

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Філологічний факультет
Кафедра сучасної української мови

**ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ І НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
П'ЯТИКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала: здобувачка II курсу 201 групи
другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Українська мова та
література»

спеціальності 014 «Середня освіта»

Якимівська Руслана Романівна

Керівник: доктор філологічних наук,
проф. Кульбабська О.В.

Рецензенти: доктор філологічних наук,
проф. Руснак Н.О.;

заступник директора з навчально-виховної роботи
Чернівецького багатoproфільного ліцею № 4,
вчитель української мови та літератури,
вчитель-методист, експерт Державної служби
якості освіти Білоус Н. В.

До захисту допущено,
протокол засідання кафедри

№ 7 від 25 листопада 2025 р.

Зав. кафедри _____ Світлана ШАБАТ-САВКА

Чернівці, 2025

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	4
ANNOTATION.....	5
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСОБУ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	12
1.1 Лінгвістичний паспорт термінопонять «чуже мовлення» і «діалог».....	12
1.1.1 Визначення ключових понять «чуже мовлення» та «діалог».....	12
1.1.2 Типологія діалогів у сучасному мовознавстві.....	15
1.1.3 Принципи пунктуації при діалозі в оновленій редакції правопису.....	18
1.2 Діалог в аспекті психолінгвістики.....	20
1.3 Висновки до розділу 1.....	22
РОЗДІЛ 2 НАУКОВІ ЗАСАДИ ВИФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ / УЧЕНИЦЬ У ЗЗСО.....	24
2.1. Діалог як об'єкт лінгводидактики.....	24
2.1.1. Місце діалогічної та діамонологічної компетентностей в освітніх програмах для 5 класу.....	24
2.1.2. Лінгвальні параметри діалогу в підручниковій літературі для школи.....	28
2.2. Типи діалогів в лінгвометодиці.....	33
2.3. Етапи формування діалогічної компетентності на уроках української мови.....	34
2.4. Констатувальний експеримент: мета, принципи анкетування, методика проведення та аналіз результатів.....	37

2.5. Висновки до розділу 2.....	41
РОЗДІЛ 3 ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ НУШ.....	43
3.1. Робота з пам'ятками, структурно-мовленнєвими і функціональними схемами	43
3.2. Вправи аналітичного характеру на осмислення теоретичного матеріалу.....	48
3.3. Трансформаційні вправи та завдання на доповнення інформації окремими репліками, звертаннями, тощо.....	56
3.4. Творчі вправи на складання діалогів.....	62
3.5. Методика проведення переказів діалогічних текстів, самостійного складання діалогів.....	66
3.6. Висновки до розділу 3.....	72
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	93

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній роботі «Формування вмінь і навичок діалогічного мовлення п'ятикласників у процесі вивчення української мови» досліджено особливості формування діалогічної компетентності учнів 5 класу в умовах реалізації модельних навчальних програм Нової української школи. Розкрито теоретичні засади розвитку діалогічного мовлення молодших підлітків, проаналізовано змістове наповнення чинних підручників та визначено проблеми, що перешкоджають ефективному опрацюванню теми «Діалог та пряма мова». Особливу увагу приділено дисбалансу між мовленнєвими вправами й темами, спрямованими на формування базових мовознавчих знань, що є критично важливими на етапі закладання орфографічної та синтаксичної компетентностей учнів. Також проведено констатувальний експеримент у 5 класі, спрямований на визначення рівня сформованості умінь вести діалог та правильно оформлювати пряму мову. Кількісний аналіз засвідчив різний рівень оволодіння необхідними навичками серед учнів, а якісний аналіз виявив типові труднощі: складнощі в ініціації діалогу, недотримання логіки розгортання висловлення, порушення правил пунктуації. На основі отриманих результатів визначено провідні напрями корекційної роботи. У практичній частині створено й апробовано комплекс вправ, що охоплює роботу з пам'ятками, структурно-мовленнєвими та функціональними схемами, а також систему завдань для формування умінь створювати, аналізувати та відтворювати діалоги. Запропонований методичний матеріал спрямований на усунення виявлених прогалин і забезпечує поєднання теоретичних знань із розвитком практичних комунікативних умінь.

Ключові слова: діалоґічна компетентність, діалоґічне мовлення, пряма мова, аналітичний огляд підручників, теоретичні відомості з мови, комунікативні уміння, мовленнєвий розвиток, пунктуація, структурно-мовленнєві схеми, констатувальний експеримент, компетентності.

ANNOTATION

In the qualification paper “Development of Fifth-Grade Students’ Dialogical Speech Skills in the Process of Learning the Ukrainian Language”, the peculiarities of forming dialogical competence among fifth-grade pupils are examined within the framework of implementing the model curricula of the New Ukrainian School. The theoretical foundations of developing dialogic speech in younger adolescents are explored, the content of current textbooks is analysed, and the key problems that hinder effective learning of the topic “Dialogue and Direct Speech” are identified. Special attention is given to the imbalance between communicative exercises and tasks aimed at building fundamental linguistic knowledge, which is critically important at the stage of developing students’ orthographic and syntactic competencies. A diagnostic (constatation) experiment was conducted in a 5th-grade classroom to determine the level of students’ ability to conduct dialogues and correctly use punctuation in direct speech. Quantitative analysis revealed varying degrees of mastery of these skills among students, while qualitative analysis identified common difficulties, such as problems initiating dialogue, violations of logical sequence in utterances, and incorrect punctuation of direct speech. Based on these findings, key directions for corrective instructional work were defined. The practical section presents and validates a set of exercises that includes work with memorization guidelines, structural-speech and functional schemes, as well as tasks aimed at developing skills of creating, analysing, and reproducing dialogues. The proposed methodological materials address the identified gaps and ensure an effective combination of theoretical knowledge with the development of practical communicative skills.

Key words: dialogic competence, dialogic speech, direct speech, analytical review of textbooks, theoretical linguistic knowledge, communicative skills, speech development, punctuation, structural-speech schemes, diagnostic experiment, competencies.

ДЕКЛАРАТИВНЕ СТВЕРДЖЕННЯ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ ПРО ДОТРИМАННЯ ДОБРОЧЕСНОСТІ У КВАЛІФІКАЦІЙНІЙ РОБОТІ

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Руслана ЯКИМІВСЬКА
(підпис)

ВСТУП

Сучасна мовна освіта в Україні перебуває в умовах системних змін, що зумовлені реалізацією концепції Нової української школи, орієнтованої на формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішної комунікації в полікультурному й інформаційно насиченому суспільстві. Однією з таких є діалогічна компетентність, що забезпечує здатність особистості ефективно взаємодіяти, узгоджувати позиції, формулювати аргументи й забезпечувати міжособистісну координацію. У центрі навчальної діяльності дедалі більше опиняється учень як активний учасник освітнього процесу, що передбачає переорієнтацію від пасивних форм засвоєння матеріалу до діяльнісно-комунікативних моделей. Саме тому проблема формування діалогічного мовлення як засобу міжособистісної взаємодії набуває особливої актуальності на етапі переходу учнів до профільної ланки освіти.

Актуальність дослідження зумовлена насамперед тим, що сучасні освітні програми пропонують інтеграцію діалогічної та діамонологічної компетентностей, однак їхня реалізація на практиці часто стикається з труднощами, що пов'язані з браком методичного забезпечення, недостатнім опануванням учнями структурних одиниць діалогу, а також із нерозвиненістю навичок побудови логічно пов'язаних висловлень. По-друге, проаналізовані результати констатувального експерименту засвідчили, що значна частина п'ятикласників демонструє труднощі у пунктуаційному оформленні реплік, у виборі комунікативних тактик, а також у ініціації та підтриманні діалогічної взаємодії, що вказує на необхідність удосконалення методики навчання. По-третє, сучасні психолінгвістичні й лінгводидактичні підходи підкреслюють, що оволодіння діалогом є не лише мовною, а й соціальною навичкою, що забезпечує здатність до співпраці, координації дій і побудови ефективної комунікації. Усе це формує потребу в комплексному дослідженні та

методичному забезпеченні процесу формування діалогічної компетентності в умовах НУШ.

Мета кваліфікаційної роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці методичної системи формування діалогічної компетентності учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти, а також у визначенні ефективності цієї системи на основі її експериментальної апробації.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання дослідження:

- Проаналізувати теоретичні засади вивчення діалогу як форми комунікативної взаємодії в лінгвістиці, психолінгвістиці та лінгводидактиці.
- Визначити лінгвальні параметри, структурні одиниці та типологічні характеристики діалогу в сучасних методичних джерелах.
- З'ясувати місце діалогічної та діамонологічної компетентностей у чинних освітніх програмах для 5 класу та охарактеризувати їхні вимоги.
- Проаналізувати підручковий матеріал щодо репрезентації діалогу й визначити його відповідність освітнім потребам учнів.
- Розробити методичну систему формування діалогічної компетентності, що включає рецептивний, репродуктивний і продуктивний етапи.
- Провести констатувальний експеримент для визначення вихідного рівня сформованості діалогічної компетентності учнів, виявити типові труднощі.
- Апробувати методичну систему у практиці навчання української мови в 5 класі НУШ та визначити її результативність.
- Здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Об'єктом дослідження є процес формування діалогічної компетентності учнів 5 класу в умовах навчання української мови.

Матеріалом дослідження слугують теоретичні джерела з лінгвістики, психолінгвістики та лінгводидактики; чинні освітні програми для 5 класу; підручники й навчально-методичні матеріали; результати констатувального експерименту; а також мовленнєві продукти учнів, отримані в процесі виконання тренувальних і творчих завдань.

У дослідженні застосовано методи і прийоми, що відповідають комплексному характеру роботи:

- лінгвістичний аналіз для визначення сутності діалогу, його структурних і семантичних параметрів;
- психолінгвістичний аналіз для встановлення механізмів сприймання та породження діалогічного висловлення;
- лінгводидактичний аналіз змісту навчальних програм та підручників;
- методи педагогічного експерименту (констатувальний та формувальний);
- кількісний і якісний аналіз результатів експериментальної роботи;
- методи моделювання дидактичних ситуацій, рольових та імітаційних вправ для перевірки ефективності запропонованої методики.

Наукова новизна роботи полягає в уточненні лінгвальних параметрів діалогу в їхній кореляції з потребами сучасної лінгводидактики; у визначенні типових труднощів учнів 5 класу у формуванні діалогічної компетентності; у розробленні поетапної методики її формування, що інтегрує функційні, структурні та комунікативні підходи; а також у створенні та апробації методичної системи, яка поєднує аналітичні, тренувальні та творчі види діяльності. Емпіричним результатом новизни є доведення ефективності методики, що базується на триступеневій моделі опанування діалогічного мовлення.

Практичне значення одержаних результатів полягає у створенні методично обґрунтованого комплексу вправ, спрямованого на формування діалогічної компетентності учнів 5 класу, який може бути безпосередньо використаний у навчальному процесі. Розроблені завдання – робота з пам’ятками, структурно-мовленнєвими та функціональними схемами, система вправ на створення, аналіз і відтворення діалогів – забезпечують можливість поетапного формування й удосконалення умінь, пов’язаних із розумінням та правильним оформленням прямої мови та діалогу. Створений навчально-методичний матеріал може бути інтегрований у уроки української мови в межах чинних модельних програм НУШ, використаний учителями для диференційованої роботи з учнями різного рівня підготовки та застосований як додатковий практичний ресурс для компенсації нестачі тренувальних вправ у більшості сучасних підручників. Результати дослідження також можуть стати основою для подальших методичних розробок, удосконалення змісту підручників, підготовки посібників чи робочих зошитів із розвитку діалогічного мовлення.

Апробація результатів дослідження була здійснена на щорічних студентських наукових конференціях, що підтверджується опублікованими матеріалами:

1. Якимівська Р. Методика вивчення п’ятикласниками НУШ засобів вираження чужого мовлення // *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (25-27 квітня 2023 року). Філологічний факультет. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. 2023. С.271-272*
2. Якимівська Р. Діалогічна взаємодія між учителем і учнями на уроках української мови в 5-6 класах Нової української школи // *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (16-18 квітня 2024 року). Філологічний факультет.*

Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. 2024. С.215-216

3. Якимівська Р. Виформування вмінь і навичок діалогічного та полілогічного мовлення п'ятикласників у процесі вивчення української мови // *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (16-18 квітня 2025 року). Філологічний факультет*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. 2025. С.185-186

Структура кваліфікаційного дослідження зумовлена логікою реалізації поставленої мети й складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел. Перший розділ присвячено теоретико-методологічним аспектам вивчення діалогу; другий окреслює наукові засади його формування у школі та описує констатувальний експеримент; третій містить розробку та апробацію методичної системи формування діалогічної компетентності учнів 5 класу НУШ. Список літератури містить... позицій. У висновках узагальнено результати дослідження та зазначено перспективи подальших наукових розвідок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСОБУ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

1.1 Лінгвістичний паспорт термінопонять «чуже мовлення» і «діалог»

У сучасній лінгвістиці поняття «чуже мовлення» та «діалог» посідають ключове місце у вивченні комунікативних процесів, однак їх трактування у науковій літературі є неоднорідним і варіюється залежно від методологічних підходів, дослідницьких акцентів та комунікативного контексту. Різні автори по-різному окреслюють межі цих явищ, наголошуючи на психологічних, прагматичних, структурних або мовленнєвих аспектах.

1.1.1. Визначення ключових понять «чуже мовлення» та «діалог». Чуже мовлення як явище міжособистісної взаємодії, вже багато років викликає дискусії серед науковців, різні погляди, витлумачення, акценти та контекст впливають на виформування єдинопоняття. Для наочності та повнішого розуміння сутності проблеми доцільно представити порівняльний аналіз термінів, який ми зреалізували в таблиці 1 наведеній нижче:

Таблиця 1.

«Лінгвістичні підходи до трактування поняття «чуже мовлення»

Бібліографія (джерело дослідження)	Визначення
Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : „Твори” 2020. 920с.	„Мовлення чуже (мова чужа) – висловлювання інших осіб, що включені автором у своє повідомлення, розповідь, оповідь. Залежно від лексико-синтаксичних засобів і способів відтворення чужого мовлення (чужої мови) розрізняють: мовлення пряме (мову пряму) і мовлення непряме (мову непряму)” [с. 442].

Дудик П. С., Прокопчук Л. В.. Синтаксис української мови. Київ. Видавничий центр «Академія». 2010. 384 с.	„Пряме мовлення – мовлення певної особи, відтворене в усній чи писемній формі точно, дослівно, без змін. Непряме мовлення – мовлення іншої особи, передане не дослівно, без збереження його форми, а тільки із дотриманням змісту й синтаксичної будови сказаного (написаного)”[с. 343].
Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : „Вища школа” 1994. 416с.	„...конструкції з чужим мовленням, під яким розуміють різні способи передачі мовлення чи думок якоїсь особи, що включаються в авторську розповідь” [с. 393].
Українська мова : підручник / за ред. В. О. Горпинича. Київ: ВЦ „Вища школа”, 1977. 190 с.	„Чиясь мова це те, що можна передати точно так, як її кимось висловлено (тими ж словами, в тому ж порядку, з тією ж інтонацією) або по своєму, зберігаючи тільки зміст висловлювання”[с. 172].
Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. Київ : Наукова думка, 1984. 255 с.	„Під терміном <i>чуже мовлення</i> розуміємо мовлення іншої особи, а також і власне, але таке, що відбувалося раніше, ніж воно передається в усній чи писемній формі. Форми й засоби передачі чужого мовлення залежать від ситуації спілкування, мети повідомлення, його призначення” [с. 240].
Сучасна українська мова : підручник / за ред. О. Д. Пономарева. Київ : Либідь, 2001. 399 с.	„Чужа мова – це мова іншої особи – не автора, не мовця, включена в авторський текст” [с. 360].
Українська мова. Енциклопедія / за ред. В. М. Русанівського та ін. Київ : Вид.-во „Українська енциклопедія” ім. М. П. Бажана, 2000. 750 с.	„Чужа мова – введена до авторської мови чи тексту мова іншої особи. Чужа мова може мати характер прямої цитації – наведення слів чи думок іншої людини у тій формі, у якій вони висловлені. Вона може бути викладена автором як певна інформація із зазначенням її джерела та відповідно до комунікативного спрямування мови за допомогою дієслів (<i>сказати, спитати, повідомити, вигукнути</i> і под.). Її включають до авторської мови також як напівпрямую

	мову та невласне-пряму мову, зберігаючи ознаки Ч.м., відтворюючи структуру та емоційно-експресивний характер усного мовлення. Передача Ч.м., у формі напівпрямої мови і невласне-прямої мови в художньому тексті має художньо-стилістичну мотивацію” [с. 732].
--	--

Отже, навіть за однієї сутності поняття, його визначення не є тотожними в різних джерелах. Хтось виділяє чуже мовлення тільки як явище, застосовуване лише в тексті, а інший вважає, що це передовсім мовленнєве поняття, що його вживають на позначення процесу мовлення людини (Загнітко А.; Горпинич О.; Прокопчук Л. та ін)

Аналіз фактичного матеріалу дає підстави для висновків: **чуже мовлення** – це висловлювання осіб (наживо і на віддаленні), що можуть бути відтворені як усно, так і письмово, зокрема в авторському тексті. Також це може бути власне висловлення автора/мовця, але яке відбувалося до того, як його ще раз ви чи хтось інший відтворили. Залежно від контексту, можуть змінюватися форми та засоби відтворення чужого мовлення.

На нашу думку, можна виокреми **основні ознаки чужого мовлення**, яке:

- може бути відтворене й усно, і письмово;
- здатне відображати частину авторського мовлення;
- виражає власне висловлення (якщо воно вже було відтворене в минулому);
- може мати характер прямої цитати;
- передає зміст висловлення;
- зберігає граматичну організацію та лексичний склад, тобто форму мовлення;
- виражає мову автора без прямого цитування.

