

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Філологічний факультет

Кафедра сучасної української мови

**ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ ЗЗСО
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

здобувачка другого рівня вищої
освіти, 601 групи спеціальності
014 Середня освіта ОПП «Українська
мова та література»

Худик Тетяна Юріївна

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук,
доцент **Максим'юк О. В.**

Рецензент: доктор філологічних
наук, професор **Кульбабська О. В.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 6 від 21 листопада 2023 р.*

Завідувач кафедри _____ проф. Світлана ШАБАТ-САВКА

Чернівці – 2023

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Наукові основи формування мовної компетентності учнів 8-9 класів на уроках синтаксису	9
1.1. Компетентнісний підхід у мовній освіті учнів основної школи.....	9
1.2. Лінгвістичні засади формування мовної компетентності учнів під час вивчення синтаксису	20
1.3. Лінгводидактичні умови формування мовної компетентності учнів на уроках синтаксису.....	36
Висновки з розділу 1.....	54
РОЗДІЛ 2. Теорія і практика вивчення синтаксису у 8-9 класах закладів загальної середньої освіти	56
2.1. Методичне забезпечення вивчення синтаксису у 8–9 класах.....	56
2.2. Рівні сформованості мовної компетентності учнів основної школи .	68
Висновки з розділу 2.....	74
РОЗДІЛ 3. Методика формування мовної компетентності учнів 8-9 класів у процесі вивчення синтаксису	75
3.1. Зміст та організація пропонованого навчання.....	75
3.2. Рекомендації до реалізації поглиблювально-формувального етапу пропонованої методики формування мовної компетентності учнів.....	82
Висновки з розділу 3.....	97
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	99
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	101
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Сучасна освітня парадигма спрямована на компетентнісний підхід, за якого учні набувають знань, умінь і навичок, які забезпечать їм вільне володіння українською мовою як засобом комунікації та мислення, а в результаті дозволять сформувати національно-мовну особистість. Опанування синтаксису в середніх класах закладів загальної середньої освіти якнайкраще забезпечує компетентнісний і когнітивно-комунікативний аспект у навчальному процесі, а також органічному поєднанню вдосконалення орфографічної компетентності, плеканню національно-мовної свідомості учнів та розвитку їх лінгвістичного мислення. Лінгводидактика визначає основні засади, які є підложжям організації роботи з формування й розвитку мовної компетентності разом з мовленнєвою, соціокультурною, діяльнісною (стратегічною) змістовими лініями чинної програми, які слугують забезпеченням комунікативної компетенції. Тому, відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти компетентнісний підхід із різним ступенем обґрунтованості уведено як новацію, результативну складову змісту до чинних програм з української мови, що вимагає перегляду змісту шкільного курсу вивчення української мови.

Теоретична основа компетентнісного підходу в мовній освіті ґрунтовно представлена у працях таких відомих українських лінгводидактів, як І. Гудзик, О. Горошкіна, Л. Мацько, С. Караман, О. Семенов, М. Пентилюк, Г. Шелехова Т. Симоненко. Головні складники мовної компетентності та компетенцій (знання мови, здібність до мови, реалізація її у комунікативній діяльності) закладено у працях Л. Мацько, А. Богуш, М. Вашуленка, С. Карамана, М. Пентилюк.

Методиці впровадження компетентнісного підходу та формуванню мовної компетентності особистості приділено увагу в працях, які присвячені інтегрованому (Л. Варзацька, О. Біляєв, О. Савченко, Л. Дворецька), проблемному (О. Біляєв, П. Білоусенко, С. Єрмоленко, К. Плиско, І. Вихованець), інтерактивному (О. Пошетун, А. Границька), когнітивно-комунікативному (М. Пентилюк, О. Горошкіна), навчанню мови на текстовій

основі (М. Крупа, О. Горошкіна, Л. Мацько, М. Пентиліук, Т. Донченко), навчанню розвитку зв'язного мовлення (Л. Г. Іваницька, Варзацька, В. Капінос, Н. Пашківська, С. Омельчук, Л. Симоненкова, Г. Шелехова, М. Стельмахович).

Спрямування компетентнісного підходу як на мову, так і на процеси мовлення та мовця робить рівноправними поняття мовленнєвої та мовної компетенцій і компетентностей. Мовна компетентність у цьому аспекті трактується як обізнаність конкретних суб'єктів чи суб'єкта на певному рівні, а мовленнєва – як вміння особистості практично реалізовувати набуті знання про мову під час мовленнєвої діяльності. Для становлення та формування компетентнісного підходу в безперервній мовній освіті, у окреслення перспективи подальшого розвитку прислужилися праці відомих психолінгвістів Л. Виготського, Б. Баєва, В. Давидова, П. Гальперина, І. Зимньої, М. Жинкіна, І. Синиці, Г. Костюка. Знайшли відображення такі пошуки і в царині лінгводидактики з метою поглибити психолінгвістичну мотивацію у вивченні мови (Т. Донченко, О. Біляєв, Г. Шелехова, М. Пентиліук, С. Омельчук та ін.), переакцентувати мету й завдання вивчення мови, застосовувати нові підходи – *проблемний, когнітивний, функційно-стилістичний, комунікативно-діяльнісний, українознавчий, етнопедагогічний*.

Однак вичерпного переліку компетенцій мовної освіти як структурних складників мовної компетентності та їх змістового наповнення не вироблено ще досі, а також не існує чіткого розмежування понять «*компетентність*» і «*компетенція*». Тому, зважаючи на це, виформування мовної компетентності школярів ЗЗСО під час вивчення синтаксису на основі когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів є однією із важливих проблем і потребує створення унікальної методики та запровадження її до навчально-виховного процесу. Саме це й спонукало нас до визначення теми дипломної роботи «Формування мовної компетентності учнів 8-9 класів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови».

Актуальність нашого дослідження зумовили такі чинники: а) оновлені освітні тенденції в розвитку мовознавства, методики та психолінгвістики, що

стосуються вивчення мовних одиниць на рівні синтаксу під час формування мовно-комунікативних умінь та навичок; б) необхідність врахування когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів до вивчення синтаксису української мови з активним впровадженням інноваційних форм, засобів і методів навчання в ЗЗСО; в) необхідно узгодити вимоги Державного стандарту мовної освіти з якісними показниками в навчально-виховному процесі й рівень навчальних здобутків школярів у процесі вивчення синтаксису, оскільки це не завжди відповідає цим вимогам.

