне речення. Запитуємо: «Чи можна визначити час?» (Відповідь. Так. *Листя* вже *пожовкле*. Отже, маємо слова, що мають категорію часу. Робимо висновок: *пожовкле (листя)* є дієприкметником, оскільки означає ознаку і дію, має, як і дієслово, категорію часу; суфікс *-л-* є показником дієприкметника минулого часу.

Уміння працювати з текстом. Цій процес можна розподілити на такі етапи:

1. *Побіжний огляд тексту*, який здійснюється декількома способами: погортати книгу; до читання тексту розглянути всі ілюстрації; ознайомитися зі змістом; у навчальних та наукових книгах є вступ, у якому зазвичай автор дає короткий анонс змісту основних розділів та пунктів; прочитати окремі уривки тексту, які випадково привернули увагу.

2. Отримавши загальне уявлення про зміст тексту, варто *порушити питання щодо описаних у ньому проблем*. Наприклад:

- Наскільки мені це цікаво?
- Що мені відомо про цю проблему?
- Що нового я зможу дізнатися?

3. *Читання, детальне ознайомлення з текстом.*

4. *Виділення головного та другорядного.*

5. *Резюме*. Оцінювання рівня змістовності тексту, ступеня його логічної структурованості.

Пропонуємо учням роботу з текстом: списати, розкриваючи дужки, вставити пропущені розділові знаки та літери. Пояснити роль відокремлених членів речення в тексті.

Великий англійський письменник Чарльз Діккенс був сином дрібного службовця. Батько його жив (не) перебуваючи в постійних боргах. У дитинстві Чарлі працював на фабриці спостерігаючи за життям бідняків. (Не)маючи можливості отримати гарну освіту юнак заробляє на життя працюючи в суді. Водночас він співпрацює в лондонських газетах і журналах. Побачивши ще в дитинстві життя Лондона зсередини Діккенс створює про своє місто та його мешканців низку вдалих нарисів. Поступово (не) залишаючи роботу в журналах Діккенс починає писати романи. Помітивши талановитого автора публіка оцінила його доброту та людяність. Чарльз Діккенс став класиком англійської літератури. У всьому світі люблять його книжки. Олівер Твіст, Девід Копперфілд та інші герої прославивши свого творця увійшли до

нашого життя.

Чарльз Діккенс був ідеальним батьком. У нього та його дружини Мері було троє синів та сім дочок. Діккенс постійно працюючи над своїми творами все ж таки приділяв дітям багато уваги. Усі вони здобувши хороше виховання та освіту посіли почесне місце в житті.

VII. Уміння робити висновки (узагальнення). Висновки є формою мислення, за допомогою якої на основі наявних у людини знань та досвіду формується нове знання. Існують такі види висновків:

- 1) індуктивні (від власних суджень до загальних);
- 2) дедуктивні (від загальних суджень до власних).

Одним із найпростіших прийомів оволодіння вміннями робити загальні висновки є *прийом аналогії*. Для цього зіставляються два поняття чи явища, і в результаті з'ясовується, у чому їх подібність та що може дати уявлення про особливості одного поняття чи явища для розуміння іншого. Виявивши подібність явищ, що вивчаються, з тими явищами і закономірностями, які нами вивчалися раніше, ми робимо припущення, що в цьому випадку може існувати такий же закономірний зв'язок фактів і явищ, як вивчений раніше, може бути застосований такий самий підхід до розкриття сутності нового явища, як і раніше вивченого явища, але з деякими специфічними особливостями. Наприклад, ознайомлення з ознаками займенників різних видів (займенників-іменників, займенників-прикметників, займенників-числівників) ґрунтується на знанні учнями ознак тих частин мови, які замінюють займенники. Встановлюється аналогія у процесі аналізу мовного матеріалу:

1. *На пагорбі стояла береза. Вона була стара, з тріщиною в корі.*
2. *На лівому березі річки було посаджено парк, на цьому ж березі за парком почалося будівництво стадіону.*
3. *Я купила собі десять зошитів і стільки ж сестрі.*

Завдання для учнів: Чому займенники називають словами-замінниками? Знайдіть такі «замінники» в реченнях. Визначте, замість яких слів використовуються займенники. Визначте морфологічні ознаки займенника та

слова, які цей займенник замінює. Зробіть висновки

Наприклад, пропонуємо дві схожі малюнки, завдання учнів – визначити, яка дія на кожному малюнку головна, а яка «другорядна». При цьому можна уточнити семантику цих «другорядних» дій: наприклад,

Мал. 1. Люди дивляться фільм, водночас ласують морозивом;

Мал. 2. Люди вечеряють, водночас дивляться телевізор.