У межах дослідження чужого мовлення його розглядають як висловлення інших осіб, що відтворюється усно та письмово. Залежно від комунікативної ситуації ці форми і засоби змінюються, і це, своєю чергою, обумовлює різні типи його реалізації. Однією з таких форм є діалог – мовленнєва взаємодія, яка передбачає обмін репліками між двома або кількома учасниками спілкування, тобто структурований різновид взаємного мовлення в межах чужої мови. Отже, діалог постає важливим об'єктом нашого дослідження, особливо в умовах освітньої взаємодії, адже саме діалог (далі діалогічна взаємодія) є невід'ємним складником сучасного навчального процесу. За її допомогою ми можемо дотриматись усіх вимог програми Нової української школи, таких як :

- усунення суб'єкт- об'єктної форми навчання;
- формування необхідних комунікативних навичок;
- розвиток ораторських умінь;
- навчання екологічної взаємодії у колективі.

У своєму дослідженні послуговуємось низкою представлених у додатку А, термінопонятть задля ширшого осягнення проблематики нашої теми, та доцільного їх використання надалі. Сформований список допоможе нам в структуруванні дослідження, конкретизує усі важливі підтипи та розгалуження класичного загального терміну „діалог”.

1.1.2. Типологія діалогів у сучасному мовознавстві У лінгвістичній та методичній літературі існують різні підходи до класифікації діалогів, проте найповнішою та найбільш структурованою є класифікація української науковиці І.Штерн [2]. Саме її класифікацією послуговуватимемось надалі. У своєму напрацюванні вона розділяє види діалогу за такими аспектами:

- Співвідношенням цілей:
 - Кооперативний;
 - Нейтральний;
 - Конфліктний.

- Характером глобальної мети:
 - Когнітивний, серед якого:
 - Проблемно діалоговий;
 - Інформаційно-діалогічний;
 - З'ясувально діалоговий.
 - Фатичний;
 - Експресивний.
- Особливостями циркуляції інформації:
 - Вироджений;
 - Циклічний;
 - Однобічно інформативний;
 - Двобічно інформативний.
- Інформацією, наявною в репліках (висловлюваннях):
 - Перформативний;
 - Перлокутивний;
 - Іллокутивний;
 - Реактивний
 - Інформативний.
- Соціокультурними знаннями про діалог:
 - Знання про соціальну діяльність незалежно від особистих характеристик, що можуть бути представлені у вигляді типових ситуацій..;
 - Знання про вияв людиною її внутрішнього стану і ставлення до інших людей незалежно від соціальних ролей..;
 - Знання про поведінку людей у конкретних комунікативних актах..;
- Комунікативними перевагами чи поразками та методами їх подолання:
 - Вдалий;

- Невдалий.

Ця класифікація наразі є найповнішою з нам відомих і допомагає увиразнити усі аспекти діалогічного мовлення в лінгвістичному середовищі. У шкільній же практиці вона подана значно стисло й поступово: у 5 класі акцент робиться передусім на побутовому діалозі та мовленнєвому етикеті, дитина насамперед має освоїти основні навички комунікації, ключові правила спілкування і побудови діалогу, тоді як розгорнуті форми (дискусія, інтерв'ю, діалог у науковому чи публіцистичному стилі) розглядаються лише на старшому етапі навчання, зокрема в 11 класі. Для старших учнів класифікація розгортається в контексті мовленнєвих жанрів, таких як:

1) Бесіда:

- Повсякденна;
- Побутова
- Ділова;
- Наукова;
- Лекція-бесіда;
- За «круглим столом»

2) Телефонна розмова

Мусимо відзначити, що такий поділ не відображає повну вичерпність класифікації поданої вище, адже має дидактичне значення базуючись насамперед на умовах комунікації, що в навчанні є для учнів зрозумілішим та доступнішим, подаючи спілкування як щось безпосереднє або опосередковане.

За видами діалогічних єдностей виокремлюють такі типи діалогів:

- Діалог – одностороннє розпитування (запитання/повідомлення/спонукання)
- Діалог – домовленість (повідомлення / спонукання / згода)

- Діалог – обмін враженнями (запитання / повідомлення / повідомлення)
- Діалог – обговорення (повідомлення / повідомлення)

1.1.3 Принципи пунктуації при діалозі в оновленій редакції правопису.

Оновлена редакція Українського правопису (2019 р.) уточнила та систематизувала правила вживання розділових знаків у діалогічному мовленні. Діалог є однією з найскладніших форм мовлення з погляду графічного відтворення, адже потребує чіткої постановки засобів пунктуації. У цьому підрозділі розглянемо основні принципи, які регламентують уживання тире, лапок та інших розділових знаків у репліках діалогу.

Основні принципи оформлення реплік:

Кожна репліка діалогу оформлюється з нового абзацу (нового рядка), а перед нею обов'язково ставиться тире (–). Це тире слугує основним графічним маркером початку прямої мови в діалозі.

- Приклад:

–Чи погоджуєтесь ви з результатами, які ми отримали?

–Не впевнений, поясніть будь ласка ще раз.

2. Пунктуація при супровідних словах автора. Пунктуаційне оформлення залежить від позиції слів автора (А) відносно репліки (Р).

Слова автора перед реплікою (А: –Р): Після слів автора ставиться двокрапка, а репліка починається з тире і з великої літери.

- Приклад:

Вчитель підкреслив:

–Святковий ярмарок відбудеться вже цього тижня.

–Ми зможемо також взяти участь?

- Слова автора після репліки (Р, –а. / Р? –а. / Р! –а.):

Якщо репліка є розповідним реченням, вона відокремлюється комою і тире, а слова автора пишуться з малої літери.

- Приклад:

–Ми завершили прочитання твору, –повідомив вчитель.

–Це було дуже цікаво, – підсумував Дмитрик

Якщо репліка закінчується знаком питання, знаком оклику або трьома крапками, ці знаки зберігаються, а після них ставиться тире. Слова автора пишуться з малої літери.

- Приклад:

–Яке слово ви обрали для опрацювання? – уточнив вчитель.

–«Вічність» та «сонце», – відповів Івась.

- Приклад:

–Це було неймовірно! – вигукнув глядач із залу.

–Оплески! – підтримав інший.

Слова автора, що розривають репліку:

Якщо слова автора розривають одне речення (Р, –а, –р), обидві частини репліки відокремлюються комою і тире. Слова автора пишуться з малої літери.

- Приклад:

–Наше припущення правильне – зазначив вчитель, – це просте речення.

–Тоді ми можемо виконувати наступну вправу? – запитав учень.

Якщо слова автора розривають два самостійні речення (–Р. –А. –Р), перша частина репліки закінчується комою і тире. Слова автора пишуться з малої літери і закінчуються крапкою та тире. Друга частина репліки починається з великої літери.

- Приклад:

–Ти правильно виконав завдання. – вчитель зробив паузу. – Якими правилами ти послуговувався?

– Про м'який знак у словах іншомовного походження, – невпевнено відповів Олег

3. Вживання лапок. Згідно з чинною нормою, для виділення прямої мови (реплік) у діалозі лапки не вживаються. Вони використовуються виключно для

виділення елементів, що містяться всередині репліки, як-от назви, цитати чи терміни в непрямому значенні. У текстах використовуються лапки-ялинки.

- Приклад:

–Я думаю, що твоя «думка» неважлива. – ліниво сказала дівчинка і відвернулась.

–Я й не примушую тебе її слухати, – огризнувся хлопець і вийшов із класу.

- Приклад:

– На цьому уроці ми вивчатимемо тему «Пряма мова. Діалог», запишіть будь ласка у свої зошити, – почав учитель.

–Повторіть будь ласка тему, я не почув! – перебив його учень

1.2. Діалог в аспекті психолінгвістики

У сучасній науці діалог розглядають не лише як форму мовленнєвого прояву, а й як багаторівневий когнітивно-комунікативний процес, що поєднує механізми сприймання, осмислення та породження висловлення. Під час діалогічної взаємодії людина одночасно слухає співрозмовника, інтерпретує смисл його реплік і формує власну відповідь. Ці процеси відбуваються настільки швидко й автоматизовано, що в повсякденній комунікації мовець рідко усвідомлює їхню складність. Дослідженням таких механізмів займається психолінгвістика, відносно молода наука, що поєднує в собі знання про мову і мовлення, їх породження та взаємодію, те як вони впливають на свідомість людини; фіксує, як формується та функціонує мовна особистість тощо.

Психолінгвістика вивчає, у який спосіб відбувається породження мовлення, як людина сприймає та переробляє мовну інформацію, як формується мовний досвід і як мовлення впливає на когнітивні процеси. Особливо цінним для аналізу є те, що діалог, на відміну від монологу, вимагає від мовця одночасно виконувати взаємопов'язані операції:

- сприймати мовлення співрозмовника (аудіальне кодування сигналу);
- розуміти та інтерпретувати почуте (семантичне та прагматичне декодування);
- конструювати і відтворювати власну репліку (мовленнєве програмування і реалізація).

Отже, діалог постає як динамічна система, у якій постійно змінюється роль «мовця» й «слухача», а обмін репліками відбувається в режимі швидкого когнітивного переходу між цими функціями.

У психолінгвістичному аспекті діалог є провідною формою мовленнєвої діяльності, оскільки забезпечує природні умови для спонтанного мовлення. Саме під час діалогу найповніше активізуються такі психічні процеси, як увага, оперативна пам'ять, прогнозування дій співрозмовника, мовленнєве планування. Постійна зміна комунікативних ситуацій і необхідність швидкого реагування стимулює розвиток аналітичних та синтетичних умінь: учень або дорослий не лише відтворює заздалегідь заготовлені мовні конструкції, а й конструює нові висловлення відповідно до комунікативного наміру. Не менш важливим є те, що діалог формує здатність до мовленнєвого прогнозування – уміння передбачати, яку репліку може створити співрозмовник, як розвиватиметься комунікація, які тактики будуть найбільш доречними. Саме тому діалогічне спілкування вважають основним рушієм розвитку мовлення: воно тренує здатність людини швидко перемикатися між процесами сприймання й продукування, утримувати в пам'яті логічну послідовність думок, оцінювати ситуацію та коригувати власні висловлення.

У контексті навчального процесу важливість діалогу різко зростає. Він є не лише різновидом мовленнєвої діяльності, а ключовим чинником формування комунікативної компетентності учнів. Саме в діалогічній взаємодії діти найкраще сприймають інформацію, адже діалогова форма активізує участь кожного мовця, стимулює осмислення матеріалу, розвиває вміння аргументувати та висловлювати власну позицію. У цьому контексті

важливо не лише спілкування у форматі «вчитель – учень», а й комунікація між учнями, яка сприяє становленню мовної особистості, формуванню соціальних навичок, розвитку мислення та уміння співпрацювати. У діалогічному спілкуванні між дітьми реалізовується природна потреба учнів у взаємодії, що підсилює внутрішню мотивацію й активізує мовленнєві механізми. Завдяки цьому мовні одиниці перестають бути абстрактним об'єктом вивчення і стають інструментом реальної комунікації. У процесі такої взаємодії учні не лише засвоюють структуру діалогу, а й учаться прогнозувати, ініціювати й завершувати комунікацію, добирати мовні засоби відповідно до ситуації, інтерпретувати інтенції співрозмовника.

Отже, у психолінгвістичному вимірі діалог є багатофункціональним явищем, що поєднує когнітивні, комунікативні й соціально-поведінкові аспекти мовленнєвої діяльності. Його систематичне використання в навчанні української мови в 5 класі не лише сприяє розвитку мовленнєвих навичок, а й формує когнітивну гнучкість, критичне мислення та здатність до ефективної взаємодії, що як ніщо інше відповідає сучасним вимогам Нової української школи.

1.3. Висновки до розділу 1

У розділі представлено лінгвістичний паспорт ключових термінів і здійснено аналіз особливостей їхнього функціонування. З'ясовано теоретичні засади, на основі яких чітко розмежовано поняття «чуже мовлення» – як мовлення іншої особи, інтегроване в авторський текст, – та «діалог» як форму безпосередньої комунікативної взаємодії. Окреслена сучасна типологія багато доводить функціональність діалогу та його структурну складність. Окрему увагу приділено оновленим правописним нормам, які регламентують правильне пунктуаційне оформлення діалогу, зокрема поділ реплік з нового рядка та використання тире як обов'язкового маркера діалогічної структури.

Розгляд діалогу крізь призму психолінгвістики засвідчує, що він постає не лише як мовна форма, а як живий процес взаємодії між учасниками

спілкування. Під час діалогу співрозмовники не лише обмінюються репліками – вони постійно передбачають подальший хід розмови, уточнюють наміри один одного та узгоджують свої уявлення про ситуацію. Важливу роль відіграють і спільні фонові знання, і здатність дотримуватися принципів кооперації, що дає змогу досягти взаєморозуміння. Саме поєднання цих когнітивних та комунікативних механізмів визначає успішність діалогічної взаємодії.

Вивчення діалогу з позиції психолінгвістики довів, що він є не просто структурою, а складним процесом взаємодії суб'єктів. Цей процес вимагає активного залучення механізмів антиципації (прогнозування), встановлення комунікативної інтенції та синхронізації когнітивної бази учасників. Успішність діалогу визначається не тільки вербальними повідомленнями, а і спільністю фонових знань та дотриманням кооперативного принципу.

Отже, діалог визначено як центральну, динамічну й багатоаспектну форму мовленнєвої комунікації, успішність якої детермінована як лінгвістичними (структурні та нормативні), так і психолінгвістичними (когнітивні та інтерактивні) факторами. Поняття «чуже мовлення» є невід'ємним складником, що вимагає чіткого граматичного оформлення.

РОЗДІЛ II

НАУКОВІ ЗАСАДИ ВИФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ/УЧЕНИЦЬ У ЗЗСО

2.1. Діалог як об'єкт лінгводидактики

У сучасній лінгводидактиці діалог розглядається не лише як форма мовного спілкування, а й як один із провідних засобів формування мовленнєвих компетентностей учнів. Адже лінгводидактика – це педагогічна галузь науки, що вивчає закономірності розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах; специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на формування мовленнєвих навичок дітей.

Саме через діалог відбувається природний процес обміну думками, взаємодії, осмислення інформації та корекції власного мовлення. Про високий рівень мовної культури людини свідчить її вміння вести осмислену розмову, уміло користуючись засобами рідної мови та дотримуючись правил культурного спілкування. Тож участь у діалозі вимагає від учня певного рівня мовної компетентності, що є ознакою компетентного мовця, а від учителя – високої мовної культури, оскільки саме вона визначає якість педагогічної комунікації.

2.1.1. Місце діалогічної та діамонологічної компетентностей в освітніх програмах для 5 класу

У типових освітніх програмах для 5 класу Нової української школи діалогічна та діамонологічна компетентності визначаються як наскрізні вміння, що забезпечують формування повноцінної комунікативної компетентності учнів. Ці вміння входять до переліку ключових очікуваних результатів мовно-літературної освітньої галузі й мають бути цілеспрямовано та системно сформовані вже на початковому етапі навчання в базовій школі. Їх місце в навчальних програмах підкреслює важливість розвитку мовленнєвої

діяльності учнів не лише у формальному аспекті, а як засобу реальної навчальної й соціальної взаємодії.

У модельних програмах діалогічна та діамонологічна компетентності посідають ключове місце, адже розглядаються як провідні форми мовленнєвої діяльності, необхідні для опанування української мови як засобу комунікації. Акцент зміщено з класичного засвоєння теоретичних відомостей на практичну діяльність, що передбачає застосування мовленнєвих умінь у різних типових і непередбачуваних комунікативних ситуаціях. Отже, навчальні програми спрямовані не лише на формування знань про діалог і монолог, а й на вироблення навичок їхнього активного, гнучкого та етично вмотивованого використання. Спираючись на наведений вище аналіз модельних програм, у додатку Б подано узагальнену порівняльну таблицю, що дозволяє візуалізувати програмні акценти та простежити їхню логіку у форматі зіставлення.

У цьому контексті діалогічна та діамонологічна компетентності розглядаються як фундаментальні складові загальної комунікативної компетентності, що є ключовою у концепції НУШ. Обидві форми мовленнєвої діяльності покликані забезпечити також соціальну адаптацію учнів, розвиток уміння співпрацювати й ефективно взаємодіяти у групових або парних форматах, які становлять основу сучасного навчального середовища. Для подальшого аналізу важливо порівняти, як саме ці компетентності представлені в двох модельних програмах, що використовуються в закладах освіти. Такий порівняльний огляд дозволить виявити спільні підходи й відмінності, окреслити потенціал і методичні орієнтири для подальшої роботи.

Як ми можемо помітити у 5 класі діалогічна компетентність трактується як здатність учня вести етичний, змістовний і взаємно продуктивний діалог у типових ситуаціях спілкування. Загалом програми передбачають формування таких умінь:

- підтримувати розмову на задану тему;

- дотримуватися мовленнєвого етикету;
- слухати співрозмовника й реагувати відповідно до його реплік;
- формулювати різні типи діалогічних висловлень (запитання, уточнення, згода, незгода, відповідь, коментар);
- стежити за логічністю та стислим змістом власних реплік;
- коректно оформлювати діалог як у мовленнєвій, так і в письмовій формі.

У центрі уваги – не лише структурні параметри діалогу, а й розвиток комунікативної культури, що охоплює тактовність, уміння вислухати, уміння коректно висловити власну позицію та адаптувати мовлення до ситуації.

Що ж до діалогової компетентності то вона спрямована насамперед на формування в учнів уміння створювати розгорнуті, логічно вибудовані монологічні висловлення –розповіді, описи, короткі міркування. У програмах стосовно цього передбачено такі вимоги:

- навчити учнів планувати структуру висловлювання (вступ, основна частина, висновок);
- добирати мовні засоби відповідно до типу мовлення й комунікативної мети;
- дотримуватися норм літературної вимови;
- забезпечувати зв'язність і послідовність викладу;
- використовувати засоби міжфразового зв'язку;
- коригувати та вдосконалювати власне висловлення.

Зміщення акценту саме на застосування монологічних умінь у реальних комунікативних ситуаціях забезпечує розвиток логічного мислення, здатності пояснювати, описувати, аргументувати –умінь, що є необхідними в інших навчальних предметах.