Мета дипломного дослідження полягає у створенні теоретично обґрунтованої та практичної методики формування мовної компетентності учнів 8–9 класів на уроках синтаксису.

Завдання дослідження:

1) здійснити аналіз наукової літератури з обраної проблематики та обґрунтувати теоретико-методологічні передумови для реалізації розробленої системи завдань для формування мовної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти під час вивчення синтаксису;

2) визначити критерії, показники для можливості визначити рівні сформованості мовної компетентності учнів 8–9 класів на основі синтаксичних знань, умінь і навичок;

3) визначити педагогічні умови для ефективного формування мовної компетентності учнів основної школи на уроках синтаксису;

4) створити систему мовно-комунікативних синтаксичних вправ на текстовій основі з проекцією на засвоєння учнями граматичних знань, умінь і навичок;

Об’єкт дослідження – процес навчання синтаксису сучасної української мови учнів закладів загальної середньої освіти, а **предмет** – методика формування мовної компетентності учнів 8–9 класів у процесі вивчення синтаксису української мови.

Для реалізації мети й виконання окреслених завдань ми використовували такі **методи дослідження**: *метод теоретичного аналізу й синтезу*

лінгвістичної та лінгводидактичної літератури для створення теоретичної моделі реалізації когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів до вивчення синтаксису; теоретичне осмислення педагогічного досвіду вчителів-словесників для визначення стану роботи над формуванням синтаксичних знань, умінь і навичок учнів; аналіз чинних модельних програм та підручників з української мови для 8–9 класів для з'ясування вихідних даних дослідження; розроблення системи вправ і завдань з метою цілеспрямованого формування в учнів 8–9 класів мовної компетентності; *емпіричні*: спостереження уроків синтаксису в навчально-виховному процесі під час проходження педагогічної практики; бесіди з учителями, учнями; письмові й усні опитування учнів з метою виявлення мовної компетентності під час вивчення синтаксису.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше теоретично обґрунтовано* сутність та головні завдання реалізації компетентнісного підходу до вивчення синтаксису в 8–9 класах; *з'ясовано* складники мовної компетентності; *виявлено* специфіку використання цих термінів у застосуванні до синтаксичного рівня мови з урахуванням досягнень сучасної лінгводидактики та розроблено методику вивчення синтаксичних категорій на основі цілісного зв'язного тексту; *розроблено систему мовно-комунікативних синтаксичних вправ* для учнів 8–9 класів, спроектованих на формування і вдосконалення їхньої мовної компетентності у репродуктивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності; *запропоновано* комплексну систему роботи з текстовим матеріалом для вивчення синтаксису, яка спрямована на формування в учнів ЗЗСО знань, умінь і навичок; *уточнено* зміст науково-методичних понять «мовна компетентність», «мовна компетенція», «мовленнєва компетенція», «комунікативна компетентність».

Практичне значення результатів нашого дослідження вбачаємо у розробленій методиці, яка спрямована на підвищення рівня мовної компетентності учнів основної школи. Матеріали дослідження можуть використовувати вчителі української мови під час вивчення синтаксису в закладах загальної середньої освіти, при читанні факультативних курсів та

вибіркових дисциплін з поглибленим вивченням синтаксису.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися на щорічній студентській науковій конференції Чернівецького національного університету (25-27 квітня 2023 року).

Публікації. 1. Формування мовної компетентності учнів основної школи під час вивчення синтаксису. *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (25-27 квітня 2023 року).* Філологічний факультет. Чернівці: Черн. нац. ун-т, 2023. С. 251-252.

Структура дипломної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ НА УРОКАХ СИНТАКСИСУ

1.1. Компетентнісний підхід у мовній освіті учнів основної школи

Сучасний освітній процес все інтенсивніше переорієнтовується на компетентнісний підхід до вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти. За умов успішної реалізації його навчальна діяльність учнів проектується на вдосконалення їхніх компетенцій, сприяє інтелектуальному, духовному й культурному розвитку, формуванню здатності швидко й конструктивно реагувати на важливі суспільні запити й потреби сьогодення. Основним при цьому стає не тільки спрямування особистих якостей та здібностей учнів до внутрішньої організації одержуваних у навчальному процесі знань, але й спроможність застосовувати ці компетентності в навчанні та власному бутті. З огляду на це *компетентнісний підхід в освіті* сприятиме подоланню однієї з проблем української школи, яка полягає в тому, що учні недостатньо володіють уміннями застосовувати набуті теоретичні знання в мовно-комунікативній діяльності. Саме компетентнісний підхід дозволяє учням набути відповідні знання, уміння і навички, щоб вільно використовувати необхідні мовні засоби як інструментарій для логічного мислення та успішної комунікації, що в результаті сформує національну мовну особистість.

Термін «*компетенція*» було запропоновано американським мовознавцем, засновником генеративної граматики Ноамом Хомським [91, с. 56] у тенденції вчення Ф. де Соссюра про мову (певний код) й мовлення (реалізацію цього коду), що включає здібність, потрібну для виконання певної діяльності рідною мовою. Згодом термін значно розширив своє змістове наповнення. У тлумаченні Н. Хомського мовець (той, хто говорить або слухає) повинен уміти утворювати речення та формулювати судження про зміст висловлювання. Учений виділяв три компетенції, важливі для вивчення мови: мовну (лінгвістичну), мовленнєву,

комунікативну. Сьогодні перелік компетенцій, що «формує в школярів мовна освіта, значно ширший, зокрема докладно обґрунтовано дискурсивну, соціокультурну, стратегічну, прагматичну, лінгвокраїнознавчу, наративну та інші компетенції» [49]. Використовувана термінологія відзначається неоднорідністю дефініювання. Потребує значних зусиль відбір змісту предмета, який може забезпечити якісне формування кожної з компетенцій, та визначення показників їхньої сформованості у школярів.

На сучасному етапі поняття «компетентність», «компетенція» вживаються в низці державних документів, що регулюють освітню діяльність і спрямовують на осмислення засад компетентнісного підходу та їх реалізацію. Так, «у критеріях оцінювання навчальних досягнень школярів у системі загальної середньої освіти звертається увага на те, що навчальна діяльність повинна в кінцевому підсумку не просто дати учневі певну суму знань, але й сформувати комплекс компетенцій, та наводиться перелік компетентностей: уміння вчитися, соціально-трудова, загальнокультурна (комунікативна), інформаційна, здоров'язбережувальна» [40, с. 6].