Важливо учням пояснити логіку пунктуаційного оформлення дієприслівників і дієприслівникових зворотів: про що ми сигналізуємо читачеві, ставлячи при дієприслівниках та дієприслівникових зворотах коми. Розглядаючи зображення, аналізуємо наміри героїв, і намірів може бути кілька, важливо визначити, які з них – головні для героїв. Так, на першому малюнку сім'я прийшла до вітальні, щоб подивитися фільм. І це основна їхня мета. Ласування морозивом – річ приємна, ритуальна, але не обов'язкова і лише супроводжує перегляд кіно. Тоді як на другому малюнку видно, що сім'я швидше має на меті поужити, а перегляд телевізора дія «другорядна», що супроводжує головну мету – поужити.

Отже, оволодіння учнями дослідницькими вміннями та навичками на уроках української мови сприятиме свідомості та активності навчання, що забезпечить міцне засвоєння знань із морфологічної будови української мови. Дослідницька діяльність розвиває мислення та творчі здібності учня. Він навчається виділяти головні ідеї та бачити другорядні, намагається дати визначення поняттям, розвивається його мовлення. Пошук відповіді на запитання зумовлює висування гіпотез, учить шукати джерела інформації, проводити дослідження, аналізувати отримані результати, робити висновки. А головне – дитина вчиться здобувати нові знання з мови самостійно.

Отже, розвиток в учнів уміння бачити проблему, послідовно проходити всі етапи її розв'язання реалізує вимоги стандарту нового покоління, і, отже, здатність організувати роботу з формування дослідницьких умінь є одним із складників професійної компетентності сучасного вчителя-словесника.

Висновки до другого розділу

Спостереження за освітнім процесом, аналіз чинної програми з української мови, підручників з української мови для 7-го класу засвідчив, що вивчення морфології спрямоване на реалізацію основної мети і завдань шкільного курсу української мови – удосконаленні мовленнєвої діяльності учнів та формуванні лінгвістичної компетенції. Проте комплекс завдань чинних підручників з української мови для 7-х класів не може бути використаним повною мірою в аспекті нашої проблеми, оскільки в ньому не представлено достатньо вправ, спрямованих на формування дослідницьких умінь учнів.

Констатувальний експеримент серед учнів 7-х класів, що передбачав спостереження за освітнім процесом та виконання контрольної роботи, засвідчив, що школярі мають недостатній рівень сформованості дослідницьких умінь. Результати констатувального зрізу знань і вмінь учнів дозволяють зробити висновок, що існує потреба в розробленні методичної системи вивчення морфології з урахуванням мети та структури навчально-дослідної діяльності.

Ми розробили вправи і завдання, що спрямовані на формування в учнів дослідницьких умінь під час вивчення морфології (дієслова, його форм та службових частин мови), а саме: уміння бачити проблему; уміння ставити запитання; уміння висувати гіпотези; уміння давати визначення поняттям; уміння класифікувати; уміння здійснювати спостереження; уміння та навички проведення експериментів; уміння робити висновки та узагальнення; уміння структурувати матеріал; уміння пояснювати, доводити та захищати свої ідеї.

ВИСНОВКИ

Науково-теоретичні узагальнення та емпіричний матеріал, що представлені в нашому дослідженні, надають об'єктивні підстави для таких загальних висновків.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження дав змогу визначити зміст поняття «**навчально-дослідницької діяльності**» як активного, свідомого та творчого процесу, що відбувається у формі невизначеності, який спрямований на отримання учнем нового для нього знання про фрагменти навколишнього світу за допомогою застосування наукового методу під керівництвом педагога. Навчально-дослідницька діяльність містить такі компоненти: пізнавальна потреба, навчальні мотиви, навчально-дослідницьке завдання, навчально-дослідні дії.

Було з'ясовано, що навчальна дослідницька діяльність – це спеціально організована пізнавальна творча діяльність учнів, за своєю структурою подібна до наукової діяльності, що характеризується цілеспрямованістю, предметністю, активністю, мотивованістю та свідомістю, результатом якої є формування дослідницьких умінь, пізнавальних мотивів, нових для здобувачів освіти знань і способів діяльності.

Аналіз праць з теми дослідження дозволив виявити, що **дослідницькі вміння** характеризують як індивідуально-психологічні особливості особистості, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення дослідницької діяльності. Такими індивідуально-психологічними особливостями, що дозволяють школярам ефективно здійснювати дослідницьку діяльність у будь-якій галузі знань, є такі вміння: бачити проблеми; ставити питання; висувати гіпотези; давати визначення поняттям; класифікувати; спостерігати; проводити експерименти; робити висновки та узагальнення; структурувати матеріал; 10) пояснювати, доводити та захищати свої ідеї.