Порівняльний аналіз двох модельних програм з української мови для 5–6 класів засвідчує відмінності в підходах до формування діалогової компетентності учнів. Програма авторства О. Голуб та О. Горошкіної

вирізняється яскраво вираженою практичною спрямованістю та значною увагою до розвитку усного й писемного мовлення. У ній системно опрацьовуються навички діалогічного та монологічного висловлювання, що сприяє активному формуванню діамонологічної компетентності на основі реальних комунікативних ситуацій. Водночас певною вразливістю цієї програми є відносно менший обсяг теоретичного матеріалу, що може ускладнити формування цілісної мовної бази, необхідної для грамотного і свідомого продукування висловлювань. Незважаючи на високу значущість розвитку мовлення, учням важливо мати достатній теоретичний фундамент, адже мовна компетентність є підґрунтям для стійкого й усвідомленого формування діамонологічних умінь.

На відміну від цього, модельна програма П. та М. Заболотних пропонує більш урівноважений підхід, гармонійно поєднуючи опрацювання теоретичних мовних знань і розвиток мовленнєвих умінь. Тут не спостерігається домінування одного зі складників: учні отримують як достатній обсяг теоретичного матеріалу, що забезпечує розуміння мовної системи, так і широкі можливості для практичного застосування цих знань у діалогічному й монологічному мовленні. Такий збалансований підхід створює оптимальні умови для системного формування діамонологічної компетентності, адже учень одночасно вчиться і «як говорити», і «чому саме так говорити», що є ключовим у контексті мовно-літературної освітньої галузі.

Отже, у 5 класі НУШ відбувається системне формування як діалогічної, так і діамонологічної компетентностей –через практичну діяльність, моделювання комунікативних ситуацій, інтеграцію елементів співпраці та рефлексії. Таке навчання сприяє успішній мовленнєвій взаємодії, розвитку соціальних навичок та формуванню здатності школярів ефективно взаємодіяти як у навчальному середовищі, так і поза його межами.

2.1.2. Лінгвальні параметри діалогу у підручниковій літературі для школи. Лінгвальні параметри діалогу в шкільних підручниках (особливо в умовах НУШ) є сукупністю формальних, структурних та лексико-синтаксичних ознак, які визначають нормативне та ефективне мовленнєве спілкування. Саме ці параметри становлять методичну основу для формування діалогічної компетентності учнів, оскільки спрямовують їх на свідоме й коректне створення діалогічних висловлювань у різних комунікативних ситуаціях.

Навчальні матеріали виокремлюють такі ключові аспекти:

- **структурно-композиційні параметри.** Базовою одиницею є **репліка** – мовленнєве висловлювання, що має змістову та структурну завершеність. Підручники вчать розрізняти стимулювальні (питання, прохання) та реактивні (відповідь, згода) репліки. Репліки об'єднуються в діалогічні єдності (наприклад, "питання – відповідь"), які становлять мінімальну тематичну ланку. Важливою вимогою є збереження тематичної послідовності впродовж усього діалогу.
- **лексико-синтаксичні параметри.** Добір мовних засобів у діалогічному мовленні визначається ситуацією спілкування та комунікативною метою. Підручники наголошують на доречному використанні:
 - мовленнєвого етикету (вітання, подяка, прощання),
 - звертань для встановлення контакту,
 - вставних слів для вираження позиції,
 - еліптичних та неповних речень, що природно постають у живій розмові.

Синтаксис діалогу відзначається динамічністю, частим застосуванням питальних і спонукальних конструкцій, що сприяє активізації обміну репліками.

- **графіко-пунктуаційні параметри.** Для письмового відтворення діалогу вивчається обов'язкове правило: кожна репліка пишеться з нового

рядка і позначається тире. Також розглядаються правила оформлення реплік, які супроводжуються словами автора, за аналогією до прямої мови.

Для узагальнення підходів сучасних авторських колективів до подання матеріалу про діалог доцільно здійснити порівняльний аналіз підручників, рекомендованих для 5 класу НУШ. У різних навчальних виданнях простежуються відмінності як у доборі теоретичного матеріалу, так і в характері практичних завдань, що впливає на формування діалогічної компетентності:

1. **Н. Голуб; О. Горошкіна** – у підручнику приділено достатньо уваги формуванню пунктуаційних умінь при вивченні прямої мови: дібрані вправи є доречними, методично виваженими й спрямованими не лише на засвоєння теоретичного матеріалу, а й на розвиток комунікативних навичок учнів. Значна частина завдань орієнтована на інтерактивну взаємодію між учнями та вчителем, що сприяє активному залученню школярів до мовленнєвої практики. Проте водночас наявна надмірна концентрація на комунікативних видах роботи у всіх темах викладених у підручнику, що зумовлює нерівномірність у структурі навчального матеріалу. Велика кількість інтерактивних завдань, творчі вправи безумовно сприяють підвищенню мовленнєвої активності, проте зосередження тільки на комунікації здатне витіснити опанування системних мовознавчих знань та набуття тих компетенцій що передбачені мовною змістовою лінією.
2. **О. Авраменко** – у підручнику представлено більш класичний варіант врівноваження мовозначного матеріалу із розвитком мовлення через переважання першого. Тема «Пряма мова. Діалог» викладена логічно та послідовно, з вичерпною кількістю тренувальних вправ, що забезпечить коректне засвоєння матеріалу. Також мусимо зазначити перевагу у структуризації підручника, автор не впадає з крайнощів у

крайнощі вдало чергуючи мовознавчі теми із розвитком мовлення, щоб учні могли закріпити пройдений матеріал практично, і вдосконалити свої навички комунікативної взаємодії, та письмового висловлювання.

3. **О. Заболотний; В. Заболотний** – одне з кращих поєднань змістових ліній, де автор (зокрема у темах «Пряма мова; Діалог») не обтяжує дидактичний матеріал видами роботи, а навпаки збалансовує його і граматико-орієнтованими вправами, і завданнями на формування мовленнєвих умінь, гармонійно поєднуючи в окремих завданнях ці типи діяльності. У такому разі курс на розвиток діалогової компетенції не відводить на другий план мовознавчу обізнаність учня, навпаки – допомагає розглянути вивчений матеріал у живому спілкуванні. Розвиток мовлення у підручнику поданий окремим розділом, і послідовність та подання тем, учитель визначає самостійно. Це дає змогу врахувати в навчальному процесі індивідуальні особливості учнівського колективу й реалізувати його потреби при формуванні навчальної програми, календарного планування, а також розробці уроків.
4. **Свінтковська С. А., Михайловська Н. А., Левинська М. В., Мельниченко Т. М.** – теоретичне наповнення теми «Пряма мова та діалог не суттєво відрізняється від попередньо опрацьованих нами підручників, проте практична складова вирізняється аудіосупроводом до деяких вправ. Запропонована система роботи передбачає не лише механічне виконання вправ і засвоєння матеріалу за допомогою традиційних візуально-письмових дій, а й використання аудіосупроводу до окремих завдань. Це дає змогу учням формувати навички сприймання мовлення на слух та активізувати додаткові канали пам'яті. Отже, навчальний процес ґрунтується на мультимодальному сприйнятті інформації: учні не лише читають і

виконують письмові завдання, а й слухають, що сприяє глибшому та стійкішому засвоєнню матеріалу. Щодо організації змісту підручника, то система схожа до напрацювань О.Заболотного, де розвиток мовлення включений у зміст окремо і вводиться в систему уроків на розсуд вчителя, що безперечно зручно і спрямовано на особистісно-орієнтоване навчання.

5. **І. Хворостяний; І. Большакова** – аналіз інтегрованого підручника, у якому українська мова, українська література та зарубіжна література подані в межах одного навчального видання, засвідчує низку методичних труднощів. Попри загальну ідею міжпредметної інтеграції, окремі теми в ньому поєднані невдало. Зокрема, подання пунктуації при прямій мові паралельно з літературознавчими поняттями «ліричний твір» та «ліричний герой» створює суттєве когнітивне навантаження на п'ятикласників.

Поєднання настільки різних за характером і складністю тем призводить до розпорошення уваги учнів: замість цілісного засвоєння правил уживання розділових знаків при прямій мові діти одночасно намагаються опанувати літературознавчі категорії, що потребують зовсім іншого типу мислення й способу сприйняття матеріалу. У результаті жодна з тем не опрацьовується достатньо глибоко, а навчальне навантаження виявляється надмірним для п'ятикласників. Загальна організація змісту підручника також не сприяє повноцінному та системному засвоєнню навчального матеріалу. Надмірний акцент на розвитку мовлення та комунікативних умінь, безперечно важливих у сучасній освіті, фактично витісняє опрацювання теоретичних відомостей із мови. У результаті порушується необхідний баланс між практичною й теоретичною підготовкою, що є особливо критичним для 5 класу, коли формуються фундаментальні орфографічні навички, основи синтаксичної грамотності та загальна мовознавча база, на які спирається подальше вивчення мови. Надмірна концентрація на мовленнєвій діяльності за відсутності

достатньої кількості вправ на закріплення правил та тренування письмових умінь призводить до поверхового засвоєння ключових тем, що може ускладнити опанування матеріалу в старших класах. Отже, така інтеграція, попри її сучасність, є методично недоцільною саме в цьому фрагменті й потребує переосмислення для забезпечення комфортного, поступового та ефективного засвоєння ключових мовних і літературних понять.

Загальний аналіз сучасних підручників з української мови та літератури для 5 класу засвідчує значну варіативність їхньої побудови та змістового наповнення. Розглянуті видання демонструють відчутні методичні відмінності: одні акцентують увагу на інтеграції мовних і літературних компонентів, інші – на розвиткові комунікативних умінь або на посиленій тренувальній базі з орфографії та синтаксису. Водночас у підручниках, що належать до умовно «традиційної» групи й подібні між собою за структурою, простежено спільну проблему – обмежена кількість практичних завдань, спрямованих на системне відпрацювання мовних норм, орфографічних правил та навичок пунктуації. Часто подання матеріалу залишається декларативною: учні отримують теорію та кілька зразкових завдань, однак не мають достатньо вправ для закріплення, автоматизації та реального застосування мовних знань у різних ситуаціях. Це створює ризик неповного засвоєння мовного матеріалу: учні формально знайомляться з правилами, але не отримують достатньої кількості тренувальних дій для формування стійких навичок. З огляду на те, що саме у 5 класі закладається фундамент мовознавчої компетентності, такий дисбаланс між теорією та практикою є методично небезпечним і може призвести до труднощів у подальшому вивченні орфографії, синтаксису й пунктуації. Крім того, у багатьох виданнях практичні завдання не завжди корелюють із рівнем навчальних можливостей п'ятикласників або не забезпечують поступового переходу від простих вправ до більш складних. Це засвідчує, що підручники по-різному реалізують методичний потенціал формування діалогічних умінь. Одні видання зосереджуються переважно на

розвитку мовлення та пропонують великий обсяг тренувальних вправ, але водночас подають обмежений теоретичний матеріал. Інші –навіпаки – вибудовують більш збалансовану систему, у якій теорія мови і практична робота над діалогом взаємно підсилюють одна одну.

Отже, існує очевидна потреба в доповненні наявних підручників системою практичних і тренувальних завдань, які б забезпечували глибоке, поетапне та методично обґрунтоване засвоєння мовного матеріалу. Саме такий комплекс вправ і буде представлено в наступному розділі, що дасть змогу збалансувати теоретичний й практичний складники та посилити ефективність формування мовної та комунікативної компетентності учнів 5 класу.

2.2. Типи діалогів в лінгвометодиці

У лінгвометодиці типологія діалогів відіграє ключову роль у плануванні навчального процесу, оскільки вона визначає комунікативні завдання, мовний матеріал та ефективні тактики для досягнення поставлених цілей. Класифікація діалогів традиційно здійснюється за двома основними критеріями: функціонально-комунікативним (за метою спілкування) та структурно-мовленнєвим (за організацією та формою).

Розглядаючи функціонально-комунікативну типологію, виділяють кілька основних видів діалогів, що корелюють із відповідними мовленнєвими тактиками. *Інформативний діалог* має на меті обмін фактичною інформацією, знаннями чи думками. У ньому домінують тактики запиту інформації (використання прямих та непрямих запитань: «Які основні ознаки цього явища?») та повідомлення (надання чіткої стверджувальної відповіді: «Експеримент був проведений успішно»). *Регулятивний діалог*, або *діалог-спонукання*, спрямований на вплив на співрозмовника, спонукання його до дії, надання інструкцій чи прохання. Тут ключовими є спонукальна тактика (використання наказового способу чи модальних конструкцій: «Прошу розглянути цей аспект») та тактики згоди/відмови. *Оцінно-емотивний діалог*

передбачає обмін суб'єктивними думками, висловлення оцінок та ставлень. Домінуючими тактиками є висловлення оцінки («Я вважаю, що іти на прогулянку в дощ, погана ідея») та вираження згоди/незгоди, часто з розгорнутою аргументацією («Я підтримую вашу думку, оскільки...»).

Структурно-мовленнєва типологія фокусується на організації діалогу, його підготовленості та формалізації. *Ситуативний (клішований) діалог* тісно прив'язаний до типової, часто побутової, ситуації і вимагає використання стійких мовленнєвих кліше. Відповідною тактикою є слідування скрипту – точне використання засвоєних формул для швидкого досягнення мети («Чи є в наявності...»). *Навчальний (тренувальний) діалог* є штучно сконструйованим для автоматизації певної мовної структури. Основною тактикою є варіативне повторення та заміщення, де учень використовує задану граматичну модель для створення нових реплік («Якщо ми змінимо X, то отримаємо Y?»). *Вільний (непідготовлений) діалог* являє собою спонтанне спілкування на довільну тему і вимагає високої гнучкості мовленнєвих реакцій. Тут застосовано складніші тактики, зокрема ініціація теми («До речі, повертаючись до питання про...»), підтримка та розвиток теми («Це цікаве зауваження, і, розвиваючи вашу думку, слід додати...») та зміна черговості («А що ви скажете з цього приводу?»). Вибір конкретних комунікативних тактик у лінгвометодиці завжди обумовлений типом діалогу та кінцевою метою комунікативної взаємодії.

2.3. Етапи формування діалогічної компетентності на уроках української мови.

Формування діалогічної компетентності як інтегративної здатності до ефективної та доцільної комунікативної взаємодії є багатоступеневим процесом, який у лінгвометодиці чітко структурований. Цей процес передбачає послідовний перехід учня від засвоєння окремих мовних одиниць

до вільного, усвідомленого й імпровізаційного діалогічного мовлення. У науковій літературі виділяють три основні етапи роботи.

1. *Етап ознайомлення та первинного засвоєння (Рецептивний етап)*. На цьому етапі закладаються основи мовної бази діалогу. Провідним механізмом є рецепція (сприйняття) імітація мовних зразків. Методична мета полягає у формуванні слухового та зорового сприйняття діалогічних зразків та усвідомленні їхнього функціонального призначення в комунікації.

Ключові навчальні завдання передбачають:

- ознайомлення з новими лексичними одиницями, граматичними структурами та мовленнєвими кліше, які є типовими для відповідного функціонального типу діалогу;
- аудіювання діалогів-зразків із подальшим структурним, лексичним та інтонаційним аналізом;
- імітація: Багаторазове повторення за вчителем або технічними засобами окремих реплік, діалогічних єдностей та цілих мікродіалогів. Ця вправа є необхідною для відпрацювання правильної вимови, інтонації та ритму.

2. *Етап тренування та автоматизації (Репродуктивний етап)*. Цей етап є перехідним і спрямований на закріплення засвоєного матеріалу та його трансформацію в навички. Головна увага зосереджена на використанні тренувальних діалогів.

Методична мета полягає в досягненні автоматизму у використанні типових мовленнєвих зразків, діалогічних єдностей (запитання – відповідь, спонукання – реакція) та комунікативних тактик.

Навчально-тренувальна діяльність охоплює:

- трансформаційні вправи: Виконання завдань із підстановкою, заміщенням або вибором, де учні змінюють окремі компоненти в готових діалогічних структурах, створюючи нові варіації;

- розширення/скорочення: Тренування навичок поширення або стиснення реплік без порушення їхньої семантичної цілісності;
- репродукування за опорою: Складання діалогів на основі запропонованих візуальних опор (малюнків, схем) або вербальних опор (ключових слів, фраз), що сприяє формуванню внутрішнього планування мовлення;
- створення міні-діалогів: Побудова коротких, але функціонально завершених діалогів, сфокусованих на одній комунікативній функції (наприклад, прохання або згода).

3.Етап застосування та комунікації (Продуктивний етап). Це фінальний етап, що передбачає самостійну, творчу та імпровізаційну мовленнєву діяльність учнів у ситуаціях, максимально наближених до реального спілкування. Методична мета полягає у формуванні вміння самостійно ініціювати, підтримувати та завершувати логічні, зв'язні та ситуативно доречні діалоги.

Основні форми роботи на цьому етапі:

- рольові та ділові ігри: Учні вступають у взаємодію в заданих ролях, що вимагає гнучкого використання мовних засобів, оперативної реакції та застосування різних комунікативних тактик (уточнення, аргументація, переконання).
- дискусії та обговорення: Участь у вільному діалозі на запропоновану проблемну тему, де необхідно використовувати навички вираження власної позиції, згоди/незгоди та ініціації нової мікротеми.
- самостійне складання діалогів: Творче створення діалогів на основі запропонованої комунікативної проблеми або життєвої ситуації без використання готових опор.
- контроль та самокорекція: Розвиток уміння усвідомлено виявляти та виправляти власні мовленнєві помилки, що є ознакою високого рівня діалогічної компетентності.

Формування діалогічної компетентності є циклічним процесом: продуктивний етап, виявляючи мовні прогалини, часто слугує поштовхом для повернення до тренування специфічних мовних елементів.

2.4 .Констатувальний експеримент: мета, принципи анкетування, методика проведення та аналіз результатів.

Констатувальний експеримент є необхідним початковим етапом будь-якого педагогічного дослідження. Його головна мета полягає у визначенні вихідного рівня сформованості діалогічної компетентності учнів у експериментальних та контрольних групах до початку впровадження нової методичної системи. Це забезпечує об'єктивність подальшого порівняння результатів.