Реалізація компетентнісного підходу в процесі вивчення української мови дає змогу визначити, наскільки школярі оволоділи нею, яким є рівень цього володіння: мовний (засвоєння синтаксичних знань); мовленнєвий, комунікативний (освоєння різних видів активної, нормативної, успішної мовленнєвої діяльності на основах знання мовного рівня); соціокультурний (володіння культурою мовлення й етикою спілкування на національно-культурній основі); діяльнісний (цілеспрямоване набуття учнями досвіду пізнавальної діяльності).

Термін «компетенція» і «компетентність» наукова література пояснює неоднозначно, до того ж словники їх подають як багатозначні слова. «Компетенція – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною. Компетентність – властивість від компетентний: 1) який на достатньому рівні володіє знаннями в якій-небудь

галузі, з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; 2) який володіє базовими знаннями, кваліфікований; 3) який має певні повноваження, повноправний» [10, с. 445], це терміни латинського походження: «*competentia* < *competere*, означає відповідність, узгодженість, досягання чогось, а також досягати, прагнути, відповідати. В одному зі значень – як проблема, про яку хтось має багато інформації, що дає йому можливість фахово її розв'язати» [93, с. 369].

«Провідні фахівці освітньої галузі країн Європейського Союзу, як і фахівці Міжнародного департаменту стандартів навчання, досягнень та освіти, пропонують тлумачити поняття «компетентність» як здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в міжособистісних стосунках, у соціальному та професійному напрямках. *Компетентність*, у цій інтерпретації, – це поняття, що логічно розвивається на шляху від ставлень до цінностей та від умінь до знань» [105]. «З огляду на це структура компетентності передбачає включення низки інтелектуально-пізнавальних, морально-духовних та емоційних компонентів: знання, уміння й практичні навички, цінності, етичні орієнтири, ставлення, оцінки, мотивація, настановленість, поведінка тощо» [105].

Варто звернути увагу, що «українська педагогічна наука й освітня практика оперують саме запропонованими європейськими країнами інтерпретаціями понять «компетентність», «компетенція», «компетентнісний підхід у навчанні» [49]. Більшістю науковців компетенцію тлумачать як «сукупність реальних вимог до засвоєння знань, способів навчальної діяльності, на основі яких формуються відповідні вміння й навички, набувається досвід ставлення до певної галузі людського знання, формується спроможність успішної діяльності, однак визначення понять «компетенції» та «компетентності», їх співвідношення між собою, змістове наповнення трактуються окремими авторами по-різному» [49].

Поняття «компетентність» і «компетенція» також чітко розмежовує у своїх дослідженнях Н. Бібік, який наголошує «на похідному, вужчому характері компетенцій: компетентності є метарівнем сформованих знань, що в

інтегрованому вигляді представляють соціально закріплені освітні результати – компетенції, які досягаються не тільки засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії» [49, с. 47–48].

М. Пентилюк вважає, «що «компетенція» і «компетентність» співвідносяться як загальне і конкретне, компетентність може мати людина, яка має конкретні знання в певній галузі» [70, с.3]. Таку думку вважаємо цілком слушною, адже «аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу зробити висновок про те, що компетентність – це інтегративний результат освіти, який включає такі компоненти: знання, що передбачають переведення різноманітної інформації у форму власної діяльності; уміння використовувати це знання в конкретній ситуації, навичка (діяльність), тобто розуміння, за допомогою якого способом можна здобути це знання; цінності, критичне мислення, тобто адекватне оцінювання себе, важливості конкретного знання для власної діяльності» [48, с. 10].

Таким чином, «компетентність тісно поєднує акумулювання умінь, знань, поведінкових відношень, які налаштовані на конкретну діяльність. Оволодіння мовною компетентністю потребує від особистості саморефлексії, абстрактного і критичного мислення, можливість визначати особисту позицію стосовно певних проблем, робити самооцінку й оцінку. Інтегративний характер компетентності призводить до складного та важкого її формування, що є особливо присутнім для нашої розвідки, оскільки синтаксична компетентність має здатність інтегрувати знання з усіх мовних рівнів та лінгвістики тексту» [5].

«Грунтовне розроблення системи компетентностей різного рівня, визначення їх ієрархії, співвідношення є основною умовою для практичної реалізації компетентнісного підходу в мовній освіті (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко)» [111]. «Зусиллями міжнародних освітніх інституцій (DeSeCo, IBSTPI, ОЕСР й ін.) проведено узагальнення в напрямі їх визначення, що й набуло відображення в ключових науково-теоретичних та освітньо-правових матеріалах:

– *ключові* (їх ще називають *базовими, основними, над-(між-, супер- й ін.)*

предметними), які передбачають здатність особистості здійснювати складні поліфункціональні та поліпредметні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми, тобто вони відповідають найширшому колу специфіки, універсальні для різних видів діяльності й можуть бути умовно названі як «здатність до діяльності»;

– *загальногалузеві (загальнопредметні)*, яких набуває учень упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі в усіх класах основної школи;

– *предметні (спеціальнопредметні)*, яких учень набуває упродовж вивчення того чи іншого предмета в усіх класах основної школи» [49, с. 14]).

З огляду на сказане вище спробуємо представити в таблиці 1. ключові компетентності та предметні компетенції на підставі міжнародних і національних досліджень в Україні.

Таблиця 1.

Ключові компетентності та предметні компетенції

Предметні компетенції	Ключові компетентності
Знання	Уміння вчитися (навчальна)
Уміння	Здоров'язбережувальна
Навички	Соціальна
Ставлення, досвід	Комунікативна
	Інформаційна

Всі ці компетентності формуються завдяки навчанню у визначеній освітній галузі, при цьому набувають характеру дій, які засвоюються і пов'язані з завданням та змістом у цій галузі. «Предметні (спеціальнопредметні) компетентності – це сукупність знань, умінь та характерних рис у межах предмета, що дозволяють особистості виконувати певну діяльність через власне ставлення» [32, с. 74].

Слушним є погляд Т. Гнаткович, яка вважає, що «сформованість предметної (мовної) компетентності полягає в умінні використовувати граматичні одиниці в мовленнєвій діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), зокрема в усному і писемному висловлюванні різних типів і стилів мовлення. Таким чином,

українська мова, як і будь-який інший навчальний предмет, включає методологічні оцінні знання і знання про способи навчальної діяльності, що значною мірою реалізуються в уміннях і навичках учнів» [21].