У нашому дослідженні виокремлено такі чотири основні **групи дослідницьких умінь**: *організаційні дослідницькі вміння* (бачити проблему,

формулювати мету та гіпотезу дослідження, скласти план дослідження); *інформаційно-пошукові* (уміння знаходити різні джерела інформації та працювати з ними); *презентаційні* (уміння оформляти та представляти результат своєї роботи, доводити та захищати свої ідеї); *рефлексивно-оцінні* (вміння аналізувати (що вийшло і що не вийшло) та оцінювати свою роботу).

Механізм формування дослідницьких умінь у магістерській роботі представлено послідовністю таких операцій: 1) визначення мети дії; 2) забезпечення мотиваційної основи дії; 3) опертя на засвоєні знання та власний досвід учня у здійсненні дії; 4) розуміння наукових засад дії; 5) послідовність (алгоритм) виконання прийомів; 6) закріплення дії через систему спеціальних вправ (під керівництвом, контролем, підтримкою педагога); 7) самоконтроль учня за виконанням дії; 8) самостійне виконання дії.

На виконання другого завдання дослідження було визначено основні **психолого-педагогічні умови** успішного формування дослідницьких умінь: мотивованість; цілеспрямованість та систематичність; створення творчого середовища; психологічний комфорт; особистість педагога; урахування вікових та індивідуальних особливостей. Серед *загальних принципів* організації навчального процесу, які забезпечують розвиток дослідницької діяльності учнів, ми виокремили такі: педагогічне керівництво у створенні стимулів та мотивів до навчання; прищеплення інтересу до предмета; озброєння учнів необхідними прийомами пізнавальної діяльності; систематичне забезпечення принципу індивідуалізації в навчанні; широке використання технічних та наочних засобів навчання; упровадження в практику роботи та систематичне використання комп'ютерних технологій; розроблення творчих завдань; поєднання дидактично та методично обґрунтованих методів, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності та творчих здібностей учнів.

Відповідно до третього завдання дослідження було з'ясовано стан проблеми в теорії і практиці. Констатувальний експеримент серед учнів 7-х класів, що передбачав спостереження за освітнім процесом та виконання контрольної роботи, засвідчив, що школярі мають недостатній рівень

сформованості дослідницьких умінь. Загальні результати констатувального зрізу такі: 19% від усієї групи учнів мають високий рівень сформованості дослідницьких умінь; 23% школярів мають достатній рівень; 44% учнів перебувають на середньому рівні; 14 % учнів мають низький рівень сформованості дослідницьких умінь. Найбільш розвинені в учнів уміння бачити проблеми, ставити питання, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати, а ось уміння висувати гіпотези, здійснювати експерименти, робити висновки, структурувати матеріал, захищати свої ідеї вимагають значного доопрацювання.

Результати констатувального зрізу знань і вмінь учнів дозволяють зробити висновок, що існує потреба в розробленні методичної системи вивчення морфології з урахуванням мети та структури навчально-дослідної діяльності.

На виконання четвертого завдання дослідження було розроблено вправи і завдання, що спрямовані на формування в учнів дослідницьких умінь під час вивчення морфології (дієслова, його форм та службових частин мови), а саме: уміння бачити проблему; уміння ставити запитання; уміння висувати гіпотези; уміння давати визначення поняттям; уміння класифікувати; уміння здійснювати спостереження; уміння та навички проведення експериментів; уміння робити висновки та узагальнення; уміння структурувати матеріал; уміння пояснювати, доводити та захищати свої ідеї.

З метою розвитку умінь дослідницької діяльності вчителів необхідно поетапно будувати саму діяльність учнів. Процес дослідницького пошуку вченого та етапність навчального дослідження школяра в основному дуже подібні. Навчальне дослідження школяра так само, як і дослідження, яке проводиться ученим, неминуче передбачає такі елементи: виділення і постановку проблеми (вибір теми дослідження); вироблення гіпотез; пошук та пропозиція можливих варіантів розв'язання; збирання матеріалу; аналіз та узагальнення отриманих даних; підготовку та захист підсумкового продукту (повідомлення, реферат, доповідь, проєкт, макет, постер та ін.).

Отже, дослідницька діяльність школярів під час уроків української мови може бути дуже різноманітною. Використання прийомів дослідницької роботи на уроках сприяє розвитку творчих здібностей учнів, їх самостійності на всіх етапах пізнавального процесу: від постановки цілей і завдань, виконання навчального завдання до застосування та використання знань на практиці; підвищенню пізнавального інтересу.