Досягнення цієї мети реалізується через завдання діагностики реального рівня володіння учнями мовними засобами та комунікативними тактиками, виявлення типових труднощів (наприклад, щодо ініціації теми чи некоректного пунктуаційного оформлення діалогу) та створення емпіричної бази для порівняння.

Для отримання необхідних даних констатувальний експеримент використовує комплекс методів, основними з яких є зрізовий контроль (практичні завдання) та анкетування.

Анкетування є допоміжним методом для збирання суб'єктивних даних (мотивація, самооцінка). Його проведення ґрунтується на принципах анонімності, цілеспрямованості та лаконічності, з використанням варіативних питань.

Основний масив даних збирають через практичний зріз, який охоплює три групи діагностики: письмовий зріз (тестові завдання на пунктуаційне оформлення), що визначає рівень теоретичних знань та грамотності; усний зріз (створення діалогу в конкретній ситуації), що діагностує рівень комунікативних умінь та навичок реакції; та творче завдання (складання

власного діалогу), що оцінює рівень компетентності до самостійного планування мовлення. Критерії оцінювання розробляються з урахуванням мовленнєвих, граматичних, логічних та комунікативних параметрів.

Аналіз результатів є двокомпонентним. Кількісний аналіз передбачає статистичну обробку балів, обчислення середнього арифметичного показника успішності для обох груп і розподіл учнів за рівнями сформованості компетентності. Це доводить рівність стартових позицій. Якісний аналіз полягає в систематизації та класифікації виявлених помилок, що дає змогу ідентифікувати найбільш проблемні аспекти навчання. На основі цих даних формулюється обґрунтований висновок про актуальний стан досліджуваного явища, який є базою для розробки методичної системи на формувальному етапі.

За методичними матеріалами викладеними вище, було сформовано та проведено констатувальний експеримент у 5 класі Чернівецького приватного ліцею «Магістра», що охоплював усі наведені види роботи:

Констатувальний експеримент. Анкетування

1. Чи подобається вам працювати в парі або групі?
 - a. Так
 - b. Не дуже
 - c. Ні
2. Як часто ви берете участь у діалозі на уроці?
 - a. Часто
 - b. Іноколи
 - c. Майже ніколи
3. Що вам найважче дається в побудові діалогу?
 - a. Почати розмову
 - b. Поставити запитання
 - c. Підібрати слова для відповіді
 - d. Правильно оформити діалог на письмі

4. Як ви оцінюєте свої вміння вести діалог?

- a. Добре
- b. Достатньо
- c. Потребую допомоги

5. Що вам більше подобається?

- a. Говорити
- b. Слухати
- c. Обидві дії однаково

Практичний блок

1. Відредагуйте діалог, розставте потрібні розділові знаки:

Привіт ти зробив домашнє завдання

Так а ти

Ще ні потім покажеш

Добре

2. Оберіть правильний варіант пунктуаційного оформлення:

1)

- a. *—Ти підеши на екскурсію? —запитала Оля.*
- b. *—Ти підеши на екскурсію? : запитала Оля.*

2)

- a. *—Мені подобається читати:—сказав Андрій.*
- b. *—Мені подобається читати,—сказав Андрій.*

3. Вставте пропущені розділові знаки:

_Ти підготувався до контрольної? _запитав Дмитрик.

—Так, але я трохи хвилююся _—відповів Сашко.

Усна взаємодія

1. У парах складіть короткий діалог (4–6 реплік) на одну із ситуацій:

- **«У шкільній бібліотеці»:** учень просить підібрати книжку для читання.
- **«Перед уроком»:** один учень запізнився й пояснює причину
- **«Підготовка до класної роботи»:** обговорення, хто яку частину завдання виконує.

Творче завдання

1.Складіть власний діалог (6–8 реплік) на тему: «Ми готуємося до шкільного свята»

У діалозі необхідно відтворити:

- звертання;
- ініціацію теми;
- уточнювальні запитання;
- речення, що містять пропозицію або пораду;
- конструкції завершення діалогу.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що загальний рівень сформованості діалогічної компетентності учнів 5 класу є переважно середнім (середній показник –7,1 бала із 12), але характеризується значною нерівномірністю, що підтверджується як кількісними, так і якісними показниками. Кількісний розподіл за рівнями (1 учень –високий, 2 –достатній, 2 –середній, 1 –низький) демонструє різні ступені володіння діалогічними вміннями, тоді як якісний аналіз поглиблює картину виявленими типологічними труднощами: учні недостатньо володіють пунктуаційними нормами оформлення діалогу, не завжди здатні ініціювати комунікацію, часто уникають уточнювальних запитань, демонструють слабкість у вибудові логічної послідовності реплік і мають обмежений набір мовленнєвих формул ввічливості. Наявність системних помилок у письмових роботах та обмежена комунікативна активність окремих учнів узгоджуються з низькими та середніми бальними показниками, поглиблюючи розуміння причин недостатнього рівня сформованості компетентності.

У сукупності ці дані підтверджують потребу у цілеспрямованій методичній роботі та створенні ефективної моделі формування діалогічної компетентності. Саме тому на основі отриманих результатів нами було розроблено методичний матеріал, спрямований на подолання виявлених труднощів та підвищення рівня діалогічного мовлення учнів на формувальному етапі експерименту.

2.5. Висновки до розділу 2

У другому розділі здійснено комплексний аналіз теоретичних засад та методичних аспектів формування діалогічної компетентності.

Теоретичне дослідження довело, що діалог є ключовою формою комунікації та об'єктом лінгводидактики, а в оновлених освітніх програмах для 5-го класу відбувається інтеграція діалогічної та діамонологічної компетентностей, що відображає сучасний комунікативний підхід. Аналіз підруничкової літератури засвідчив, що увага акцентується на лінгвальних параметрах діалогу, зокрема на діалогічних єдностях та засобах міжфразового зв'язку. Була обґрунтована типологія діалогів за комунікативною метою (інформативний, регулятивний) та структурою (ситуативний, навчальний), що визначає вибір адекватних комунікативних тактик під час навчання.

Процес формування діалогічної компетентності є триступеневим: він охоплює рецептивний етап (ознайомлення та імітація зразків), репродуктивний етап (тренування та автоматизація навичок через трансформаційні вправи) та продуктивний етап (самостійна творча діяльність, як-от рольові ігри та дискусії).

Розроблена методика констатувального експерименту має на меті всебічне визначення вихідного рівня сформованості діалогічної компетентності учнів. Її структура побудована в такий спосіб, щоб поєднати як суб'єктивні дані, отримані через анкетування, так і об'єктивні показники, здобуті завдяки практичним завданням, спрямованим на виявлення реальних умінь і навичок діалогічного мовлення. Такий комплексний підхід дозволяє

оцінити не лише знання учнів про діалог як мовленнєве явище, але й здатність застосовувати ці знання у практичних комунікативних ситуаціях.

Анкетування забезпечує виявлення особистісних установок, комунікативних труднощів, індивідуальних особливостей та попереднього досвіду учнів у діалогічній взаємодії. Практичний зріз, зі свого боку, дає змогу оцінити рівень сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності: уміння ініціювати діалог, підтримувати та завершувати його, добирати мовні засоби відповідно до ситуації, дотримуватися норм мовленнєвого етикету, аргументувати, реагувати на репліки співрозмовника. Аналіз результатів здійснюється за допомогою кількісної та якісної обробки даних. Кількісний аналіз дозволяє відстежити загальні тенденції, узагальнити рівневу диференціацію та встановити співвідношення між теоретичними знаннями та практичними навичками. Якісний аналіз спрямований на виявлення характерних труднощів, типових помилок, браку комунікативних стратегій та слабко сформованих умінь, що потребують методичної корекції. Зіставлення двох видів даних забезпечує високу достовірність отриманих висновків.

Загальний висновок полягає в тому, що для ефективного формування діалогічної компетентності необхідна системна робота, що послідовно реалізує всі три методичні етапи. Результати констатувального експерименту стануть емпіричною базою для розробки та впровадження методичної системи на наступному, формувальному етапі дослідження.

РОЗДІЛ III

ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ НУШ

3.1. Робота з пам'ятками, структурно-мовленнєвими і функціональними схемами.

Впровадження засад Нової української школи (НУШ) у викладання української мови в 5 класі вимагає переходу від монологічного викладу матеріалу до активного діалогічного конструювання знань. У цьому контексті особливої значущості набуває використання візуально-алгоритмічних засобів, таких як пам'ятки, структурно-мовленнєві та функціональні схеми. Вони слугують не лише допоміжним матеріалом для запам'ятовування, а потужним інструментом для ініціювання, структурування та підтримки навчального діалогу.

Пам'ятки являють собою чіткі, послідовні алгоритми дій, необхідних для виконання певної мовної операції (наприклад, алгоритм розбору слова за будовою, схема роботи з різними типами словників, послідовність написання есе). Їхня роль у діалогічній взаємодії є ключовою: вони перетворюють абстрактне правило на конкретний предмет обговорення. Учитель та учні можуть спільно деконструювати чи модифікувати пам'ятку, обговорюючи логіку кожного кроку. На етапі закріплення знань пам'ятка стає еталоном, навколо якого будується діалог-контроль: *«Чи дотрималися ми пункту 3 пам'ятки, визначаючи рід іменника?»* Такий підхід стимулює учнів не просто механічно виконувати завдання, а усвідомлено співвідносити свою діяльність з чітким планом.

Структурно-мовленнєві схеми (СМС) візуалізують архітектуру мовленнєвого продукту, допомагаючи п'ятикласникам засвоїти логіку побудови текстів різних типів (опис, розповідь, роздум). Наприклад, схема тексту-розповіді (Зав'язка-Розвиток подій: Кульмінація/Розв'язка)

використовується для спільного аналізу готових текстів або планування власних. Діалог виникає під час обговорення функціонального навантаження кожного структурного елемента. У груповій роботі учні, спираючись на СМС, вибудовують аргументовану дискусію щодо правильності розподілу матеріалу у власному тексті, навчаючись конструктивній критиці та самооцінці.

Функціональні схеми (ФС), у свою чергу, відображають взаємозв'язки між мовними одиницями та їхніми функціями у мовленні (наприклад, класифікація частин мови, схеми синтаксичних зв'язків, таблиці відмінювання). Ці схеми особливо ефективні для актуалізації та систематизації теоретичних відомостей. ФС виступають як візуальні опори для ведення діалогу-пояснення, коли один учень пояснює іншому матеріал, посиляючись на конкретний блок чи стрілку на схемі. Завдяки цьому, учні вчаться використовувати наукову термінологію для опису мовних явищ, перетворюючи пасивне запам'ятовування на активне осмислення та комунікацію.

Для ефективної реалізації принципів діалогічної взаємодії під час закріплення теоретичних відомостей про текст-роздум у 5 класі НУШ доцільно використовувати **структурно-мовленнєві схеми (СМС)**. СМС, яка візуалізує композиційну структуру роздуму, стає спільною візуальною опорою та об'єктивним критерієм для ведення навчального діалогу.

Як приклад, пропонують вправа «Діалог-аналіз: Де логіка роздуму?», яка виконується в парній формі.

Етапи виконання вправи:

1. Ознайомлення з СМС та завданням. Учня пропонується СМС, що чітко розмежовує функціональні ролі кожного елемента роздуму (теза – головна думка; аргументи – докази; висновок – узагальнення), та надаються ключові мовленнєві конструкції для кожного блоку. Кожна пара отримує текст-роздум, у якому свідомо допущені структурні або логічні помилки

(наприклад, порушена послідовність частин або відсутній зв'язок між тезою і доказом).

2. Індивідуальний аналіз. Кожен учень у парі самостійно аналізує наданий текст, співвідносячи його зміст із теоретичною СМС. На цьому етапі СМС виступає як індивідуальна пам'ятка для перевірки.

3. Діалог-оцінювання. Учні вступають у взаємодію, обговорюючи результати свого аналізу. Діалог побудовано на аргументованій критиці: один учень висуває припущення щодо місця розташування тези, а інший, виступаючи рецензентом, або погоджується, або спростовує це припущення, обов'язково посиляючись на пункти СМС. Наприклад: *"Я вважаю, що тут порушення логіки, оскільки, згідно з нашою схемою, аргументи мають підтверджувати тезу, а цей доказ стосується іншої ідеї."*

4. Спільна корекція та висновок. Результатом діалогу стає спільне формулювання висновку про виявлені помилки та їхня корекція.

Методичне обґрунтування:

Ця вправа ілюструє, як візуально-алгоритмічні засоби перетворюють теоретичні відомості на засіб комунікації. СМС виконує функцію посередника у діалозі, забезпечуючи конструктивність критики та прозорість навчальної взаємодії. Замість пасивного заучування, учні активно застосовують знання, аргументують свою позицію та вчаться редагувати тексти, що є однією з ключових вимог до формування комунікативних компетентностей у НУШ.

Отже, пам'ятки та схеми в 5 класі НУШ є каталізаторами діалогу. Вони забезпечують прозорість навчального процесу, встановлюють спільне поле розуміння між учасниками освітнього процесу й перетворюють теоретичні відомості з предмету вивчення на засіб взаємодії та співпраці.

На основі опрацьованого матеріалу ми уклали невеликий перелік вправ, для учнів 5 класу НУШ, у яких урахували: особливості сприйняття учнями інформації; інтерактивні методи навчання; та актуальні рекомендації із модельних програм.

1. (Для цього завдання потрібно наперед підготувати індивідуальні аркуші із надрукованим текстом.) Роздаємо дітям аркуші із уривком казки, в якому пропущені розділові знаки, і учні повинні самостійно впродовж декількох хвилин це виправити:

Запишіть на місці пунктирів потрібні розділові знаки (якщо пунктир довгий, це означає що там потрібно вставити два розділові знаки)

«_Доброго дня, діду!..... дзвінко сказала Зеленоочка і подивилася на старого такими очима, _побачивши які, годі не розчулитись_

Дідок витяг із рота люльку і подивився на дівчинку таки захоплено_

Яке воно славне! сказав він лагідно __А підійди-но ближче!

Дівчинка підійшла і знову зирнула величезними_зеленими й променистими очима_

_А справді славне__сказав дідок__Йди я тебе по голівці погладжу!..

Дівчинка підійшла ще ближче_ і старий погладив її по голові _власне по голубій пелюстці хустини _»(Василь Шевчук „Панна квітів)

2. Складіть речення за схемами:

1) А: «П».

2) «П?» –а.

3) «П, –а, –п».

4)«П! –а. –П!»

3..(для цього завдання ділимо учнів на групи) Складіть свій діалог за вказівками:

Схема:

- *Учень А: репліка з прямою мовою.*
- *Учень Б: відповідь із прямою мовою*

Після чого «групи» обмінюються виконаним завданням, і перевіряють одне одного, відбувається обговорення: чи логічний діалог, чи відповідають репліки темі, чи правильно оформлено розділові знаки.

4. Заповни схему прямої мови:

" ... ", –сказав/ла

" ... " –сказав/ла

... , –сказав/ла

5. Діалог за алгоритмом. Поєднай правила прямої мови та логіку побудови діалогу.

–Привіт, хочу запросити тебе на свій день народження у п'ятницю!

Пам'ятка для учнів:

- Визнач тему діалогу.
- Перевір: чи правильно оформлено репліку.
- Продумай та запиши наступні репліки-відповіді
- Спільно в класі перевірте логіку та послідовність діалогу, який вийшов у результаті.

6. (Для цього завдання об'єднуємо учнів у пари)

Прочитайте поданий нижче текст-роздум. У ньому допущено порушення логіки та структури.

Текст для аналізу:

На мою думку, учням потрібно більше відпочивати після уроків. Отже, важливо правильно організувати свій робочий час. По-перше, учні часто переживають через домашні завдання. Отже, відпочинок допомагає бути уважнішим на уроці. Доказом цього є те, що ті, хто добре планує час, менше втомлюються. Тому, на мою думку, варто менше відволікатися на гаджети.

Визначте тезу, аргументи та висновок, підкресліть фрагменти, що зіпсували логіку. У парах обговоріть свої результати. Використовуйте конструкції:

- «Я вважаю, що теза тут..., бо за схемою...»
- «Я не погоджуюся, оскільки цей аргумент...»

- *«Згідно з нашою СМС, висновок має...»*

Поставте одне одному уточнювальні запитання та сформулюйте спільний варіант правильного розташування частин.

3.2. Вправи аналітичного характеру на осмислення теоретичного матеріалу.

Логічним завершенням етапу осмислення теоретичного матеріалу (3.2) є перехід до творчої реалізації набутих знань. В умовах НУШ головним показником засвоєння понять «діалог» та «монолог» є не їхнє механічне відтворення, а здатність учнів практично застосовувати ці форми мовлення в змодельованих комунікативних ситуаціях. Саме тому ключову роль на цьому етапі відіграють ігрові методи, інсценізація та рольові ігри.

Ці методики забезпечують мотиваційний компонент і створюють безпечне комунікативне середовище, у якому п'ятикласники можуть експериментувати з мовленнєвими ролями, удосконалювати інтонаційну виразність, а також засвоювати правила мовленнєвого етикету. Використання знайомих дітям сюжетів (зокрема, народних та авторських казок) є найбільш ефективним інструментом, оскільки емоційна залученість до сюжету допомагає автоматизувати використання складних теоретичних відомостей (про структуру реплік, звертання та знаки пунктуації) у живій мовленнєвій взаємодії.

Ефективна імплементація принципів діалогічної взаємодії в освітній процес 5 класу НУШ вимагає відмови від традиційної моделі пасивного засвоєння інформації на користь методів, що стимулюють активне, аргументоване спілкування учнів. Цей підхід реалізується через поєднання візуально-алгоритмічних засобів та аналітичних вправ, які трансформують теоретичні знання у спільний предмет обговорення.