«Головні напрями й умови переорієнтування мовної освіти школярів на формування в них цілісної мовної компетентності, яка базується на знаннях та вміннях когнітивно-креативного характеру, соціальних навичках та світоглядних переконаннях, закладено в Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти. Стандартом установлено, що предметна мовна компетентність визначається змістовими лініями мовного компонента освітньої галузі «Мови і літератури»: *мовленнєвої*, яка забезпечує вироблення й удосконалення вмінь та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності; *мовної*, яка передбачає засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів та формування мовних умінь і навичок; *соціокультурної*, яка передбачає засвоєння духовно-культурних цінностей рідного та інших народів і традиційних морально-етичних норм; *діяльнісної (стратегічної)*, завдання якої – формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність і спрямовуються на розв’язання навчальних завдань і буттєвих проблем» [32, с. 76–77].

Протягом останніх десятиріч психолінгвістами й фахівцями з лінгводидактики особливо активно досліджується проблема визначення мовної компетентності та її складників, однак розходження в тлумаченні головних понять компетентнісного підходу до навчання так і не усунуто. «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти в Україні» для реалізації комунікативних намірів навчання виділяють «*комунікативну компетентність* (її, правда, тлумачать саме як компетенцію), що у вузькому значенні має такі компоненти: лінгвістичний, соціолінгвістичний, прагматичний» [41, с. 192–193]. У цих Рекомендаціях поняття мовної й лінгвістичної компетенцій автори ототожнюють: «Це визначення-знання і здатність використовувати формальні здібності, на основі яких можуть бути породжені й сформульовані, добре оформлені повнозначні висловлювання» [41, с. 192–193]. «У межах

лінгвістичної компетенції розробники Рекомендацій виділяють *лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоенічну* компетенції, що сприяють формуванню знань і розвитку здатності користуватися виразливо-зображувальними ресурсами мови» [41, с. 195].

Отже, *мовну компетентність* слід інтерпретувати саме як знання, уміння й навички, які допомагають школярам уживати мовні одиниці згідно з нормами літературної мови, а також правильно й послуговуватися синонімічними засобами мови.

На думку Л. Мацько й С. Єрмоленко, «ці поняття слід розрізняти, оскільки для оволодіння мовою, з одного боку, треба засвоїти її одиниці, правила їх побудови та функціонування, з іншого – мати глибокі знання про мову» [37, с. 29]. Лінгвістична компетенція – це неодмінний компонент мовної компетентності, своєрідна основа формування інших її складників – соціокультурної, мовленнєвої, діяльнісної компетенцій, тому цілком логічно буде розрізняти компетентності на *мовному й мовленнєвому рівнях*, що беззаперечно підтримує сучасна лінгводидактика.

Чинні програми з української мови «виділяють лише ті складники компетентності, які безпосередньо відповідають змістовим лініям самих програм, тобто мовну, мовленнєву, діялісну (стратегічну), соціокультурну (культурологічну)» [94, с. 5].

У межах змістових ліній мовного освітнього компонента провідні лінгводидакти визначають такі компетенції як складники предметної мовної компетентності: *мовна компетенція, мовленнєва компетенція, соціокультурна компетенція, діялісна (стратегічна) компетенція*.

Ми ж розуміємо *мовну компетенцію* як глибоке оволодіння знаннями з основних розділів українського мовознавства та формування на їх основі лексичних, фонетичних, орфографічних, графічних, словотвірних, граматичних, пунктуаційних, умінь та навичок, які пов'язаних із морфемікою, морфологією та конструюванням текстів. Мовної компетенції школярі набувають під час вивчення всіх розділів мови (фонетика, лексика, словотвір, граматики) і

мовлення (текстова основа, стильові різновиди, типи й жанри мовлення), його обох форм – писемної та усної, нормативно-літературного мовлення. При ґрунтовному засвоєнні все це допомагає учням формувати цілісну мовну компетентність.

Мовна компетентність – це знання універсальних і етнічних ознак мови та їхня інтерпретація в процесі спілкування відповідно до фонових знань, комунікативних настанов та своєрідності дискурсів; передбачає володіння одиницями мови, правилами побудови їх, функціонування і поєднання між ними зв'язків різних рівнів. Школярі вивчають мову, засвоюючи відомості з фонетики, лексики, граматики, стилістики, що складаються з лінгвістичних понять і правил, вчать будувати свої висловлювання з метою спілкування. Отже, такий підхід, а саме комунікативний, полягає в засвоєнні тієї сукупності мовних знань, які забезпечують формування мовленнєвих умінь і навичок. [64, с. 16].

«Опанування мовленнєвої діяльності здійснюється у процесі навчання мови на комунікативній основі. Тому впровадження в практику вивчення української мови поняття *«комунікативна компетентність»* дозволяє чіткіше визначити мету й головні завдання навчальної діяльності. Вони полягають у формуванні в школярів таких компетенцій:

- *мовної*, що передбачає знання мовних синтаксичних одиниць, їх виражальних можливостей та володіння мовними синтаксичними уміннями і навичками;

- *мовленнєвої* – уміння використовувати мовні засоби, спрямовані на розуміння або створення тексту, що здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності;

- *соціокультурної* – формування у школярів образу національної культури, що створюється з залученням інформації про рідну мову як духовно-культурний феномен, пов'язує мову з національною культурою, духовністю, історією;

- *діяльнісної* – удосконалення загальнопізнавальних, креативних умінь, що визначають оптимальність комунікативної діяльності, спрямованої на реалізацію взаємозв'язку навчальних завдань і життєвих потреб» [64, с. 16].

З-поміж перелічених складників мовних компетенцій синтаксична є завершальною і такою, що формується на основі всіх інших. Тому вважаємо, що саме вивчення синтаксису української мови у поєднанні й постійному зіставленні усіх понять і явищ синтаксису створює сприятливі умови для реалізації компетентнісного підходу.

За умов якісного використання компетентнісного підходу під час вивчення мови учні засвоюють системні знання про мову як засіб вираження почуттів та формулювання думки, у них формуються відповідні мовні вміння й навички. Комунікативна компетентність – це поняття комплексне, яке охоплює систему мовленнєвих, мовних, діяльнісних (стратегічних), соціокультурних умінь та навичок, що потрібні школярам за різних комунікативних ситуацій.