Проведене дослідження не вирішує всіх проблем формування дослідницьких умінь учнів на уроках української мови. Подальшого науково-методичного пошуку потребують принципи впровадження навчальної дослідницької діяльності на уроках української мови в старших класах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін: дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 274 с.
2. Барань Є. Б. Короткий термінологічний словник з морфології української мови. Берегове, 2010. 32 с.
3. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови. Морфологія : підручник для студ. філол. фак-тів вузів. Київ : Либідь. 1993. 336 с.
4. Биконь Т. Вивчення розділу «Морфологія» на уроках української мови в системі компетентнісної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 6 . С. 45–49.
5. Білокінь Н. Вивчення розділу «Морфологія» на уроках української мови (7 клас) в умовах компетентнісної мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 6. С. 50–53.
6. Бугайова Н. Дослідницька робота учнів на уроках української мови і літератури та у позаурочний час. Олександрія, 2013. 66 с.
7. Буднік С. Навчально-дослідницькі уміння: сутнісно-структурний аналіз. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Професійна освіта*. 2013. № 7. С. 130–133.
8. Варзацька Л. Дослідницька діяльність у системі особистісно-орієнтованого розвивального навчання. *Українська мова та література в школі*. 2004. № 7-8. С.40–44.
9. Вашуленко М., Дубовик С. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 3–6.
10. Вихованець І., Городенська К. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматика української мови. Київ : Пульсари, 2004. 400 с.
11. Вихованець І. Р. Частина мови в семантико-граматичному аспекті. Київ : Наук. думка, 1988. 256 с.

12. Гамза А. В. Психолого-педагогічні умови формування текстотворчих умінь у процесі вивчення дієслова. *Мова і культура. (Науковий журнал)*. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. Вип. 19. Т. III (183). С. 366—371.
13. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 7 класу закладів загальної середньої освіти. 2-ге вид., переробл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 256 с.
14. Глазова О. П., Кузнєцов Ю. Б. Українська мова : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл.; наук. ред. І. Вихованець. Київ : Зодіак-Еко, 2008. 288 с.
15. Голобородько В. В. Наукова робота учнів. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 208 с.
16. Голуб Н. Б. Вивчення дієслова в закладах загальної середньої освіти/практичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2020. 68 с.
17. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. Вип. 20. С. 72—76.
18. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*, 2015. № 115. С. 2—10.
19. Гораш К. Організація навчально-дослідницької діяльності учнів. *Директор школи*. 2012. № 5 (9). С. 1—5.
20. Горпинич В. О. Морфологія української мови (дієслово, прислівник, станівник, модальник, службові слова): Навчальний посібник (текст лекцій). Дніпропетровськ: ДДУ, 1999. 112 с.
21. Горпинич В. О. Морфологія української мови : підруч. для студентів вищих навч. закл. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 336 с.
22. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я., Тоцька Н. І., Уздиган І. М. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 2002. 440 с.
23. Державний стандарт базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. No 898). URL:

http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP200898.html

24. Дика Н. М. Формування граматичних понять з морфології української мови учнів основної школи. *Проблеми державного будівництва в Україні* (21). С. 146–152.
25. Жаровська Н. В., Муляр Т. В. Метод проектів на уроках української мови та літератури Харків, Ранок, 2010. 144 с.
26. Заболотний О. Формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення синтаксису української мови. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 2. С. 28–30.
27. Заболотний О. В. Українська мова : підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Заболотний, В.В. Заболотний. Київ : Генеза, 2015. 256 с.
28. Загнітко А. П. Основи функціональної морфології української мови. Київ : НМКВО, 1990. 77 с.
29. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови. Морфологія. Донецьк: Дон НУ, 1996. 437 с.
30. Захлюпана Н. М., Кочан І. Н. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. 221 с.
31. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. Київ : Ленвіт, 2000. 272 с.
32. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с.
33. Кващук А., Гонтар Т. Учням – про дієслово. *Дивослово*. 2007. № 4. С.17–18.
34. Князян М. Навчально-дослідна діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Одеса, 1998.
35. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

36. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
37. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови: Морфологія. Вінниця : Поділля-2000. 2003. 463 с.
38. Лещенко Г. П. Вивчення морфології в 6-7 класах загальноосвітньої школи за комунікативно-функційним та компетентнісним підходами. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2015. Вип. 57. С. 194–198.*
39. Лещенко Г. П. Комунікативні завдання у системі вивчення морфології у 6-7 класах загальноосвітніх шкіл. *Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії. 2010. Вип.18. С. 243–248.*
40. Лиходєєва Г. В. Формування навчально-дослідницьких умінь учнів у процесі навчання елементів стохастички : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.
41. Лозова В. І. Лекції з педагогіки вищої школи : навчальний посібник. Харків : «ОВС», 2006. 496 с.
42. Лук'янчикова С. І. Дослідницько-пошукова робота на уроках словесності. *Вивчаємо українську мову та літературу. 2007. № 17-18. С. 2–8.*
43. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
44. Міхно О. П. Розвиток дослідницьких здібностей старшокласників на уроці української літератури. *Українська мова й література в школі. 2008. № 5. С. 21–26.*
45. Мороз П., Мороз І. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України : методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 128 с.
46. Москалюк Н. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничого профілю в процесі вивчення біологічних дисциплін:

- автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ. Тернопіль, 2013. 19 с.
47. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. *Рідна школа*. 2005. № 6 (869). С. 21–23.
 48. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00. 02. Кривий Ріг, 2000. 212 с.
 49. Новосьолова В. І. Особливості формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках української мови в умовах Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (8 (346) Ч.1), (2022). С. 181–197.
 50. Новосьолова В. І. Реалізація методу спостереження в шкільному підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (електронне наукове видання) (Київ, 20-21 травня 2021р.)*. Київ : Педагогічна думка, 2021. С. 182–184.
 51. Олійник І. В. Психолого-педагогічні детермінанти формування дослідницьких здібностей. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 2 (18). URL: <https://www.pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/12.pdf>
 52. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник-довідник: навчальний посібник. Київ : [б.в.], 2015. 56 с.
 53. Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2014. 537 с.
 54. Омельчук С. А. Формування граматичних понять з морфології української мови в учнів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. пр.* / Відп. редактор М.Я. Плющ. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. Вип. 9. С. 217–220.

55. Пентилюк М. І., Нікітіна А. В., Горошкіна О. М. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.
56. Пентилюк М. І. Концепція когнітивної методики навчання української мови /М.І.Пентилюк, А. В. Нікітіна, О. М. Горошкіна. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.
57. Пентилюк М. І., Караман С. О., Караман О. В., Горошкіна О. М., Бакум З. М., Барахтян М. М., Гайдаєнко І. В., Галетова А. Г., Коршун Т. В., Нікітіна А. В., Окуневич Т. Г., Решетилова О. М. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с.
58. Пехота О. М. Освітні технології. Навчально-методичний посібник, Київ, вид-во А. С. К., 2003.
59. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергеєнкова/
За ред. Н.А.Побірченко. URL:
https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf (дата звернення: 23.01.2024)
60. Рудницька О. Б. Нетрадиційні завдання з української мови. 5 – 9 класи. Посібник для вчителя. Тернопіль : Мандрівець, 2006. 76 с.
61. Селіванова О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля. Київ, 2006. 716 с.
62. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава, 2010. 844 с.
63. Сидоренко Т. Узагальнення знань з теми «Дієслово». *Дивослово*. 2007. № 4. С. 19–20.
64. Скуратівський Л.В. Пізнавальні завдання з української мови: посібник для вчителя. Київ : Рад. школа, 1987. 144 с.
65. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./ за заг. ред. проф. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 319 с.
66. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
67. Стругацька В. Через дослідження – до самоосвітньої компетентності учнів. Робота на уроках української (російської) мови. *Початкова*

- освіта*. 2012. № 28. С. 20–24.
68. Сучасна українська літературна мова: підручник / за ред. М. Я. Плющ. 5-те вид., стер. Київ : Вища школа, 2005. 430 с.
69. Українська мова. 5 – 9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 01.02.2024)
70. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана. 2004. 818 с.
71. Федоренко В. Л. Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроках української мови. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 424 с.
72. Фурсова А. Від літературної компетенції – до життєвої компетентності. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2005. № 5. С. 12–21.
73. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
74. Шепетяк Олег, Шепетяк Оксана. Філософія : підручник. Львів : Місіонер, 2020. 784 с.

ДОДАТОК А
ЗАВДАННЯ З МЕТОЮ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ

ЗАВДАННЯ I. Побудуйте текст «Зима в лісі», розставивши речення в правильній послідовності:

- 1) *Ось сліди зайця. По краю поля пройшли розбійники-вовки.*
- 2) *На білій скатертині снігу бачать мисливці красиві візерунки звіриних та пташиних слідів.*
- 3) *А через широку дорогу перейшли лосі.*
- 4) *Випав сніг. Чистою білою скатертиною вкрилася і відпочиває земля. Височіють блакитні кучугури.*
- 5) *Багато великих і малих звірів і птахів живе і харчується в притихлому зимовому лісі.*
- 6) *Тяжкими білими шапками вкрився і притих ліс.*

Завдання 1-й групі: виписіть із тексту всі дієслова та визначте їх час і дієвідмінювання.