Пам'ятки та структурно-мовленнєві схеми (СМС) виступають у ролі спільного об'єктивного еталону, що є критично важливим для ведення

конструктивного діалогу. Наприклад, при вивченні структури тексту-роздуму, СМС (Теза. Аргументи. Висновок) дає змогу перевести діалог із площини емоційної оцінки («мені не подобається, як ти написав») у сферу логічної аргументації («звернімося до СМС, чи відповідає твій другий абзац критеріям Аргументів?»). Це створює діалог-контроль, де учні, виступаючи в ролі рецензентів, змушені посилаючись на теоретичні відомості (на схему), щоб підтвердити свою думку. Такий механізм забезпечує глибинне осмислення теоретичного матеріалу через необхідність його практичного застосування та обґрунтування [18].

Аналітичні вправи, зокрема, аналіз готових діалогів із художньої літератури, є наступним рівнем реалізації діалогічної взаємодії. Вони допомагають осмислити функціональне навантаження мови: як діалог слугує не лише для передачі інформації, але й для розкриття характеру чи маніпуляції.

Приклад: Аналіз казок (Колобок, Лисичка та Ведмедик)

1. Діалог-порівняння та розмежування понять: Робота з казкою «Колобок» і її діалогами-повторами дозволяє учням чітко розмежувати діалог (обмін репліками) і монолог (пісенька Колобка). Діалог будується навколо питання: *«Чи була пісенька Колобка монологом? Яка її функція – комунікативна чи характеристична?»* Це стимулює осмислення теоретичного матеріалу про види мовлення через його функціональне застосування.

2. Діалог-оцінка етикету та стратегії: Аналіз діалогу Лисички та Ведмедика виводить учнів на рівень критичного аналізу. Застосування техніки 3W (Що? Де? Чому?) у парній роботі вимагає від учнів аргументовано оцінити неетичні та маніпулятивні репліки Лисички. *Наприклад:* Учні мають пояснити, чому фраза "Хіба ж може бути по-іншому" є маніпулятивною, посилаючись на теоретичні правила мовленнєвого етикету. Отже, теоретичні

відомості перетворюються на інструмент оцінки та корекції комунікативного процесу.

Узагальнюючи, обидва типи вправ створюють навчально-комунікативне середовище, де учні не лише вивчають правила, а застосовують їх у діалозі, тим самим досягаючи глибинного та функціонального осмислення мовного матеріалу.

У контексті НУШ інтенсивна діалогічна взаємодія не може бути спонтанною; вона вимагає кваліфікованого педагогічного управління. Роль учителя трансформується від єдиного носія знань до фасилітатора, режисера та натхненника навчального діалогу [17, с. 288].

На початкових етапах (5 клас) учитель є архітектором комунікативного середовища. Його ключові завдання:

- Моделювання завдань: Учитель свідомо створює проблемні ситуації (наприклад, подаючи текст із порушеною логікою або неетичним діалогом), які природно провокують діалог між учнями.
- Створення візуальних опор: Вчитель має забезпечити наявність пам'яток та СМС на інтерактивній дошці, щоб учні завжди мали спільний еталон для посилення у своїх аргументах, уникаючи суб'єктивізму.
- Чітке розподілення ролей: У парній роботі вчитель чітко визначає ролі (наприклад, «Учень А –аналітик, Учень Б –рецензент-оцінювач»), що змушує кожного учня активно брати участь у діалозі і виконувати певні мовленнєві функції.

Учитель виступає як стимулятор якісного діалогу, використовуючи низку методичних прийомів:

- Техніка «Відкритих запитань»: Учитель відмовляється від запитань, що вимагають однослівних відповідей, на користь запитань, які вимагають аргументації: *«Чому ти вважаєш саме так?»*, *«Як ти можеш довести свою думку, посилаючись на наше правило?»*. Це перетворює відповідь на міні-монолог, вбудований у діалог.

- Регуляція емоційного клімату: Створення атмосфери безпеки та довіри є необхідною умовою для відкритого діалогу. Учитель підтримує конструктивну критику, наголошуючи, що оцінюється не особистість, а якість аргументу, що особливо важливо для формування соціальної компетентності в 5 класі.

- Зворотний зв'язок: Після завершення парної чи групової роботи, вчитель організовує колективну рефлексію, обговорюючи не лише правильність відповідей, а й якість самого діалогу: *«Чи всі в парі мали можливість висловитися? Чи були ваші аргументи переконливими?»* Це підкреслює, що процес спілкування є так само важливим, як і кінцевий результат.

Отже, ефективна реалізація діалогічної взаємодії в 5 класі НУШ є прямим наслідком висококваліфікованої керівної та стимулюючої діяльності вчителя, який інтегрує візуальні засоби та аналітичні завдання у єдиний комунікативний простір [16, с. 70].

Практична реалізація принципів діалогічної взаємодії на уроках української мови в 5 класі, що працює за стандартами Нової української школи (НУШ), доводить свою високу методичну доцільність та ефективність. Проведене дослідження та аналіз методичних підходів, дозволяють зробити низку важливих узагальнень щодо використання інноваційних навчальних стратегій.

По-перше, встановлено, що візуально-алгоритмічні засоби (пам'ятки, структурно-мовленнєві та функціональні схеми) відіграють роль не просто допоміжних матеріалів, а ключових каталізаторів конструктивного діалогу. Вони забезпечують прозорість навчальної взаємодії та надають учням об'єктивний еталон для аргументації. Такі схеми, як СМС для тексту-роздуму, перетворюють теоретичні відомості на засіб комунікації, змушуючи учнів вести діалог-контроль та діалог-оцінювання, де кожен аргумент має бути підкріплений посиланням на конкретний пункт чи логічну стрілку схеми.

По-друге, доведена висока ефективність вправ аналітичного характеру на матеріалі художніх діалогів. Застосування цих вправ, зокрема з використанням техніки 3W (Що? Де? Чому?), дозволяє учням перейти від репродуктивного рівня засвоєння до глибинного осмислення та критичної оцінки мовного матеріалу. Аналіз діалогів із казок (наприклад, оцінка маніпулятивного мовлення Лисички чи функціональне розмежування діалогу та монологу на прикладі Колобка) сприяє формуванню мовленнєво-стратегічної компетентності. Учні вчаться не лише розпізнавати теоретичні одиниці, але й інтерпретувати їхнє функціональне навантаження та прогнозувати вплив на комунікативний процес [15].

По-третє, визначено трансформаційну роль учителя у процесі діалогічної взаємодії. Педагог виступає як режисер комунікативного процесу, який свідомо моделює проблемні ситуації (через тексти з порушеною логікою) та забезпечує чітку рольову диференціацію в парній і груповій роботі. Функція фасилітатора виявляється у стимулюванні аргументативної риторики учнів через техніку відкритих запитань, що вимагають обґрунтування. Отже, якість реалізації діалогічних принципів безпосередньо залежить від рівня методичної підготовки та організаційних навичок учителя.

Узагальнюючи, запропоновані та проаналізовані практичні механізми (пам'ятки, аналітичні вправи, рольові ігри) не лише сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу з української мови, але й повною мірою реалізують ключові завдання НУШ: формування комунікативної, соціальної та громадянської компетентностей учнів 5 класу через постійну, аргументовану та конструктивну діалогічну взаємодію. Далі пропонуємо низку вправ для реалізації цього компоненту.

1. Зачитуємо учням уривок із твору Івана Франка „Фарбований лис»(Заздалегідь потрібно підготувати або презентативний матеріал для

інтерактивної дошки або індивідуальні картки із уривком, які продемонструємо після дискусії, для роботи із помилками):

«Незвичайне щастя і його хитрість зробили його страшенно гордим. Йому здавалося, що нема нічого неможливого для нього.

–Що ви собі думаєте! –похвалявся він перед своїми товаришами.–Досі я ходив по селах, а завтра в білий день піду до міста і просто з базару курку вкраду.

–Ет, не говори дурниць,–умовляли його товариші.

–Що дурниць! Ану, побачите! –гарячкував Лис.

–Побачимо або й не побачимо. Там собаки зграями по вулицях бігають. То вже хіба ти обернешся в блоху, щоб тебе не побачили й не роздерли.

–От побачите, і в блоху не перевернуся, і не розірвуть мене,–вів своє Лис і задумав завтра побігти до міста і з базару вхопити курку

За потреби можна зачитати уривок ще раз. Після цього пропонуємо учням усно окреслити, чи є в цьому уривку діалог, чи немає, а після цього демонструємо сам уривок. Виділяємо, де діти дали правильну відповідь, і пояснюємо помилки.

2. Вдома, переглядаючи мультфільм або фільм, оберіть уривок, який вам найбільше сподобався і випишіть звідти діалог. Спробуйте створити ілюстрації до реплік.

3. Перегляньте уривки, надпишіть над кожним „діалог” або „текст”.

–Ти чуєш? –прошепотіла Марта, вдивляючись у сутінки. –Здається, там хтось ішов стежкою...

–Це вітер, –тихо відповів Орест, але все ж рушив уперед.

–Ні, вітер так не ходить, –уперто заперечила вона. –Поглянь, там світиться!

–Добре, –здався Орест. –Підемо разом. Але тримай мене за руку.

—Я й не відпускала, —всміхнулася Марта, стискаючи його пальці

Діти ступили на тиху галявину, що ховалася між двома старими смереками. Уся земля була встелена дрібним м'яким листям ожини, яке при порухові вітру шелестіло так тихо, ніби дихало. Посеред галявини здіймався широкий пен, убраний мохом, а поряд з ним текла тоненька прозора цівка води, що виривалася з-під каменя й збігала в маленьку калюжу. Над калюжею тремтіло світло —срібний відблиск, що хитався разом із поверхнею води. Ледь примружившись, можна було побачити, як той відблиск пересувається, ніби має власну волю. Він то лягав на край пня, то вислизав на траву, змінюючи форму, розсипаючись на дрібні променисті крупинки.

Анна підійшла ближче й нахилилася до калюжі. Вода була така чиста, що крізь неї пробивалися найменші камінчики, а на їхніх гранях в'язалися сонячні нитки. Відблиск тим часом знову піднявся вище й завис просто над мохом, нагадуючи маленький шматочок ранкового туману, що заблукав у променях.

—То йдемо туди, де сонце світить сильніше? —запитала Лариска, придивляючись до клену.

—Ні, —відповів Дениско, задумливо почухавши підборіддя. —Сонце світить скрізь, а от де трава нижча —там, мабуть, і стежка.

—А може, спробуємо піти за мурахами? —підказав один із хлопчиків. — Вони завжди куди-небудь повзають.

—Гарна ідея! —підтримала Лариска. —Мурахи —наші маленькі провідники.

4. Прочитайте наведений діалог уважно. Спробуйте визначити, хто саме говорить у кожному рядку та які емоції передає персонаж. Зверніть увагу на слова, інтонаційні або вставні вислови, розділові знаки, які допомагають передати ці емоції. Проаналізуйте, як кожне висловлювання впливає на розвиток подій у тексті, змінює динаміку діалогу або підказує подальший розвиток сюжету.

–Оце й усе, –сказала вона ображено.

–Я собі думаю: коли б знайти галявину, де ягід більше, ніж листя... – відповів Дениско.

–Аякже, знайдеш! –зітхнула Лариска.

Питання для обговорення:

- *Який настрій у кожного персонажа?*
- *Яке висловлювання змінило динаміку розмови?*
- *Як автор передав внутрішній стан героїв через слова?*

5. Порівняй діалоги

Прочитайте два уривки діалогів. Визначте: хто говорить, які емоції передає персонаж, які слова чи розділові знаки показують ці емоції, і як висловлювання впливають на розвиток подій.

Діалог 1

–Оце й усе, –сказала вона ображено.

–Я собі думаю: коли б знайти галявину, де ягід більше, ніж листя... –відповів Дениско.

–Аякже, знайдеш! –зітхнула Лариска.

Діалог 2

–Ти бачив той великий міст? –здивовано запитав Олег.

–Так, і він виглядає дуже старим, –відповіла Марина.

–Може, ми не підемо по ньому? –трохи налякано додав Олег.

Складіть коротку таблицю для порівняння:

	Діалог 1	Діалог 2
<i>Хто говорить</i>		
<i>Емоції</i>		
<i>Засоби передавання емоцій</i>		
<i>Вплив на сюжет</i>		

6. Прочитайте поданий діалог, поясніть розділові знаки:

–Марічко, ти бачила? –вигукнув Остап, раптом зупинившись. –Он там, між деревами, щось блиснуло!

–Блиснуло? –перепитала дівчинка й нахилила голову. –Може, здалося?..

–Ні, ні, –нетерпляче махнув рукою хлопець, –я точно бачив відблиск!

–Остапе, почекай... –Марічка ступила вперед і примружила очі. –Тепер і я щось бачу.

–От бачиш! –радісно озвався він. –Я ж казав!

–Але, –додала дівчинка після короткої паузи, –треба підійти обережно... раптом це не світло, а хтось ховається.

–Хтось? –Остап здригнувся. –Ти думаєш, це може бути... вовк?

–Та що ти, –засміялася Марічка, –який вовк удень?

–Гаразд, –погодився хлопець, –пішли... тільки разом.

3.3. Трансформаційні вправи та завдання на доповнення інформації.

Трансформаційні вправи та завдання на доповнення інформації є ключовим методичним інструментарієм на репродуктивному етапі формування діалогічної компетентності. Їхня функція полягає у забезпеченні переведення пасивно засвоєних знань у гнучкі мовленнєві навички шляхом активного оперування мовними та структурними одиницями. Ці завдання

вимагають від учнів осмисленого відтворення і варіювання комунікативних моделей.

Трансформація як методичний прийом передбачає зміну форми висловлювання (граматичної чи композиційної) при збереженні його основного змісту. До цієї групи належить реконструкція діалогу, де учням необхідно відновити логічну та структурну послідовність діалогу із довільно поданих речень-реплік. Це завдання розвиває уміння розпізнавати зв'язки між репліками та враховувати засоби міжфразового зв'язку, формуючи когерентність мовлення. Важливою є також трансформація прямої мови в діалог, що сприяє закріпленню норм пунктуаційного оформлення діалогу згідно з чинним правописом. Не менш значущим є заміщення та варіативне моделювання, під час якого учні замінюють лексичні чи граматичні елементи в еталонному діалозі (наприклад, змінюють звертання чи тип речення), що допомагає досягти автоматизму у використанні конструкцій.

Завдання на доповнення інформації спрямовані на розширення та поглиблення готового діалогічного зразка, стимулюючи творче застосування засвоєних елементів. До таких завдань належить доповнення або розширення діалогу окремими репліками, що є необхідним для уточнення, аргументації чи вираження емоцій. Це сприяє розвитку комунікативних тактик та вмінню підтримувати розмову. Суттєве значення має введення звертань, вставних слів та етикетних формул у готові діалоги. Це робить мовлення учнів більш природним, виразним та ввічливим, сприяючи формуванню соціокультурної та прагматичної компетентностей

Вправа «Розшифруй діалог» (відновлення логічної послідовності реплік) тренує логіко-синтаксичну грамотність. Учні в парах ведуть діалог, аргументуючи своє рішення про порядок реплік посиланням на теоретичні знання про ініціацію, підтримку та завершення комунікації.

Крім того, завдання на розширення діалогу (наприклад, «Діалог-редактор») вимагають від учнів свідомого додавання звертань, вставних слів

та поширювальних реплік до „сухого” діалогу. Це не лише збагачує лексичний запас, але й сприяє практичному закріпленню складних синтаксичних та пунктуаційних правил (виділення звертань і вставних слів комами) в умовах, максимально наближених до реального спілкування. Така діяльність формує лінгвокреативність та навичку самокорекції.

Реалізація цієї комплексної системи вправ вимагає від учителя трансформації його ролі. Педагог стає фасилітатором, режисером та архітектором комунікативного простору. Він не лише подає знання, а й свідомо створює проблемні комунікативні ситуації (наприклад, надаючи для аналізу тексти з порушеною етикою). Учитель має чітко диференціювати ролі в парній роботі („аналітик” і „рецензент”), забезпечуючи активну участь кожного учня. За допомогою відкритих запитань („Чому ти вважаєш, що цей аргумент непереконливий?”) учитель стимулює аргументативну риторику, переводячи відповіді учнів із площини простого відтворення в площину критичного осмислення. Отже, ефективність діалогічної взаємодії безпосередньо залежить від здатності вчителя організувати та підтримати не лише розмову, а високоякісний, конструктивний навчальний діалог. Далі приклади проаналізованих вище вправ:

1. Переглянь уривок. Заверши діалог, вписавши питання до даних відповідей.

—.....?

—*Мені подобається розглядати сузір'я.*

—.....?

—*Ні, їх чудово видно без телескопа.*

—.....?

—*Я маю книжку із сузір'ями, давай при нагоді подивимось.*

2. Перефразуйте поданий текст, створивши з нього діалог.

Мама запитала в мене котра година, я відповіла, що вже дев'ята ранку. Коли мама це почула, то запропонувала мені, піти із нею на прогулянку містом, з'їсти морозива. Я була дуже рада і погодилась.

3. Перефразуйте поданий діалог у текст, придумайте дійових осіб.

—*Як твої справи? Давно не бачились.*

—*У мене все добре, якраз повертаюсь із бібліотеки. А ти як?*

—*Все гаразд. Ти не проти прогулятися? В парку, або до фонтану?*

—*Залюбки!*

4. (Для цього завдання потрібно підготувати або слайди з уривками, або роздруковані картки). Прочитайте поданий текст, проаналізуйте зміст і впорядкуйте репліки діалогу, додаючи слова автора:

Подруга запропонувала мені піти разом дивитись фільм. Я з радістю погодилась, але спершу ми пішли у магазин по морозиво. Там ми зустріли нашу однокласницю, і покликали її зз нами.

а) – З радістю! Але я дуже хочу морозива, давай спершу заїдемо по нього.

б) – Привіт дівчата! Куди поспішаєте?

в) – Не хочеш сьогодні глянути якийсь фільм?

г) – Мабуть іншим разом, маю справи вдома, але дякую за запрошення.

д) – Ми збраємось у мене, щоб подивитись якийсь фільм, відволіктись від майбутніх контрольних. Не хочеш приєднатися?