Серед усіх компетенцій, які відображають базову програму шкільного курсу мови (фонетична й орфоепічна, лексична й фразеологічна, правописна (орфографічна й пунктуаційна), графічна й каліграфічна, словотвірна, граматична (морфологічна й синтаксична), стилістична), у мовній освіті пріоритетні позиції посідає синтаксична компетенція, оскільки, по-перше, чинна програма з української мови реалізує текстоцентричний принцип, коли кожне з мовних понять і явищ усіх рівнів мовної системи вивчається на основі тексту, а по-друге – синтаксична компетенція має інтегративний характер, оскільки інші мовні одиниці реалізуються виключно на синтаксичному рівні.

Значний обсяг інформації із синтаксису в чинній програмі засвідчує важливість матеріалу цього розділу у становленні цілісної мовної компетентності школяра. Синтаксична (текстоцентрична) зорієнтованість сучасної мовної освіти дає підстави приділити більшу увагу поняттю синтаксичної компетенції та шляхам її формування. Оскільки в сучасну лінгводидактику самого терміновизначення не впроваджено, спробуємо обґрунтувати його розуміння.

Синтаксична компетенція, на нашу думку, – це обізнаність учнів із синтаксичними ресурсами мови і вміння ефективно й правильно послуговуватися ними у різних комунікативних ситуаціях. Вміння учнів

пояснювати будову й значення словосполучень і різнотипних речень, визначати їх у певному контексті, аналізувати й характеризувати комплексно або відповідно до встановленого напрямку, пояснювати засоби вираження їх змісту й форми та відповідність і взаємозв'язок між цими показниками, будувати головні синтаксичні одиниці в розмаїтті їхніх семантико-структурних різновидів, формувати висловлювання за допомогою різних синтаксичних засобів свідчить про сформованість синтаксичної компетенції учня.

Усі теми шкільного курсу синтаксису, які передбачені для вивчення, чітко конкретизується в складниках синтаксичної компетенції. Так, зокрема, вивчаючи *словосполучення та речення як одиниці синтаксису*, учні усвідомлено засвоюють основні загальні відомості про них і формують вміння та навички розпізнавати їх у тексті, розрізнявати словосполучення й речення, визначати їхні граматичні значення, вичленовувати словосполучення зі складу речення, будувати словосполучення з різними видами зв'язку, встановлювати типи словосполучень, визначати граматичну основу речення, інтонувати речення залежно від мети повідомлення й пунктуаційно оформлювати їх, будувати речення відповідно до комунікативного завдання.

Вивчаючи *двоскладні речення*, учні формують поняття про ці речення, розпізнають, розмежовують та аналізують головні й другорядні члени двоскладного речення, визначають різні типи присудків та способи їх вираження, уміють замінювати одні типи присудків іншими, конструюють речення визначених типів, інтонують їх відповідно до мети висловлювання, з логічно наголошеними підметами та присудками, використовують такі речення у зв'язних висловлюваннях.

Осмислення односкладних речень сприяє засвоєнню учнями понять про синтаксичні одиниці цього різновиду, їх поділ на типи за способом вираження головного члена, виробленню практичних навичок розпізнавати й аналізувати односкладні речення в тексті, розмежовувати їх між собою, відмежовувати від двоскладних, інтонувати, конструювати, вживати й адекватно замінювати односкладні речення різних типів у зв'язному мовленні.

При вивченні *повних* та *неповних речень* учні усвідомлюють основні відомості про неповні речення, їхні семантико-стилістичні функції, виробляють навички розпізнавати й розмежовувати їх, відрізняти від односкладних, здійснювати перетворення неповних речень на повні й навпаки, інтонаційно й пунктуаційно оформлювати їх, використовувати в зв'язному мовленні.

Найбільший потенціал формування синтаксичної компетенції учнів має вивчення простих ускладнених та складних речень. Опрацьовуючи прості ускладнені речення, школярі формують усвідомлені знання про ускладнювальні компоненти простих речень, їхні різновиди, вміння розпізнавати й аналізувати їх, визначати синтаксичну роль, смислові відношення між ними й іншими членами речення та засоби їх вираження, практичні навички інтонаційно й пунктуаційно правильно оформлювати їх, конструювати та доцільно використовувати їх у різних стилях усного й писемного мовлення відповідно до комунікативного завдання. Робота над складним реченням формує усвідомлене засвоєння загальних відомостей про складне речення, вироблення практичних умінь і навичок розпізнавати й розмежовувати складні речення різних видів у цілісному тексті, конструювати їх відповідно до комунікативного завдання та використовувати у зв'язному мовленні, замінювати на синонімічні й трансформувати відповідно до завдань, інтонаційно й пунктуаційно оформлювати, здійснювати повний або частковий синтаксичний розбір.

Оскільки сучасна мовна освіта учнів ЗЗСО має текстоцентричний характер, то найбільшою мірою синтаксична компетенція стосується оволодіння учнями знаннями й навичками текстоаналізу та текстотворення, які виявляються в уміннях визначати тему, головну думку тексту, його структуру й засоби зв'язку компонентів, практичні вміння будувати тематично цілісний, чітко структурований, зв'язний текст відповідно до визначених параметрів.

Аналізуючи складники синтаксичної компетенції, доходимо висновку, що її першооснова – це усвідомлені знання з синтаксичної теорії, які учні одержують у шкільному курсі мови і які реалізуються в системі практичних навичок та умінь, при чому учні набувають відповідної поінформованості не тільки

безпосередньо на уроках вивчення синтаксису, але й протягом усього перебування в основній школі, оскільки на синтаксичному рівні мовної системи реалізуються зі своїми семантико-структурними особливостями одиниці інших рівнів, що й знаходить належне відображення в чинній програмі з української мови.

Отже, *мовна компетентність* – це таке складне поняття, яке передбачає поєднання граматичних знань мови (морфології, синтаксису) й мовлення та свідчить про досконале володіння мовою певної особистості, яка комунікативно доречно користується нею використовуючи відповідні правила. «Ця компетентність включає граматичні мовні навички й уміння: володіння лексикою, граматиною, уміння адекватно сприймати й компонувати тексти, що відповідають комунікативним завданням та ін., а також є узагальненим знанням основ науки про українську мову» [6], комплексним засвоєнням понятійної бази синтаксису її шкільного курсу, певного комплексу синтаксичних мовних понять.