Завдання 2-й групі: знайдіть дієслова в тексті і утворіть за допомогою префіксів нові слова.

Завдання 3-й групі: складіть з кожним дієсловом з тексту речення, змінивши форму цього дієслова

Завдання 4-й групі: виписіть усі службові частини мови. Поясніть їх роль в організації тексту.

ЗАВДАННЯ II. Визначте частини мови поданих слів. Зробіть повний морфологічний розбір виділених слів. Підготуйте лінгвістичну казку про частину мови (на вибір).

I група	II група	III група
відповідати	розуміти	зітхнути

позеленілий	сказаний	налитий
зіткаючи	малюючи	захищаючи
навшпиньки	весело	вранці
навколо	всупереч	незважаючи на
через	з-під	понад
якщо	не тільки	але

ЗАВДАННЯ III. Прочитайте текст. Визначте його тип і стиль, головну думку. Випишіть усі дієслова (теперішнього, минулого та майбутнього часу) та дієслівні форми. Поясніть приклади переносного вживання форм часу, визначити їх художні (образотворчі, експресивні, текстові) функції у творі. Наголосіть на дієсловах, які утворюють сюжетний ланцюжок.

Людина виділилася зі світу тварин і стала обдарованою істотою не тільки тому, що зробила своїми руками першу зброю праці, але й тому, що побачила глибину синього неба, мерехтіння зірок, рожевий розлив вечірньої та ранкової зорі, багряний захід сонця перед вітряним днем, безмежну далечінь степів, журавлину зграю в небесній блакиті, віддзеркалення сонця в прозорих краплях ранкової роси, похмурий осінній день, ніжну стеблинку і блакитний дзвіночок проліска, — побачила і здивувалася, і почала створювати нову красу. Зупинися і ти здивований перед красою, у твоєму серці тоді розквітне краса (В. Сухомлинський)

ЗАВДАННЯ IV. Скласти «лінгвістичну візитівку» (варіант: досьє, автобіографію, біографію) дієслова (або дієприкметника, дієприслівника).

Орієнтовний план: 1) прізвище, ім'я, по батькові частини мови; 2) походження (батьки); 3) освіта; 4) місце проживання; 5) особливі прикмети; 6) професія; 7) професійні та особистісні якості; 8) друзі тощо.

ДОДАТОК Б

КОНСПЕКТ УРОКУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 7 КЛАСУ НА ТЕМУ: «ПРИСЛІВНИК (ВІД СЛОВА – ДО ЧАСТИНИ МОВИ)»

(з використанням пошуково-дослідницької діяльності)

Тема уроку: Прислівник (Від слова – до частини мови)

Епіграф: Страшні слова, коли вони мовчать... (*Л. Костенко*).

Мета уроку: опираючись на пошуково-дослідницьку роботу учнів, повторити, узагальнити, систематизувати і поглибити знання учнів про прислівник, прослідкувавши його шлях від слова до частини мови. Вчити вільно володіти словом; удосконалити вміння і навички роботи учнів з додатковими джерелами, осмисленого користування отриманою інформацією; виховувати любов до рідної мови, до слова як найвищого здобутку людського розуму.

Обладнання: 1. Таблиця з питаннями та розрядами прислівників; ілюстративний матеріал.

2. Картки з диференційованим завданням.
3. Портрет вченого-мовознавця А.Ю. Кримського.
4. А. Матвієнко «Живе слово».
5. А. П. Коваль «Слово про слово».
6. Словники:
 - В. В. Циганенко «Етимологічний словник»;
 - Д.І. Ганич, І.С. Олійник «Словник лінгвістичних термінів»;

Тип уроку: урок-дослідження

ПЕРЕБІГ УРОКУ

I. Установно-мотиваційний етап.

1. Вступне слово вчителя.

Дорогі друзі. Ви, мабуть, погодитесь, що найбільшим і найціннішим винаходом людського розуму є слово.

У Євангеліє від Іоанна у розділі I сказано: «Спочатку було Слово, і Слово

було у Бога, і Слово було Бог». Яка глибинна мудрість криється у цих рядках. Дійсно, на початку свого існування слово означало Слово Боже. Але ж Бог звертався до людей Словом. А ми з вами говорили про те, що саме слово є найкращим засобом людського спілкування.

Отож слово – не пустий набір звуків, а «найзіркіше око» людської історії. Ви тільки задумайтесь, яка величезна кількість оточує нас у повсякденному житті, і ми, звикнувши, не звертаємо на них уваги. А коли пильніше придивитися, прислухатись до їх мудрості, то можна побачити, що за ними криється ціла епоха, а іноді – життя давно зниклого з лиця землі народу. Древні римляни часто повторювали: «О Цезарю! Ти можеш дати нам державний устрій, але слова ти нам дати не можеш». Бо слово, прийняте людиною до серця, має таку силу, яку ніхто не в силі побороти.