5. Трансформація складних речень на речення з прямою мовою.

Перебудуйте складні речення на речення з прямою мовою; поясніть розділові знаки.

У вступі до підручника записано, що мова – найважливіший, найцінніший дар. Поет Максим Рильський закликає, щоб ми, як парость виноградної лози, плекали мову.

6. Прочитайте діалог, перебудуйте його додаючи звертання та слова автора (зверніть увагу на пунктуацію) та запишіть його.

—*Ти знову щось знайшов у траві?*

—*Так, дивися, воно рухається.*

—*Можливо, це просто листок.*

—*Не схоже, подивися уважніше.*

—*Справді дивне... І що будемо робити?*

—*Треба трохи почекати, раптом воно саме вибереться назовні.*

—*Сподіваюся, це не якась комаха.*

—*Якщо і так, то зовсім не страшно. Подивися, воно ледь світиться.*

—*Тоді давай спробуємо придивитися зблизька.*

7. Додайте у поданий діалог репліки так, щоб розмова двох людей вийшла логічною та послідовною. Поміркуйте які слова автора доцільно додати для повнішої картини.

—*Ти чув цей шум позаду?*

—...

—*Але ж його точно не було хвилину тому.*

—...

—*Якщо це вітер, то чому листя не ворухиться?*

—...

—*Гаразд, давай перевіримо, але тільки разом.*

—...

—*Ой, здається, я бачу щось біля дерева!*

8. Розгляньте комунікативну ситуацію, поміркуйте які вставні слова із довідки було б доречно написати на місці пропусків, усно поясніть свій вибір:

—*Ти вже бачив результат контрольної з математики?*

—*Наші роботи, (...), перевірили швидше, ніж я думав.*

—*Я відкрив журнал оцінок і мало не впав зі стільця.*

—(…) Твоя оцінка, здається, стала набагато вищою.

—Я справді старався, особливо над останньою задачею.

—Учитель сказав, що твій розв'язок, (…), був найакуратнішим у класі.

—Мені приємно, що зусилля не були марними.

—Мій результат хороший, (…), але я знаю, що міг зробити краще.

Довідка: *мабуть, здається, звісно, напевно, по-перше, очевидно, між іншим, чесно кажучи, безперечно, на щастя, на жаль.*

9. Прочитайте поданий уривок діалогу. Допишіть до нього 2–4 власні репліки, щоб розмова стала логічною, завершеною та розгорнутою.

Зверніть увагу на пунктуацію при оформленні діалогу

—Ти чув новину про нашу шкільну виставу?

—Нічого ще не знаю, тільки бачив оголошення.

—Я хотів би взяти участь, але трохи хвилююся.

—...

—...

—...

—Ну що ж, здається, настав час спробувати себе в новій ролі.

10. Прочитайте поданий текст, переданий непрямою мовою. Перебудуйте його у діалог між двома персонажами, додавши:

а. звертання (наприклад: *Марино, друже, пане вчителю, діти тощо*),

б. вставні слова (наприклад: *мабуть, здається, на щастя, по-перше, очевидно, певно, чесно кажучи тощо*).

Стежте за правильною пунктуацією при оформленні прямої мови.

«Учитель сказав, що учні мають завершити проєкт до кінця тижня. Він додав, що роботи залишилося зовсім небагато, але потрібно бути уважними. Марко відповів, що він хвилюється, бо ще не встиг оформити постер. Учитель запевнив його, що той упорається, якщо розподілить час правильно. Марко також зауважив, що хотів би

порадитися з однокласницею, бо вона вже закінчила свою частину роботи.»

3.4. Творчі вправи на складання діалогів

Фіналізація процесу формування діалогічної компетентності в учнів 5 класу НУШ вимагає переходу до продуктивної мовленнєвої діяльності, яка реалізується через систему творчих вправ на складання діалогів. Ці завдання є кульмінацією всього навчального циклу, оскільки вони вимагають від учнів синтезувати засвоєні теоретичні відомості про структуру, етикет та лексичні засоби в умовах, максимально наближених до реального спілкування.

Творчі вправи функціонують як комплексний інструмент діагностики та закріплення, перевіряючи здатність учнів до лінгвокреативності та ситуативної адаптації. На відміну від аналізу готових зразків, ці завдання ставлять перед учнями необхідність самостійно вирішувати багаторівневі комунікативні проблеми: обирати адекватний ситуації стиль мовлення, забезпечувати логічну когезію (зв'язність) реплік і правильно використовувати граматичний та етикетний інструментарій [8, с. 36].

Одним із поширених і ефективних прийомів є складання діалогів за опорними словами або фразами. Ця вправа є формою контрольованої творчості, де задані лексичні одиниці (наприклад, *прохання, вибачте, терміново, можливо*) слугують спрямовуючими векторами для комунікативної теми. Учні, працюючи в парах, змушені не просто вставити слово у речення, а вбудувати його у відповідний синтаксичний та інтонаційний контекст, що вимагає постійної самокорекції та аргументованого узгодження з партнером щодо доречності обраної конструкції. Це безпосередньо тренує навичку актуалізації теоретичних знань про функції вставних слів та граматику звертань [6, с. 93].

Ефективність підходу посилюється через диференціацію завдань за рівнем складності та ступенем заданості інформації:

1. Складання діалогів за поданим початком або кінцівкою: Ці завдання фокусуються на розвитку навичок підтримки та завершення комунікації. Коли учням надається, наприклад, емоційно насичений початок (*„Ой, вибач, я зовсім забув, що ми мали зустрітися...”*), вони змушені швидко спрогнозувати та розвинути конфлікт, використовуючи лексику виправдання, заспокоєння та пошуку компромісу. Якщо ж задається фінальна репліка (*„...Отже, ми домовилися, що це була найкраща ідея!”*), учні виконують зворотну логічну реконструкцію, створюючи діалог-переконання або діалог-аргументацію, які послідовно ведуть до цього кінцевого висновку. Ця діяльність розвиває як мовленнєву імпровізацію, так і аналітичне мислення.

2. Складання діалогів за окресленою ситуацією спілкування: Це найбільш комплексний тип творчої вправи, що максимально імітує реальне життя. Ситуативний сценарій (наприклад, *„Діалог між покупцем і продавцем щодо повернення неякісного товару”*) вимагає від учнів одночасного застосування знань про рольовий етикет, офіційно-діловий стиль (для скарги) та чітку логіку побудови діалогу (запитання-вимога, репліка-пояснення, репліка-вирішення). Такий підхід забезпечує системне закріплення граматики (наприклад, правильне використання кличного відмінка та синтаксису ввічливих форм) у контексті соціально значущої проблеми.

Кульмінацією цього етапу є драматизація або рольова гра, де учні відтворюють діалоги, акцентуючи увагу на інтонаційній виразності, невербальній комунікації та емоційній відповідності обраний ролі. Після виступу обов'язково проводиться колективна рефлексія, де учні виступають у ролі критиків, оцінюючи роботу своїх однокласників за тими самими критеріями, які були засвоєні на етапі аналітичних вправ. Отже, творча діяльність гармонійно завершує цикл формування діалогічної компетентності, інтегруючи усі знання та навички, набуті в 5 класі НУШ.

Ефективність впровадження розглянутих вище методичних інструментів, від використання структурних схем до організації творчих

діалогів, не може бути повною мірою реалізована без глибокої трансформації професійної ролі вчителя. У контексті діалогоцентричного навчання в НУШ педагог перетворюється з єдиного носія знань на модератора та стимулятора комунікативного процесу.

Насамперед, учитель виступає як архітектор комунікативного середовища. Його завдання полягає у свідомому моделюванні проблемних ситуацій, які природно спонукають учнів до діалогу, а не до пасивного очікування готової відповіді. Це включає створення завдань з браком інформації або текстів із навмисними логічними чи етикетними порушеннями, як це було продемонстровано на прикладі аналітичних вправ. Така постановка проблеми вимагає від учнів діалогу-узгодження та діалогу-корекції.

По-друге, критично важлива функція режисера взаємодії. Учитель має чітко диференціювати ролі в парній чи груповій роботі (наприклад, „Учень А –мовець, Учень Б –слухач-оцінювач”, або „аналітик” і „рецензент”). Це забезпечує збалансовану участь усіх суб’єктів навчання та знімає проблему домінування окремих учнів. Крім того, на етапі оцінювання, педагог повинен акцентувати увагу не лише на *результаті* (правильності відповіді), а й на *процесі* аргументації: чи було використано посилання на теоретичні схеми, чи було дотримано правил етикету під час дискусії [5, с. 255].

По-третє, учитель стає активатором розвитку змістовної та якісної риторики. Для цього він свідомо застосовує техніку відкритих (проблемних) запитань, що категорично виключають однослівні відповіді. Запитання на кшталт „*Яким чином ти можеш довести свою думку, спираючись на вивчений нами алгоритм?*” або „*Чому саме цей вибір слів є більш ввічливим у цій ситуації?*” змушують учнів формувати міні-монологи, вбудовані у діалог, що є необхідною умовою для розвитку зв'язного та аргументованого мовлення. Така постійна вимога до обґрунтування перетворює звичайну розмову на академічний навчальний діалог. Успішне керування цим процесом демонструє найвищий рівень методичної майстерності, забезпечуючи формування як

комунікативних, так і соціальних компетентностей п'ятикласників. Наступним етапом представляємо приклади вправ за наведеними вище вказівками:

1. *За поданими словами склади діалог на тему „Моя прогулянка в парку”.
-пташки, сливовий цвіт, перехожі, фіалки, сонце, собаки, фонтан.*
2. *. Садимо дітей в коло, говоримо одному із учнів на вухо довільну фразу або речення, яку він вголос відтворює, а той, хто сидить навпроти, має сказати, чи є це реплікою діалогу або звичайним реченням. Повторюємо з різними учнями.*
3. *Складіть діалог на довільну тему, орієнтуючись на допоміжні слова.
-дозвілля; я думаю; канікули; м'яч; домашні улюбленці; відпочинок;
сонце; річка; зелена травичка; друзі.*
4. *Для цього завдання розподіляємо учнів на 2 групи (або на 4 якщо дітей багато). Одній групі даємо завдання скласти текст на тему «Мої канікули» (без діалогів), інша група створює діалог на задану тему, потім вони обмінюються завданнями і кожна група має переформувати текст, одна у діалог інша у текст без прямої мови*
5. *Прочитайте початок і кінець діалогу. Придумайте власні проміжні репліки так, щоб діалог логічно розвивався і передавав емоції персонажів.*

Початок:

–Ти бачив, що сталося в саду? –запитала Марійка.

Кінець:

–Тоді треба обов'язково допомогти! –рішуче сказала Марійка.

Завдання:

- Додайте 3–5 реплік між початком і кінцем діалогу.
- Намагайтеся показати емоції персонажів через слова, розділові знаки та вставні вирази.
- Перевірте, щоб ваш діалог логічно завершувався фінальною реплікою.

6. Складіть логічно завершений діалог із 6–8 реплік, у якому герої обговорюють виконання домашнього завдання, труднощі з його розумінням та взаємну допомогу, а фінально приходять до спільного рішення, що відображено у кінцівці, використовуйте опорні слова. Дотримуйтесь правил оформлення прямої мови.

Опорні слова: домашнє завдання, встигнути / не встигнути, поясни, будь ласка, домовимося, разом підготуємося

Кінцівка діалогу:

–Домовилися! Завтра принесемо готове завдання.

7. Створіть діалог між двома учнями на основі наведеної ситуації (6-8 реплік). Обов'язково використайте звертання, та вставні слова. Стежте за правильною пунктуацією при оформленні діалогу. Дайте діалогу назву:

П'ятикласники готуються до шкільного проєкту «Моє улюблене місце в місті». Двоє однокласників зустрічаються після уроків у коридорі й обмінюються думками щодо ідей, матеріалів та ролей у спільній роботі. Один учень хоче зробити акцент на історії місця, а інший –на його сучасній привабливості.

3.5. Методика проведення переказів діалогічних текстів та самостійного складання діалогів

Логічним та методично обґрунтованим завершенням циклу формування діалогічної компетентності в учнів 5 класу є перехід до комплексних продуктивних завдань, які вимагають максимальної самостійності, синтезу знань та комунікативного планування. Ці завдання є верифікацією засвоєння усіх попередніх етапів навчання –від аналізу структурних схем до трансформації готових зразків. До таких фінальних завдань відносяться

перекази діалогічних текстів та самостійне складання діалогів за відкритою ситуацією.

Перекази діалогічних текстів це унікальний інструмент поєднання рецепції та продукції, що одночасно тренує пам'ять, логічне мислення та мовленнєві навички. Аналізуючи та відтворюючи насичений діалогічним мовленням текст (наприклад, уривок із класичної чи сучасної української літератури), учні не лише тренують пам'ять, але й свідомо фіксують та імітують еталонні зразки мовленнєвого етикету, інтонаційного оформлення реплік та використання розділових знаків при діалозі. Ключовим моментом є застосування творчого переказу, де учням пропонується трансформувати діалог, наприклад, „Переказати діалог від імені одного з героїв, використовуючи непряму мову та додавши авторські ремарки, що розкривають психологічний стан персонажа”. Це вимагає глибокого розуміння граматичних правил перетворення прямої мови і функціонального розмежування між реплікою та авторським описом. Така діяльність є важливим мостом, що з'єднує знання про діалог із навичками його функціональної інтеграції у більший текстовий масив, розвиваючи літературну та мовну компетентності одночасно [4, с. 73].

Самостійне складання діалогів за мінімально окресленою ситуацією є найвищим показником сформованості комунікативної компетентності, оскільки вимагає від учнів застосування повного циклу комунікативного планування. На відміну від завдань з опорними словами, тут необхідно:

1. Сформулювати комунікативний намір (ціль): Чітке визначення, що має бути досягнуто в результаті діалогу (наприклад, переконання, співчуття, планування спільної діяльності).

2. Вибір соціально-рольової стратегії: Обрання адекватного стилю спілкування (офіційний, дружній, публіцистичний) відповідно до ролей та ситуації. Це формує соціальну компетентність.

3. Синтез граматичних та етикетних одиниць: Самостійне та безпомилкове використання звертань (з коректним застосуванням кличного відмінка), вставних слів (для передавання модальності, як-от *напевно, очевидно, на мій погляд*) та завершальних формул.

Успіх цього етапу забезпечується через рольову гру або драматизацію, яка створює автентичне комунікативне середовище. Під час виступу учні демонструють не лише грамотність мовлення, але й інтонаційну виразність (паралінгвістичні засоби) та невербальну комунікацію (міміка, жести), що є необхідною умовою для формування соціально-культурної компетентності. Фінальне колективне обговорення (рецензування) учнями створених діалогів за чітко заданими критеріями логічної зв'язності (когезії) та етичної доцільності забезпечує необхідну рефлексію та зворотний зв'язок на рівні класу. Отже, самостійне складання діалогів є комплексним, завершальним завданням, яке підтверджує успішну інтеграцію теоретичних знань та практичних навичок, набутих протягом усього курсу навчання. Всі ці методи в сукупності забезпечують не просто передачу знань, а формування ключових компетентностей, визначених державним стандартом НУШ [2, с. 40].

Оскільки ми детально описали вправи, наступний логічний крок у науковій роботі – це аналіз критеріїв оцінювання та організаційних форм роботи, які є невіддільною частиною методики.

Диференціація завдань та інтеграція технологій у процес навчання діалогу

Для забезпечення інклюзивності та індивідуалізації освітнього процесу, що є ключовими засадами НУШ, необхідно впроваджувати диференційований підхід до організації діалогічної взаємодії. Це передбачає адаптацію завдань відповідно до рівня сформованості комунікативної компетентності учнів 5 класу.

Диференціація завдань може здійснюватися за трьома основними рівнями:

1. Репродуктивний рівень (Низький): Учні отримують завдання на відтворення або завершення діалогу, що базується на готовому кліше або пам'ятці. Наприклад, відновлення пропущених етикетних формул у поданому діалозі-зразок.
2. Частково-пошуковий рівень (Середній): Учні виконують трансформаційні вправи, що вимагають вибору. Наприклад, складання діалогу за поданою ситуацією з обов'язковим включенням трьох заданих граматичних конструкцій (складне речення, звертання, вставне слово).
3. Творчо-пошуковий рівень (Високий): Учні отримують відкриті творчі завдання, які вимагають самостійного моделювання та драматизації нетипової комунікативної ситуації (наприклад, діалог на тему „Екологічні проблеми нашої школи”), включаючи елементи публіцистичного стилю мовлення.

Паралельно, ефективність діалогічної взаємодії значно підвищується завдяки інтеграції цифрових технологій. Використання інтерактивних дошок або онлайн-платформ дає змогу не лише візуалізувати структурні схеми та алгоритми аналізу (3W), але й забезпечує інструментарій для запису та самоаналізу створених діалогів. Наприклад, учні можуть використовувати мобільні додатки для аудіозапису своєї рольової гри. Подальший самоаналіз (прослуховування власного діалогу з акцентом на інтонації, темпі мовлення та правильності наголосів) є потужним механізмом саморегуляції та підвищення якості усної комунікації.

Отже, комбінація диференційованого підходу та цифрової підтримки створює гнучке, індивідуалізоване навчальне середовище, яке стимулює кожного учня до активної участі в діалогічному процесі, незалежно від його початкового рівня підготовки. Для підтвердження наших суджень пропонуємо вправи для закріплення та контролю знань учнів із теми «Діалог»:

1. Прочитайте уважно репліки із діалогів, пригадайте минулі теми, переписіть речення і розставте усі розділові знаки:

- 1) Діду Тарасе і як це вам вдалося так здорово навчити лелечича що він навіть людей розуміє
- 2) Як це місяць можуть обидити питаю
- 3) Гей орільські лелеки збирайтеся на Велику Раду
- 4) Він не озветься Я думаю що він усе це із вороною влаштував щоб викрасти скриньку
- 5) Тихше сказав Антошка Не шарудіти Ми не знаємо що там таке
- 6) Кузінко а навіщо ж ти був потрібен відьмі коли був маленький
- 7) Коли ваша ласка то цей дім і все наше місто належить нашому Бевзю Чики-брики
- 8) Одним словом голосно сказав Антошканікуди ми з вами не підемо Отак і скажіть вашим начальникам
- 9) Я думаю що це підпалили бевзики сказав Дениско А хто ж іще гукнув Кузька
- 10) Треба йти Ми здається знайшли найближчий шлях до мети Я тільки хочу перевірити а тоді ми всі туди підемо

2. Прочитайте короткий діалог і переказуйте його так, ніби розповідаєте іншій людині:

—Де ти був цілий день? —запитала мама.