1.2. Лінгвістичні засади формування мовної компетентності учнів під час вивчення синтаксису

Вивчення синтаксису в ЗЗСО якнайкраще сприяє когнітивно-комунікативному та компетентнісному переорієнтуванню всього навчального процесу, створює умови для органічного поєднання вдосконалення грамотності, розвитку лінгвістичного мислення й плекання національно-мовної свідомості школярів. Основу наукового вивчення синтаксису закладено в працях С. Бевзенка [5], І. Вихованця [12], Н. Гуйванюк [31], А. Загнітка [42], К. Шульжука [101], І. Ющука [104]. Вивченню синтаксичної будови мови присвячено фундаментальні наукові праці й інших лінгвістів: П. Дудика [196], С. Єрмоленко [38], М. Плющ [76], Р. Христіанінової [98] та ін. Учені окреслюють перспективні напрями дослідження синтаксичної підсистеми граматики: співвідношення формальної та семантичної структури синтаксичних одиниць, питання конструктивного і комунікативного аспектів речення, функціональний

аналіз синтаксичних одиниць, різновиди синтаксичної деривації тощо.

За чинною програмою з української мови учень, засвоївши матеріал із синтаксису, «має знаходити в текстах різних стилів та жанрів певні синтаксичні одиниці; визначати й характеризувати їхню структуру, різновиди, істотні ознаки, межі структурних складників; розрізнявати способи й засоби утворення; правильно й обґрунтовано оформлювати їх інтонаційно й пунктуаційно; оформлення синтаксичних одиниць різних типів відповідно до їхніх змістових та структурних особливостей; знаходити й правити різнотипні помилки на вивчення правил побудови, аналізу й порівняння виражальних можливостей їх та синонімічних синтаксичних побудов у різних стилях співвідносних із ними; складати цілісні побудови в усній і письмовій формі за визначеною соціокультурною темою, використовуючи в них виражальні можливості пропонування одиниць; конструювати синтаксичні елементи різних видів та обсягів відповідно до заданої моделі й визначених тематично-змістових показників» [94].

Формування мовної та мовленнєвої компетенцій здійснюється найефективніше на уроках синтаксису української мови. Адже всі одиниці мовної системи реалізуються в сукупності на синтаксичному рівні, у зв'язних висловлюваннях (текстах) різних стилів, типів і жанрів.

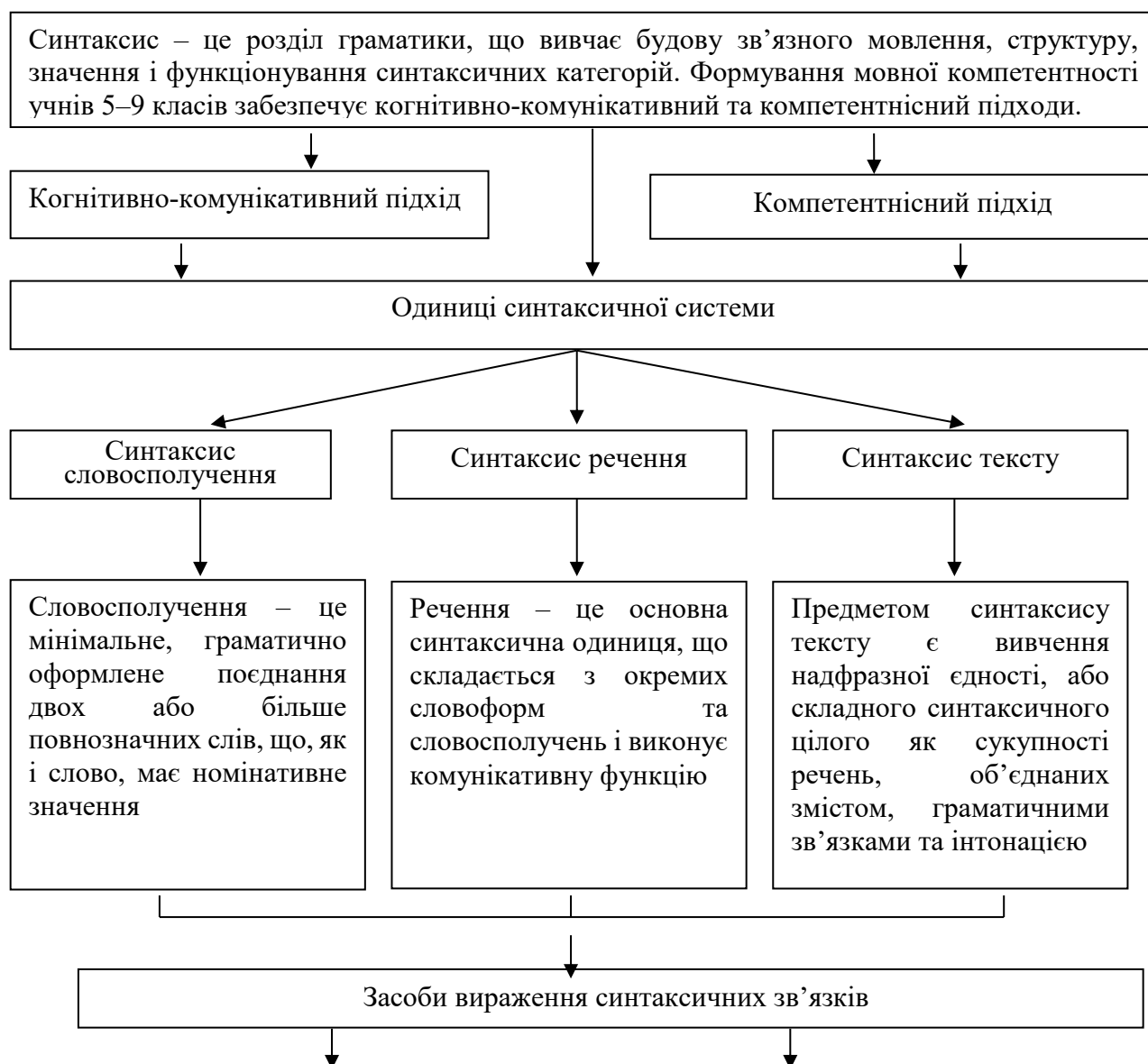
Мовна компетентність школярів під час вивчення синтаксису зводиться до оволодіння низкою мовних компетенцій, найголовнішою з яких є синтаксична. Сучасні лінгводидакти визначають такі головні мовні компетенції школярів, що формуються «у процесі вивчення синтаксису української мови: знання про синтаксичні одиниці (словоформа, словосполучення, просте, ускладнене та складне речення, ССЦ), їх будову, характер зв'язків компонентів у них, типологію та ін.; уміння визначати члени речення, розрізняти речення за різними показниками (будова, емоційне забарвлення, мета висловлювання тощо), інтонувати відповідно до пунктуаційного оформлення та мовленнєвої компетенції: формулювання думки засобами мови, застосування адекватних способів використання мови в процесі сприйняття та продукування зв'язного

мовлення, уміння вирішувати завдання взаємодії в процесі спілкування відповідно до мовних та етикетних норм, використання та сприймання різноманітних синтаксичних одиниць та конструкцій відповідно до ситуації спілкування» [16, с. 5].