Дорогі діти! На жаль, наші підручники не мають можливості заглиблюватися у семантику слів. Слова живуть набагато повнішим і цікавішим життям. А надто, коли йдеться про частини мови.

Отож сьогодні спробуємо поглибити знання самотужки. Тому обрали цікавий тип уроку – урок-дослідження.

II. Операційно-пізнавальний етап.

Ми ознайомимося з цікавою і корисною частиною мови – прислівником. Прослідкуємо його шлях від слова – до частини мови. Клас поділений на 3 групи.

I група досліджувала слово «прислівник» (його походження, семантику, лексичне значення) у «лінгвістичний мікроскоп», користуючись різноманітними словниками.

II група отримала завдання – підібрати зразки речень з художньої літератури і прослідкувати естетичну, пізнавальну і синтаксичну роль прислівників у нашій мові.

III група учні з творчим нахилом отримали завдання – скласти поетичні зразки, опираючись на знання, отримані про прислівник як частину мови.

Учні записують тему уроку.

Питання до класу: Чого очікуємо від нашого класу?

БЛІЦ-ОПИТУВАННЯ

1. Яка частина мови називається прислівником?
2. Наведіть приклади прислівників з різним лексичним значенням.
3. На які питання відповідають прислівники?
4. Якими членами речення виступають прислівники?
5. Назвіть розряди прислівників за значенням і приклади до них. Яку роль відіграють вони у нашій мові?

Вчитель підсумовує, спрямовуючи увагу учнів на найважливіші моменти навчального матеріалу.

III. Творчо-дослідницький етап.

РОБОТА У ГРУПАХ

Група I. Завдання:

1. Поповніть знання учнів своїми дослідженнями про прислівник, його походження, семантику.

(* повідомлення учнів додаються)

Слово «прислівник» латинською мовою записане заздалегідь на дошці (adverbium -ad- при verbum – дієслово, той, що стоїть при слові і пояснює його).

Учні у класі переписують термін у зошит.

Учні біля дошки роблять повідомлення, демонструючи словники.

* Висновок вчителя про користь пошукової роботи, яка робить достойний внесок до вивченого матеріалу.

Група II. Завдання:

Переконайте нас, що прислівник – не суха частина мови, а справжнє «живе слово». Доведіть його естетичну і пізнавальну роль у нашій мові.

Завдання групи:

1. знайти яскраві, художньо досконалі речення з художньої літератури, які мають у своєму складі прислівники;
2. представники групи демонструють підібрані речення двічі – з прислівниками і

без них, порівнюючи при тому і роблячи висновки на користь прислівників.

(* Орієнтовні зразки додаються).

- Учні класу роблять висновок про те, яку користь приносять прислівники усному і писемному мовленню.

«У ГОСТІ ЗАВІТАЛО СЛОВО»

ЗМО/ЛО/ДУ

До класу: Знайомимося зі словом. Давайте уявимо, що воно може про себе повідомити.

Робота учнів у зошитах і біля дошки.

- Лексичне значення – «з юних літ».
- Відповідає на питання – Коли? З якого часу?
- Прислівник. Незмінна частина мови.
- Будова даного слова.
- Фонетичний склад (7 б. 7 зв.).
- Працювати змолоду.

IV. Системно-узагальнюючий етап

РОБОТА З ТЕКСТОМ

а) Перевірка домашнього завдання: осмислене читання тексту (заздалегідь записаного у зошит) з визначеними прислівниками.

Український народ заслужено пишається вченим світової слави Агатангелом Юхимовичем Кримським.

Він вільно володів європейськими і східними мовами, активно залучаючи до рідної культури естетичні скарби найвіддаленіших народів. У ньому дивно поєднався талант ученого-історика, фольклориста, літературознавця з талантом поета і прозаїка. Він є автором «Української граматики» (1907–1908 рр.)

1. Читання тексту учнем.
- Визначення стилю мовлення (науковий).
- Визначення прислівників з означуваними словами (їх значення, розряд).
- Синтаксичний розбір речення (синтаксична роль прислівника у реченні).

ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАДАЧІ «ДЛЯ ВАС, КМІТЛИВІ»

(* лінгвістичні задачі додаються)

Робота учнів у зошиті.

V. Підведення підсумків. Оцінювання.

Чи досяг урок своєї мети?

ПІДСУМОК: Урок переконав, що дійсно «слова страшні, коли вони мовчать», і стають нашими найщирішими друзями, коли спілкуються з нами.

* Хвилинка відпочинку.