—У бібліотеці, я готувався до контрольної. —відповів Петрик.

—Добре, що ти працюєш старанно! —усміхнулася мама.

Завдання: переказати цей діалог у вигляді непрямої мови, зберігаючи зміст.

3. Знайдіть та виправіть помилку у поданих реченнях:

1) – Андрійку, як ти себе почуваєш?. запитала мама.

2) Коли ми підемо стрибати на батуті?, – не вгавала дівчинка.

3) Сьогодні чомусь холодно, бідкалась бабуся.

4) – Як ти виконуватимеш це завдання? запитав мій друг.

5) Ти впевнений що усе добре? – запитала мама у сина.

4. Перефразуйте поданий діалог у текст, придумайте дійових осіб.

— *Як твої справи? Давно не бачились.*

— *У мене все добре, якраз повертаюсь із бібліотеки. А ти як?*

— *Все гаразд. Ти не проти прогулятися? В парку, або до фонтану?*

— *Залюбки!*

5. Перефразуйте поданий текст, створивши з нього діалог.

Мама запитала в мене котра година, я відповіла, що вже дев'ята ранку. Коли мама це почула, то запропонувала мені, піти із нею на прогулянку містом, з'їсти морозива. Я була дуже рада і погодилась.

6. Прочитайте короткий діалог, та перепишіть його своїми словами у вигляді короткого переказу, передаючи емоції героїв:

— *Сьогодні на уроці було дуже цікаво!* — сказала Таня.

— *Так, особливо коли ми робили експеримент,* — додав Петро.

7. Прочитайте текст. Складіть і впишіть у виділене місце діалог між персонажами, який логічно продовжуватиме події та відповідатиме змісту ситуації. Використайте не менше трьох реплік, передайте емоційне забарвлення мовлення, дотримуйтеся норм письмового оформлення діалогу.

Сонце вже торкалося верхівок дерев, коли Марко та Оленка нарешті вийшли на узлісся. Ліс дихав прохолодою, а стежка під ногами м'яко пружинила, уся встелена золотим листям. Друзі мовчки зупинилися, вдивляючись у далечінь: попереду, за невеликою галявиною, виднівся старий дерев'яний місток, про який їм сьогодні розповідали в школі. Марко першим порушив тишу — він завжди був непосидючим і нетерплячим. Оленка ж, навпаки, любила роздивлятися все довкола, нишпорити поглядом по деталях і знаходити щось незвичайне там, де інші проходили повз.

У цю мить між ними й розгорнулася розмова, яка допомогла їм по-різному поглянути на ситуацію та вирішити, що робити далі:

...

Після цієї короткої, але важливої розмови діти рушили вперед, уважно ступаючи по скрипучих дошках містка. Кожен думав про своє, але обоє відчували, що попереду на них чекає нова пригода — можливо, зовсім не така, як вони собі уявляли.

Запропонований дидактичний матеріал забезпечує поступовий перехід від репродуктивних дій до творчих, що відповідає вимогам компетентнісного підходу Нової української школи. На основі створених вправ було розроблено повний план-конспект уроку для 5 класу за темою «Діалог. Тире при діалозі», у якому передбачено використання укладених завдань на різних етапах уроку. План-конспект подано у додатку В, що дозволяє інтегрувати створений дидактичний матеріал у практику роботи вчителя та застосовувати його як готовий методичний інструмент.

3.6. Висновки до розділу 3

У процесі виконання завдань Розділу 3 було проаналізовано та систематизовано комплекс методичних засобів, спрямованих на ефективну реалізацію принципів діалогічної взаємодії в освітньому процесі 5 класу НУШ. На підставі проведеного аналізу практичних методик встановлено та узагальнено наступне:

Проаналізовано роль візуально-алгоритмічних засобів (пам'яток, структурно-мовленнєвих схем), які виконують функцію об'єктивного еталону для ведення діалогу. Зазначено, що використання СМС для структурування тексту-роздуму або діалогу перетворює теоретичні знання на інструмент контролю та аргументації, змушуючи учнів вести діалог-контроль та діалог-оцінювання.

Обґрунтовано високу ефективність аналітичних вправ, особливо тих, що базуються на художніх діалогах (на матеріалі казок). Визначено, що застосування технології 3W (Що? Де? Чому?) та завдань на оцінку етикету сприяє переходу учнів від репродукції до критичного осмислення мовного

матеріалу. Це дозволяє формувати навички ідентифікації комунікативних стратегій (наприклад, маніпулятивного мовлення) та їхнє функціональне обґрунтування.

Систематизовано значення трансформаційних та творчих вправ (на складання діалогів за опорними словами, кінцівкою, а також перекази діалогічних текстів). Встановлено, що ці завдання є кульмінаційним етапом, оскільки вимагають від учнів синтезувати знання про етикет, синтаксис (звертання, вставні слова) та логіку побудови діалогу. Підтверджено, що перекази діалогічних текстів, зокрема у форматі творчого переказу, слугують ефективним механізмом закріплення правил перетворення прямої мови.

Проаналізовано та конкретизовано трансформаційну роль учителя, який виступає як фасилітатор і режисер комунікативного процесу. Обґрунтовано, що педагог має свідомо створювати проблемні комунікативні ситуації та застосовувати техніку відкритих запитань, що вимагають обов'язкового аргументованого обґрунтування відповіді. Це забезпечує якість навчального діалогу та розвиток аргументативної риторики.

Наголошено на важливості диференціації завдань та інтеграції цифрових технологій для забезпечення індивідуалізації навчання. Визначено, що диференціація (за рівнями: репродуктивний, пошуковий, творчий) та використання аудіозапису для саморефлексії підвищують залученість учнів та сприяють формуванню саморегуляції їхнього усного мовлення.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було присвячене теоретичному обґрунтуванню та розробці методичної системи формування діалогічної компетентності в учнів/учениць закладів загальної середньої освіти, зокрема у 5-му класі Нової української школи. У процесі дослідження здійснено лінгвістичний, психолінгвістичний та лінгводидактичний аналіз діалогу. Встановлено, що діалог є основною формою чужого мовлення в комунікативній взаємодії, і його вивчення вимагає комплексного підходу з акцентом на лінгвальних параметрах, типології (інформативний, регулятивний, оцінний) та коректному пунктуаційному оформленні відповідно до оновленої редакції Українського правопису (2019 р.). Визначено, що в освітніх програмах для 5-го класу відбувається інтеграція діалогічної та діамонологічної компетентностей, що зумовлює необхідність цілеспрямованої роботи над лінгвальними параметрами діалогу та його структурними одиницями. Обґрунтовано триетапну методику формування компетентності, яка передбачає рецептивний (ознайомлення), репродуктивний (тренування та автоматизація) та продуктивний (застосування та творча діяльність) етапи.

Результати констатувального експерименту підтвердили необхідність впровадження спеціалізованої методики, оскільки виявлено недостатній рівень сформованості графічної компетентності (пунктуаційне оформлення діалогу) та низьку ефективність використання комунікативних тактик (ініціація, аргументація) в умовах вільного спілкування. Для підвищення рівня діалогічної компетентності розроблено та апробовано методичну систему, яка ґрунтується на послідовному застосуванні взаємопов'язаних блоків вправ. На початкових етапах це алгоритмічний блок, що включає роботу з пам'ятками, структурно-мовленнєвими і функціональними схемами для візуалізації та свідомого засвоєння норм, а також аналітичний блок (аналіз текстів та добір прикладів) для осмислення прагматичної та стилістичної ролі діалогу. На етапі автоматизації застосовувався трансформаційно-репродуктивний блок

(реконструкція діалогів, трансформація прямої мови, доповнення реплік), який забезпечує гнучкість і зв'язність мовлення. Кульмінацією став продуктивно-творчий блок, що містить творчі вправи на складання діалогів, перекази діалогічних текстів та самостійне складання, стимулюючи імпровізацію та комплексне застосування знань.

Розроблена та впроваджена методична система довела свою ефективність у забезпеченні послідовного розвитку діалогічної компетентності учнів 5-го класу НУШ, сприяючи переходу від формального засвоєння правил до усвідомленої, гнучкої та комунікативно доцільної взаємодії. Це підтверджує необхідність інтеграції спеціальних комунікативних вправ, які моделюють реальні ситуації спілкування, у процес вивчення української мови.

Перспективи дослідження вбачаємо у поглибленій розробці методики формування діалогічної компетентності для наступних ланок мовної освіти, з урахуванням вікових і когнітивних особливостей підлітків та розширення спектра комунікативних ситуацій.

ДОДАТОК А

Наукові інтерпретації основних понять, пов'язаних із діалогічним мовленням

Термінопоняття	Визначення термінопоняття	Джерело цитування
Риторизація	Це навчально-виховний процес, що ґрунтується на основі використання монологічного (для учня – повна відповідь вивченого, вираження власних думок; учителя – пояснення, розповідь, міні-лекція), діалогічного (бесіди «учитель – учні»: фронтальна, евристична, підсумкова; обговорення) і полілогічного мовлення (попередня підготовка дискусії, диспуту як демонстрація умінь і навичок продуктивної риторизації школяра) з метою формування комунікаційних якостей, вироблення риторичної культури спілкування.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 12
Поурочна риторизація	Це навчально-виховний процес, що ґрунтується на основі використання монологічного (для учня — повна відповідь вивченого, вираження власних думок; для вчителя — пояснення, розповідь, мінілекція), діалогічного (бесіди «учитель — учень / учні», «учні — учні»: фронтальна, евристична, підсумкова; обговорювальна) і полілогічного мовлення (попередня підготовка дискусії,	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 20

	диспуту як демонстрація сформованих умінь і навичок продуктивної комунікації школяра на певному етапі навчання, їх проведення) з метою формування комунікаційних якостей школярів, вироблення риторичної культури спілкування.	
Діалог	Обмін репліками або висловлюваннями між учасниками спілкування, і вже такий діалог учнів з учителями та один з одним виступає як засіб інтенсифікації учіння.	Мазяр В.М. Особливості організації діалогічної взаємодії на уроках в сучасній школі Український науковий журнал ОСВІТА РЕГІОНУ ПОЛІТОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЯ КОМУНІКАЦІЇ. 2010. №2. С. 10
Діалогічне мовлення	Це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець. Воно характеризується певними комунікативними, психологічними та лінгвістичними особливостями, серед яких варто виділити, насамперед, комунікативний аспект, при оптимальному	Галаєвська Л. В. Основні аспекти роботи над формуванням діалогічних умінь 8-9 класів на уроках української мови. Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2021. С. 25

	врахуванні якого мінімізується емоційна напруга та усувається однобічний характер спілкування.	
Діалогічна репліка	Це висловлювання особи в діалозі чи полілозі, складник діалогічної єдності, діалогічного тексту і діалогічного мовлення загалом, а також будівельний матеріал полілогічного мовлення.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 36
Діалогічна єдність	Це комунікаційна одиниця діалогічного чи полілогічного мовлення, що є закономірним об'єктом синтаксичного членування діалогічного тексту. Це змістове сполучення реплік, що синтаксично і семантично пов'язані одна з одною, із яких друга репліка переважно залежить структурно і семантично від першої і без неї не існує.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 27
Діалогічна реакція	Це мовленнєва дія (стан, процес), що виникає у певній ситуації за певних умов у відповідь на подразнення на будь-які впливи зовні, враження; це зміна фізичного і психічного стану внаслідок мовленнєвого впливу.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 27

Діалогічний текст	це організована цілісна і зв'язна або незв'язна (що характерно для діалогу) послідовність діалогічних єдностей, які складаються з діалогічних реплік-висловлювань адресанта й адресата, характеризується важливою тематичною інформаційністю, членованістю, певною модальністю, відносною завершеністю і спрямуванням на досягнення комунікаційної мети одного або двох співрозмовників	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 28
Діалогічна ситуація	Це «конкретна ситуація, в якій беруть участь два співрозмовники, певні обставини, в яких відбувається дія: місце, час, наявність інших осіб. Вона впливає на вибір мовних і позамовних (паралінгвістичних) засобів.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 28
Діалогічна взаємодія	Це рівноправність позицій співрозмовників з обміну інформацією, що виконується за допомогою мовленнєвих дій, мисленнєвих операцій, лінгводидактичної роботи, з урахуванням мотиву і мовленнєвої інтенції, пам'яті, комунікаційних намірів і з дотриманням мовних норм, комунікаційних якостей мовленнєвої культури, мовленнєвого етикету, використанням паралінгвістичних	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 28

	засобів спілкування і засобів логіко-емоційної виразності.	
Процес діалогів	Це процес мовленнєвої взаємодії, який передбачає обмін репліками. Інакше цей процес називають реплікуванням.	Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. Тернопіль. 2021. С. 29

ДОДАТОК Б

Модельна навчальна програма Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти» (автори: Заболотний О.В., Заболотний В.В., Лавринчук В.П., Плівачук К.В., Попова Т.Д)	Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) (автори Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.)
Урок української мови на сучасному етапі повинен мати такі основні особливості: - Виховання мовної особистості, національно-свідомого громадянина України; - Реалізація комунікативно-діяльнісного, українознавчого функціонально-стилістичного та інших аспектів навчання; - Розвиток пізнавальних і творчих здібностей особистості; - Мовленнєва спрямованість уроку, удосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності; - Здійснення морального, етичного та естетичного виховання, що передбачає особистісний підхід до навчання; - Посилення практичної спрямованості навчання; - Використання активних інноваційних форм, методів, прийомів навчання;	Шляхи реалізації програми: - формування сприятливого для учнів мовного середовища в родині, у школі, в суспільстві; - зміна ставлень (учня до себе як суб'єкта шкільної мовної освіти; учня і вчителя до української мови; учителя до учня як повноправного суб'єкта освітнього процесу); - перегляд показників навчальних досягнень учнів; - формування стійких зовнішніх і внутрішніх мотивацій; - упровадження особистісно й компетентісно орієнтованих методик; - якісна сучасна навчальна й методична продукція [3, с. ???].

- Інтегральність (реалізація внутрішньо- і міжпредметних зв'язків); - Оптимальність змісту уроку [4].	
(Мовленнєва лінія) - Загальне уявлення про мовлення як діяльність. - Види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), їхні особливості. - Різновиди мовленнєвого спілкування та адресат мовлення. - Основні правила спілкування: ввічливість, привітність, доброзичливість, уважність до співрозмовника, стриманість, тактовність (практично) [4].	(Мовленнєва лінія) Види навчальної діяльності: - Організаційна діяльність (цілевизначення; планування; організація роботи; самоконтроль, рефлексія). - Пізнавальна діяльність (визначення мети інформації; формулювання теми та ідеї почутої інформації; розрізнення нової й відомої інформації; передавання/відтворення її графічно (карти, схеми, плани, моделі тощо) чи образно (малюнок); добір і демонстрування зразків різних видів інформації; пошук інформації відповідно до поставленого завдання; знаходження, опрацювання і збереження інформації; аналіз змісту інформації тощо). - Мовленнєва діяльність (реагування на почуту інформацію (коментар); вибіркоче, стисле переказування змісту почутого відповідно до поставленого завдання; висловлення своєї думки тощо).

	- Текстова діяльність (написання висновків на основі почутої інформації тощо) [3, с. ???].
--	--

ДОДАТОК В

Конспект уроку

Тема. Діалог. Тире при діалозі

Мета: ознайомити п'ятикласників з особливостями побудови діалогу, його компонентами, інтонацією в ньому, навчити учнів розрізняти побутові, ділові, художні і навчальні діалоги; розвивати пунктуаційні вміння ставити й обґрунтовувати розділові знаки при діалозі; відтворювати деформований текст ; розігрувати діалоги удосконалювати мовленнєво-комунікативні вміння усно висловлювати власну думку щодо змісту висловлювання; на основі мовленнєво-комунікативного дидактичного матеріалу сприяти усвідомленню повчального впливу матеріалу про мову; осмислювати велику цінність людського спілкування та виховувати культуру спілкування та любов до своєї мови

Правопис: тире при діалозі.

Внутрішньопредметні зв'язки:

Культура мовлення і стилістика: додержання правильної інтонації в діалогах.

Цілі (очікувані результати). Після уроку учні зможуть:

- давати визначення понять «діалог», «репліка», «монолог», «полілог», «допоміжні засоби спілкування»;
- пояснювати правила розстановки розділових знаків при діалозі;
- інтонаційно виразно читати діалоги ;
- розрізняти побутові, ділові, художні і навчальні діалоги;
- відтворювати деформований текст;

Епіграф:

Споконвіку було Слово

(Старий Завіт)

Найвище щастя і радість людська – спілкування з людьми.

В. Сухомлинський

«Заговори, щоб я тебе побачив»

Сократ

Обладнання: мультимедійні засоби навчання), роздатковий матеріал (картки)

Форми, методи та прийоми роботи: вибірковий диктант диктант, робота в парах, спостереження над мовним матеріалом, творча робота, «Незакінчені речення...», «Мікрофон», самостійна робота, бесіда, індивідуальна робота, «Реставратор».

План роботи

I. Організаційний момент.

Діти, в народі кажуть, що добрий гість - дому радість. Думаю, що ви, так як і я, дуже раді гостям. Посміхніться всім довкола, побажайте всім добра.

Люблю Вас.

Зробимо за цей урок.

Ще один важливий крок

Глибше вивчимо ми мову

Солов'їну і чудову.

Подаровану нам Богом!

Зверніть, будь ласка, увагу на смайли, які розташовані на дошці. Підніміть, будь ласка, руки ті в кого веселий настрій, як на першому малюнку, а тепер ті в кого – сумний, як на другому. Впевнена, що в кінці уроку у всіх буде веселий та піднесений настрій.