Цілісно лінгвістичні засади формування мовної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису можна представити такою таблицею:

Таблиця 2.

Лінгвістичні основи вивчення синтаксису





Водночас синтаксичний підрозділ граматики є одним із найскладніших мовознавчих розділів, оскільки постійно розвивається – з'являються нові ідеї, концепції, теорії, які суттєво змінюють бачення одиниць синтаксичного підрівня системи мови, через це категорійно-понятійний апарат синтаксису постійно дискутується дослідниками.

Для розроблення методики формування мовної компетентності учнів під час вивчення синтаксису в основній школі слід насамперед визначити основні теоретико-лінгвістичні положення, які є неодмінним підґрунтям цього процесу. Добір синтаксичних понять, використовуваних автором у роботі, здійснювався на основі сучасних досліджень із галузі функціональної, когнітивної, комунікативної лінгвістики.

«Термін *синтаксис* уживається у двох значеннях: ним позначають, по-перше, граматичну будову речень та словосполучень і способи поєднання в них слів, а також правила творення й функціонування речень і словосполучень; по-друге, це розділ граматики, що вивчає граматичну будову речень і словосполучень, їхні типи, функції та особливості вживання, роль у них слова» [95, с. 591]. Серед усіх розділів мовознавства синтаксис пов'язаний із морфологією як складовою частиною граматики. Багато синтаксичних категорій в своїй основі мають морфологічні явища. Наприклад, іменник змінюється за відмінками і це суто морфологічна категорія, але саме ця морфологічна особливість зумовлює таку синтаксичну категорію як словосполучення іменникові, прикметникові, дієслівні та ін. «Морфологічна категорія наказового способу дієслова зумовила в мові таку синтаксичну одиницю, як спонукальні речення (*Виконую домашнє завдання – розповідне речення; Виконайте домашнє завдання – спонукальне речення*). Синтаксис української мови тісно пов'язаний

із лексикою. Часто від лексичного значення того чи іншого слова залежить певне синтаксичне явище. Наприклад, у словосполученні *читаю книгу* прямий додаток *книгу* зумовлений лексичним значенням дієслова *читаю*. Якщо замінити це дієслово а інше, то прямий додаток зміниться на непрямий: *задоволений книгою*. Тут синтаксис органічно поєднується зі стилістикою, яка розглядає особливості вживання синтаксичних одиниць, стилістичну диференціацію синтаксичних явищ у різних функційних стилях мовлення, синтаксичну синонімію. Має зв'язок синтаксис і з логікою, що вивчає співвіднесеність висловленої думки з явищами об'єктивної дійсності та ін.» [26].

Для шкільного курсу мови важливими є формально-граматичний, структурно-семантичний та комунікативний підходи, оскільки саме вивчена з урахуванням їх синтаксична теорія формує в школярів мовну компетентність та головні мовні компетенції – лінгвістичну (система знань про синтаксис, його одиниці, їхню специфіку тощо) та мовленнєву (функціонування синтаксичних одиниць у мовленні). Тому для реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення синтаксису слід урахувувати два плани кожного виучуваного синтаксичного явища: його формально-граматичні та структурно-семантичні показники (мовна компетенція) та комунікативні параметри (мовленнєва компетенція).

Синтаксис відповідно до його головних одиниць «поділяють на два взаємопов'язані підрозділи: синтаксис словосполучень і синтаксис речення» [95, с. 592–593].

Середина ХХ ст. засвідчила початок переорієнтування на вивчення таких одиниць синтаксису, які більші за речення, і це спричинило до появи нового вектору у вивченні традиційного синтаксису, а саме синтаксису тексту (І. Вихованець [13], Т. Радзієвська [81], С. Єрмоленко [38], та ін.). Активніше в лінгвістиці почали здійснюватися дослідження тексту, він набув статусу окремої одиниці, почали вживатися терміни *макросинтаксис*, *суперсинтаксис*, *гіперсинтаксис* тощо, що й зумовило постановня нового відгалуження синтаксичного підрозділу мовознавства – синтаксису тексту (інакше –

лінгвістика тексту) [86, с. 544]. На думку О. Селіванової, синтаксис тексту має на меті дослідження правил адаптації та зв'язності речень у контексті й ситуації мовлення, преференційної природи висловлень у конкретних текстових масивах, ролі синтаксичних одиниць у формуванні концепту тексту, його тематичних ліній, образності, експресивності тощо [86, с. 546].

«Енциклопедія української мови подає три взаємопов'язані підрозділи синтаксису: 1) синтаксис частин мови (прислівних зв'язків, словосполучення); 2) синтаксис речення; 3) актуальний синтаксис, синтаксис тексту. *Перший підрозділ* – це синтаксис словосполучення – вивчає сполучувальні можливості слова, формальні способи їх реалізації (узгодження, керування, прилягання) й передавані словами семантико-синтаксичні відношення (суб'єктні, об'єктні, атрибутивні, адverbіальні тощо). *Другий підрозділ* – синтаксис речення, в якому розглядаються формально-синтаксична та семантико-синтаксична структура речень, їх комунікативні типи (речення розповідні, питальні, спонукальні), синтаксичні категорії речення (предикативність, модальність, час тощо), дериваційні відношення між частинами речення, синтаксичні зв'язки і семантико-синтаксичні відношення в простих і складних реченнях, словоформи і словосполучення в ролі компонентів речення, сукупність модальних, часових та інших форм речення як його цілісної парадигми тощо. *Третій підрозділ* – актуальний синтаксис, синтаксис тексту, де описуються модифікації речення при його входженні до діалогічного чи монологічного тексту, правила пристосування речення до контексту й ситуації мовлення» [95, с. 592].

На нашу думку, саме таке вичленування синтаксису не лише засвідчує про специфіку синтаксичних одиниць як складників системи мови відповідного під'ярусу синтаксу, але й спрямовує вивчення цього мовознавчого розділу на функційну основу, створюючи таким способом передумови для компетентнісного підходу до відповідної мовної освіти в ЗЗСО, адже для мовної компетентності мовна й мовленнєва компетенції як її складники однаково важливі, бо забезпечують школярам базові знання про певні синтаксичні поняття та вчать користуватися ними для особистої мовленнєвої практики.