Учні декламують вірші, присвячені прислівникові.

(*вірші додаються).

VI. Домашнє завдання.

Написати твір-мініатюру на тему: «Цікаві куточки мого місті» з граматичними завданнями, пов'язаними з прислівниками.

ДОДАТКИ ДО УРОКУ

Група I

1 Учень: Шановні друзі! Ми з однокласниками довго шукали значення самого слова «прислівник». Повірте, це було захоплююче і цікаво. Наші зусилля виправдали сподівання. Допоміг «Етимологічний словник», автор якого Циганенко. У цьому словнику сказано, що прислівник, виявляється, є калькою латинського слова *adverbium*; **ad**– при, **verbium** – дієслово, тому прислівник найчастіше пояснює дієслово. А тепер звернемося до історії прислівника. Слухайте уважно. Десь у XVII – XVIII ст. вживали назву не «прислівник», а «надглаголие», тобто «наддієслів'я». А вперше як назва частини мови прислівник зустрічається в «Граматиці» Дамаскіна.

2 учень: А ось відомості про прислівник зі «Словника лінгвістичних термінів» Ганича і Олійника. У ньому не подаються відомості про походження слова, проте дається детальна розповідь про прислівник як частину мови.

Визначення: «Прислівник – це частина мови, що об'єднує слова, які означають ознаку дії або смаку, ознаку якості, іншої ознаки чи предмета». («Словник лінгвістичних термінів» – Д.І. Ганич, І.С. Олійник).

4 учень: Не лише у словниках містяться відомості про прислівник. Цікавим джерелом є «Енциклопедія української мови», яка подає досить детальні відомості, але звернемо увагу на визначення: «Прислівник – це частина мови, що виражає ознаку дії, стану, якості, а також доповнює значення дієслова, вказуючи на різні обставини, за яких відбувається дія».

Група II

1 учень: Взято із повісті «Микола Джеря» І.С. Нечуя-Левицького

– Не покидай мене! – несамовито крикнула Нимидора, – бо я без тебе пропаду.

– Згадуй мене, Нимидоро, вірними словами, дрібними сльозами, а я, як живий буду, тебе повік не забуду.

Зверніть увагу, шановні друзі! Ці речення взяті з повісті «Микола Джеря» І. С. Нечуя-Левицького. Всього два прислівники – це «несамовито» і «повік». Але ж вони відіграють тут важливу роль. Вони підкреслюють, як герої ставляться один до одного, як вірно люблять. Без них речення втрачають свою точність, образність.

2 учень: Речення з твору В. Симоненка:

«Я прощаюсь з тобою, рідна хата моя, назавжди».

У цьому реченні герой відчуває, що прощається з домівкою навіки. Він тужить за рідним краєм. Прислівник у цьому реченні – «назавжди». Він грає тут емоційну уточнюючу роль. Без нього зміст речення втратив би свій колорит. Ви, напевно, зробили висновок, що прислівники необхідні у нашій мові.

3 учень: Речення з тексту Ю. Яновського:

«Цвіте липа могутньо й задумливо над розпеченим каменем вулиць».

Прослухайте речення без прислівників: *«Цвіте липа над розпеченим каменем вулиць»*. Таке речення позбавлене художності, образності, менш досконале, як з ними. Прислівники лірично, тонко і гарно передають красу природи. Ми бачимо, що Ю. Яновський майстерно описує природу. Отож він любить її, є справжнім художником слова. І немало роль для досконалості форми тексту відіграли прислівники.

Група Ш

1 учень

ПРИСЛІВНИК

Його незмінність в українській мові

І суфікси: -О, -Е, чи -ЄМУ, -ОМУ

Дають її чудовий колорит, –

Множать скарби словесного огрому.

І навесні, і влітку, й восени

Звучить прислівник завжди по-новому,

Мов шелестять дитинства ясени, –

Найвищі біля батьківського дому.

2 учень

МУДРИЙ ПРИСЛІВНИК

Прислівник розкажує, де, коли і куди –

Їжак і Лисичка пішли по гриби.

З якої причини вони посварились

Та скільки часу звірята мирились.

З якою метою явам це кажу?

Прислівника вивчить допоможу!

3 учень

ХИТРИЙ ПРИСЛІВНИК

Якось Миколка, забігши зі школи до хати,

З питанням лукаво звернувся до брата:

– Чи, бува, не хочеш, любий брате,

Допомогти загадку розгадати?

Біля дієслова скоріш його шукати,

Про ознаку – незмінність – не забувати,

Силу-силенну питань пригадати,

Обставиною в реченні впізнати ...

І брат дав відповідь сповна:

– Та це ж прислівник! От тобі і на!