II. Мотивація навчальної діяльності.

1. Слово вчителя

Сьогодні ми поговоримо про те, як бути приємним співрозмовником. Адже протягом дня ви спілкуєтеся з багатьма людьми. З ким?

Це велике щастя – вслухатися у звучання чудових слів рідної мови мови, спілкуватися, ділитися з людьми своїми враженнями, радістю. Хіба це не радість – ходити щедрою землею, вслухатися у поскрипування снігу, шелест листя, шепіт трав! Хіба це не щастя – любити маму, разом з друзями усміхатися сонечку і людям? І вміти про все це розказати? Але як?

Якою мовою? ...

Прочитайте підслухану розмову в книжковому магазині

— Добрий день!

- Вітаю!
- Покажіть, будь ласка, книжку «Весняночка».
- Будь ласка, подивись.
- Скільки вона коштує?
- Тридцять гривень.
- Чи можна розглянути ближче книжку «Українські народні казки»?
- Можна.
- А ця книжка скільки коштує?
- П'ятдесят дві гривні.
- Загорніть, будь ласка, ці дві книжки. Я їх купую.

Бесіда з учнями.

- Що особливого є в цьому тексті?
- Вам сподобалася розмова? А чому?
- Чи є в нашому класі такі, що впізнали б себе в цій розмові?
- Скільки людей бере участь у розмові?
- Який стиль мовлення у даному тексті? (розмовний)
- Який тип мовлення? (розповідь)
- Можливо ви знаєте про що ми будемо говори на уроці? Що будемо вивчати?

-Записуємо тему уроку: ДІАЛОГ. ТИПЕ ПРИ ДІАЛОЗІ

III. Оголошення теми уроку

Епіграфом уроку будуть такі вислови. Прокоментуйте, будь ласка
“Мікрофон”

- Поясніть, як можна «побачити» людину за її розмовою?
- Чи вважаєте ви, що треба вчитися спілкуванню? Чи це уміння приходить само?

- Виходячи із теми уроку і наших коментарів щодо мудрих висловлювань з приводу спілкування, спробуйте сформулювати мету нашої навчальної діяльності на уроці.

Діти ставлять перед собою завдання.

Знати :

Вміти:

IV Сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу

1. Робота з теоретичним матеріалом (його колективне опрацювання із відповідним коментарем учителя)

Діалог — це розмова, яка відбувається між двома особами

*Залежно від стилю мовлення діалоги бувають **побутові, ділові, художні і навчальні**.*

***Побутовий діалог** використовується у повсякденному спілкуванні у невимушеній обстановці.*

***Діловий діалог** (ділова розмова) застосовується в офіційно-діловому стилі. **Навчальний діалог** визначається як форма спілкування між учителем і учнем або між учнями.*

*Висловлювання кожного мовця називається **реплікою**.*

Репліки співрозмовників, чергуючись, висвітлюють певну тему. Вони можуть містити повідомлення, запитання, спонукання до повідомлення чи відповіді на поставлене запитання.

*Кожна репліка пишеться з **нового** рядка. Перед репліками ставиться **тире**.*

2.Словникова робота.

Слово «**діалог**» має грецьке походження і означає «ді» - два, а «логос» - мовлення, слово.

Монолог — це висловлювання однієї особи, розраховане на слухача.

Монолог — грец.поход. monos-один + logos — слово

Міміка - рухи м'язів обличчя, які виражають внутрішній душевний стан людини

Жести — рухи людського тіла чи рук, що супроводжують мовлення або замінюють його.

Інтонація – зміна основного тону, на початку кожної репліки інтонація підвищується. Слова автора вимовляємо з пониженою інтонацією, дещо прискорено.

Полілог - це дискусія, бесіда трьох і більше учасників.

3.Метод «Сенкан» (розвиток критичного мислення). Спільне складання сенкану, про діалог.

Діалог

Побутовий художній

Розпитую, домовляюся, обговорюю

Використання в діалозі різних речень

Розмова

V.Виконання вправ

1 «Мозковий штурм»

Чи є актуальним питання культури спілкування для вашого класу? Тож будемо вчитися культури спілкування.

Основні правила ведення діалогу:

- 1.Бути завжди ввічливими, привітними, доброзичливими у спілкуванні.
- 2.Не перебивати співрозмовника.
- 3.Говорити чітко, конкретно, грамотно.
- 4.Слухати зацікавлено.
- 5.Не завдавати людям прикрощів словом.
- 6.Чемно пояснити причину прохання чи відмови.
- 7.Стежити за культурою мовлення.

2 Робота в групах

Мовленнєвий практикум.

Назвіть слова ввічливості, які потрібно використовувати у діалозі.

Завдання: назвіть різні види реплік, за допомогою яких ви зможете висловити:

Група 1. Щиру вдячність (дякую, щиро вдячна, будь ласка...).

Група 2. Радість при зустрічі (радий тебе бачити, як добре, що ми зустрілися...)

Група 3. Заперечення, або незгоду, дотримуючись мовного етикету (вибачте, але ви не маєте рації, я думаю по іншому, вибачте, в цьому ви помиляєтесь, перепрошую, прошу вибачити...).

2. Віднови діалог у правильній послідовності:

Прочитайте поданий текст, проаналізуйте зміст і впорядкуйте репліки діалогу, додаючи слова автора:

Подруга запропонувала мені піти разом дивитись фільм. Я з радістю погодилась, але спершу ми пішли у магазин по морозиво. Там ми зустріли нашу однокласницю, і покликали її з нами.

- а) – З радістю! Але я дуже хочу морозива, давай спершу зайдемо по нього.
- б) – Привіт дівчата! Куди поспішаєте?
- в) – Не хочеш сьогодні глянути якийсь фільм?
- г) – Мабуть іншим разом, маю справи вдома, але дякую за запрошення.
- д) – Ми збраємось у мене, щоб подивитись якийсь фільм, відволіктись від майбутніх контрольних. Не хочеш приєднатися?

4. Доповнення діалогу

Прочитайте початок і кінець діалогу. Придумайте власні проміжні репліки так, щоб діалог логічно розвивався і передавав емоції персонажів.

Початок:

— Ти бачив, що сталося в саду? — запитала Марійка.

Кінець:

— Тоді треба обов'язково допомогти! — рішуче сказала Марійка.

Завдання:

- Додайте 3–5 реплік між початком і кінцем діалогу.
- Намагайтеся показати емоції персонажів через слова, розділові знаки та вставні вирази.
- Перевірте, щоб ваш діалог логічно завершувався фінальною реплікою.

3. Розігрування діалогів

1 група

Мова калинова

Два учні, Сашко та Мишко, завели розмову про рідну мову.

– Ти знаєш, що українську мову називають калиною? – запитав у друга Сашко.

– Ні, – здивувався Мишко. – Чому саме калиною?

– Кажуть, що вона така ж красива, як калина, – відповів Сашко.

– І це правда. Я завжди захоплююсь красою української мови.

– Так, – погодився з другом Сашко, – це наша національна скарбниця. І варто [берегти її](#).

Мишко погодився:

– Згоден. Я завжди стараюся говорити українською мовою.

– А я навіть в [Інтернеті](#) спеціально шукаю україномовні ресурси, – похвалився Сашко.

– Це дуже гарна ідея, – підтримав друга Мишко. – Я теж підтримую україномовні ініціативи в Інтернеті.

– Так ми допомагаємо зберігати нашу мову та культуру, – зазначив Сашко.

– І не дозволяємо їм зникнути у світі загальнокультурного мовлення, – доповнив Мишко.

2 група

– Хто ти, хлопчику маленький?

– Українець молоденький.

– Хто ти, дівчинко маленька?

– Українка молоденька.

– У якій живеш країні?

– В незалежній Україні.

– Який герб в твоїй державі?

– Тризуб золотий у славі.

– Що для тебе Україна?

– Моя рідна Батьківщина.

– Як здобута її воля?

- В боях лютих серед поля.
- Хто боровся за Вкраїну?
- Весь народ в важку годину.
- Чи ти любиш Україну?
- Люблю її до загину. У що віриш, дитя миле?
- В Бога й велич України.

3 група

- Скажи мені, мати, де йде сонце спати?
- За високу гору, в золоту комору.
- Хто ж його колише усе тихше й тихше?
- Соловей піснями, тиха нічка снами.
- А хто його збудить, як світати буде?
- Пташечки веселі збудять із постелі.
- А на що, як встане, то найперше гляне?
- На тебе, серденько, як встанеш раненько.

Марійка Підгірянка

VII. Рефлексивно-оцінювальний етап

1. Робота з сигнальними картками. «Так чи ні?»(УСНО)

- 1.** Чи правда, що монолог – це коли говорить тільки один, а інший слухає? (так)
- 2.** Чи правда, що діалог – це розмова між трьома і більше особами? (ні).
- 3.** Чи правда, що залежно від стилю мовлення діалоги бувають побутові, ділові та навчальні? (так).
- 4.** Чи правда, що побутовий діалог використовується для спілкування між учителем і учнем? (ні)
- 5.** Чи правда, що монолог – це висловлювання однієї особи, розраховане на слухача? (так)
- 6.** Чи правда, що діалог – це розмова, яка відбувається між двома особами, кожна з яких виступає і мовцем і слухачем? (так).
- 7.** Чи правда, що кожна репліка пишеться з нового рядка? (так).

8. Чи правда, що діловий діалог застосовується в офіційно-діловому стилі? (так).
9. Чи правда, що перед репліками ставляться лапки? (ні).
10. Чи правда, що полілог – це розмова трьох і більше осіб? (так).

VIII. Підсумки уроку

А тепер подумайте, будь ласка, і висловіть коротко свої враження від роботи на уроці

«Незакінчене речення...»

Продовжити речення:

- 1) « Сьогодні на уроці я вивчив ... , навчився...»;
- 2) «Найбільше мені сподобалося...»
- 3) Чи змінився ваш настрій під час уроку: на початку і вкінці?

Оцінювання:(Формувальне оцінювання через спостереження, діалог із учнями та короткий усний зворотний зв'язок.)

Домашнє завдання:

Скласти діалог «Розмова по телефону».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. М. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ : Грамота, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1643-ukrainska-mova-avramenko-5-klas-2022.html>
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/061_123.pdf
3. Беца С. Українська мова: підруч. для 5 кл. з навчанням угорською м. закл. загальн. середн. освіти. Чернівці : Букрек, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1730-ukrainska-mova-beca-5-klas.htm>
4. Біляєв О. М. Сучасні проблеми методики викладання української мови. Київ : Видавничий дім «Слово», 2017. 390 с.
5. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. Київ : Видавничий дім «Слово», 2007.
6. Варзацька Л. О. Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні української мови. Київ : Освіта України, 2019. 310 с.
7. Гапон Л. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Тернопіль : Підручники і посібники, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1650-ukrmova-5-klas-gapon.html>
8. Голобородько В. В., Штепа В. І. Нова українська школа: від теорії до практики. Харків : Основа, 2022. 215 с.
9. Голуб Н., Горошкіна О. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ : Освіта, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1649-ukrmova-5-klas-golub.html>
10. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова. 5-6 класи: для закладів загальної середньої освіти: модельна навчальна програма, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.5-6-kl.Holub.Horoshkina.14.07.pdf>
11. Григоренко О. П. Формування комунікативної компетентності учнів в умовах НУШ. Рідна школа. 2022. № 10. С. 60–63.
12. Єрмоленко С. Я. Граматика і стилістика української мови: підручник. Київ : Либідь, 2018. 488 с.

13. Заболотний О. В. Українська мова : підруч. для 5-го кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ: Генеза, 2022." 240 с. [URL: https://pidruchnyk.com.ua/1640-ukrainska-mova-zabolotnyi-5-klas-2022.html](https://pidruchnyk.com.ua/1640-ukrainska-mova-zabolotnyi-5-klas-2022.html)
14. Заболотний О.В., Заболотний В.В та ін. Українська мова. 5-6 класи: для закладів загальної середньої освіти: модельна навчальна програма, 2021.URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.5-6-kl.Zabolotnyy.ta.in.14.07.21.pdf>
15. Загнітко А. П. Основи загального мовознавства: підручник. Київ : Знання, 2012. 540 с.
16. Караман С. О. Методика викладання української мови в закладах загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2021. 520 с.
17. Клименко В. В. Психологічні основи розвитку діалогічного мовлення. Київ : Слово, 2018. 280 с.
18. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підручник. Київ : Академія, 2019. 368 с.
19. Кучерук О. А. Діалогічне мовлення як засіб розвитку критичного мислення учнів. Педагогіка і психологія. 2023. № 2. С. 34–40.
20. Кучеренко І. К. Лінгводидактичні основи формування комунікативної компетентності. Вища освіта України. 2019. № 4. С. 78–83.
21. Лавріненко О. В. Формування діалогічної взаємодії в учнів основної школи. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки. 2021. Вип. 156. С. 102–107.
22. Левченко Т. І. Методика навчання української мови в 5–9 класах НУШ. Київ : Освіта, 2023. 320 с.
23. Літвінова І. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Харків : Ранок, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1648-ukrmova-5-klas-litvinova.html>
24. Ломакович С. В., Тимченко Л. І. Українська мова. 5 клас : підручник. Київ : Освіта, 2022. 256 с. (НУШ).
25. Мазуркевич Н. І. Дискурс і діалог: комунікативний аспект. Мовознавство. 2020. № 5. С. 38–45.

26. Мацько Л. І., Мацько О. М. Комунікативна лінгвістика: теорія і практика. Київ : Вища школа, 2015. 430 с.
27. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ : В.Ц. Академія, 2010. 328 с. (Серія «Альма-матер»).
28. Мірошник С. В. Проектна діяльність як засіб формування комунікативної компетентності. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки. 2020. Вип. 147. С. 136–140.
29. Мовчун А. К. Сучасна українська лінгводидактика: інноваційні підходи. Київ : Літера ЛТД, 2021. 410 с.
30. Момот О. С. Комунікативні стратегії та тактики в сучасному діалозі. Філологічні студії. 2022. № 1. С. 55–61.
31. Національний глосарій термінів комунікативної лінгвістики / за ред. О. В. Заболотного. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2022. 500 с.
32. Омельчук С. А. Методика розвитку зв'язного мовлення учнів: монографія. Київ : Освіта, 2019. 350 с.
33. Онатій А., Ткачук Т. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1647-ukrmova-5-klas-onatii.html>
34. Павлюк Г. В. Комунікативно-діяльнісний підхід як основа формування діалогічної компетентності. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки. 2019. Вип. 147. С. 136–140.
35. Панова Л. С. Психолінгвістичні основи діалогічного мовлення. Іноземні мови. 2018. № 3. С. 18–24.
36. Панчук Г., Близнюк Б., Приведа О. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Тернопіль : Підручники і посібники, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1646-ukrainska-mova-panchuk-5-klas.html>
37. Пентиліук М. І. Методика навчання української мови: теорія і практика. Київ : Літера ЛТД, 2020. 345 с.
38. Петрук О. М. Українська мова: підруч. для 5 кл. з навч. румунською мовою закл. загальн. середн. освіти. Львів: Світ, 2022. URL: <https://uchebniki-online.net/1294-ukrainska-mova-5-klas-petruk-2022.html>
39. Пономарів О. Д. Культура слова: мовностилістичні поради. Київ : Либідь, 2016. 240 с.

40. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5–9 класи (НУШ). Київ : МОН України, 2022. 120 с.
41. Свінтковська С. А. Українська мова: підруч. для 5 кл. з навч. молдовською мовою закл. загальн. середн. освіти. Львів : Світ, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1732-ukrainska-mova-svintkovska-5-klas.html>
42. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: навч. посіб. Полтава : Довкілля, 2018. 712 с.
43. Семеног О. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. загальн. середн. освіти. Тернопіль : Астон, 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1645-ukrmova-5-klas-semenog.html>
44. Синегубова Г. М. Розвиток діалогічного мовлення засобами інтерактивних технологій. Педагогічний пошук. 2021. № 1. С. 60–64.
45. Складенко І. В. Проблеми пунктуаційного оформлення діалогу в сучасній українській мові. Мова і культура. 2020. Вип. 23. Т. 4 (201). С. 187–194.
46. Слоньовська О. В. Інноваційні технології навчання української мови. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. 260 с.
47. Соловей М. І. Методика викладання української мови в середній школі. Київ : ВЦ «Академія», 2017. 384 с.
48. Тимошенко М. М. Дидактичні основи формування комунікативної культури учнів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Філологія. 2020. Вип. 2 (44). С. 280–284.
49. Ткачук Т. М. Формування соціокультурної компетентності на уроках української мови. Українська мова і література в школі. 2023. № 5. С. 15–19.
50. [Український правопис 2019 року / НАН України](#) — Київ : [Наукова думка](#), 2019. — 392 с.
51. Хом'як М. М. Діалогічна взаємодія на уроках української мови: методичні аспекти. Педагогічна думка. 2021. № 3. С. 45–48.
52. Цимбалюк Т. В. Комунікативна методика в системі навчання української мови. Рідна школа. 2017. № 3. С. 54–57.
53. Шевченко І. С. Лінгвістичні та методичні основи навчання діалогічного мовлення. Харків : ХНПУ, 2020. 200 с.

54. Шелехова Г. Т. Українська мова. 5 клас : підручник. Київ : Грамота, 2022. 272 с. (НУШ).
55. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ : Академія, 2018. 368 с.
56. Шумицька Г. Українська мова: підруч. для 5 кл. з навч. угорською мовою закл. загальн. середн. освіти. Львів : Світ, 2022. [URL: https://pidruchnyk.com.ua/1729-ukrainska-mova-shumycka-5-klas.html](https://pidruchnyk.com.ua/1729-ukrainska-mova-shumycka-5-klas.html)
57. Щербань П. М. Психолого-педагогічні основи формування комунікативної культури. Київ : Слово, 2019. 360 с.
58. Яворська Г. М. Діалог у контексті сучасної лінгвістики. Мовознавство. 2018. № 2. С. 15–22.