Сучасне мовознавство відзначається багатоаспектністю підходів у вивченні синтаксичних одиниць. Традиційно розглядаємо три аспекти для вивчення синтаксичних одиниць: формально-синтаксичний, який враховує формальну будову синтаксичних одиниць, семантичний або семантико-синтаксичний, який окреслює значення синтаксичних одиниць і взаємозв'язок формальної будови та комунікативний, який передбачає розгляд особливостей функціонування синтаксичних одиниць у мовленні разом зі змістом і формою. В останні роки у вивченні одиниць синтаксису виділяють і функційний підхід (І. Вихованець [12], Ф.Бацевич [4] та ін.), який досліджує об'єктивно-смісловий зміст речення як відтворення позамовних явищ. М. Пентилюк додає ще й функційно-стилістичний підхід, за яким досліджуються функції мовних одиниць у реченнях і текстах різних стилів мовлення [69]. В українській лінгвістиці передусім представлені формально-синтаксичний, функційно-стилістичний та семантико-синтаксичний аспекти синтаксису, які відзначаються найтіснішою взаємодією. Серед українських мовознавців ці аспекти синтаксичних явищ найповніше досліджував Іван Вихованець, розглядаючи «типи функційних синтаксичних одиниць за формально-синтаксичними і семантико-синтаксичними ознаками, синтаксичні одиниці у сфері мови й мовлення, синтаксичні зв'язки та семантико-синтаксичні відношення, формально-синтаксичну та семантико-синтаксичну структури речення» [12, с. 3].

Основними поняттями синтаксису є *синтаксичні одиниці, синтаксичні зв'язки, семантико-синтаксичні відношення, синтаксичні категорії, синтаксичні позиції, синтаксичні функції* [12, с. 3]. Для нашого дослідження важливе визначення всіх цих груп понять, оскільки саме на них у шкільному курсі мови вибудовується комплексне, різноаспектне вивчення синтаксичної теорії.

Що стосується поняття «синтаксична одиниця», то в українському мовознавстві не існує єдиного погляду. «Традиційно синтаксичними одиницями найчастіше називають словосполучення та просте й складне речення. В окремих джерелах до синтаксичних одиниць зараховують також висловлення» [86, с. 544;

102, с. 8]. У сучасних дослідженнях синтаксичні одиниці виділяють дещо по-іншому: з-поміж них І. Вихованець називає словосполучення, речення та синтаксему (мінімальну синтаксичну одиницю) [12, с. 6]; К. Плиско до одиниць синтаксису виділяє тільки речення та словосполучення [75, с. 7–8]; цей погляд поділяє М. Чемерисов [14, с. 189 – 199]; В. Горяний вважає, що такі одиниці – це словоформа, словосполучення та речення [28, с. 3]; М. Плющ пропонує виділяти форму слова, сполучення слів (словосполучення), просте, складне речення, ССЦ (текст) [76, с. 304]; І. Ющук виділяє такі синтаксичні одиниці (і відповідно – синтаксичні підрозділи), як словосполучення, словоформа, речення (прості, прості ускладнені, складні) і також текст [104, с. 440]. Очевидно, що така класифікація синтаксичних одиниць є достатньо строкатою.

На нашу думку, з погляду лінгводидактики правильно вважати об'єктами синтаксису не тільки словосполучення та речення, а й слово, як словоформу та текст, або як його ще називають надфразна єдність чи складне синтаксичне ціле, адже в школі як синтаксичні одиниці зазвичай вивчають словосполучення, усі типи речень і тексти; мінімальні синтаксичні одиниці вивчають, не виокремлюючи їх як самостійні одиниці.

Слідом за К. Шульжуком, зазначимо, що «мінімальна синтаксична одиниця вважається перехідною формою від морфології до синтаксису, оскільки матеріально репрезентуються частинами мови та їх сукупністю» [101, с. 10].

Більшість провідних українських синтаксистів словосполучення визнають як основну синтаксичну одиницю (І. Вихованець [12], Н. Гуйванюк [31], А. Загнітко [42] та методистів (К. Плиско [72], І. Ющук [104] та ін.), оскільки «вона утворюється поєднанням двох чи більшої кількості повнозначних слів на основі певного виду зв'язку компонентів (підрядного чи сурядного). Таке тлумачення словосполучення представляє його як номінативну одиницю, що не є самостійною одиницею комунікації та повідомлення, але виступає структурним компонентом речень. Це своєрідна проміжна категорія, що з погляду структури зближується з реченням, з погляду ж виконуваних функцій – зі словом. Функціонує словосполучення виключно в межах речення, постає

внаслідок його побудови. Утворення словосполучень спричинюється комунікативною метою, граматичним та комунікативним потенціалом кожного з-поміж його компонентів, певними умовами контексту. Саме тому в мовознавстві усталилося тлумачення словосполучення як одиниці з подвійною природою: моделі словосполучень є одиницями мови, конкретні словосполучення, збудовані за цими моделями, – одиницями мовлення» [101, с. 32].

Таким чином, «словосполучення можна визначити як одиницю з подвійною природою, утворювану двома чи більшою кількістю повнозначних слів на основі одного з двох типів зв'язку – підрядного або сурядного, призначену називати явища, ознаки, дії, предмети дійсності та формовану в мовленні відповідно до комунікативної мети, що й зумовлює її участь у спілкуванні» [101, с. 33].

Синтаксичну систему української мови найбільше репрезентує її основна одиниця – речення, яке відображає особливості семантичної та формальної структури одиниць синтаксису. Через свою подвійну природу речення як синтаксичну одиницю часом ставлять під сумнів. З погляду мови – це ізольована одиниця, що утворена зі слова або кількох словосполучень. Але в мовленні воно має найрізноманітніші модифікації, відзначається додатковим функційним навантаженням і разом з інтонацією та прямим чи зворотнім порядком слів є частиною ССЦ, а значить і тексту.

Через багатоаспектні характеристики (це й логіко-граматичний, і структурно-семантичний, і комунікативний підходи) речення в мовознавстві немає загальноприйнятого тлумачення його як одиниці синтаксису. Тільки на сучасному етапі створене всебічне та комплексне тлумачення «речення у триєдності його змісту, форми та функцій: речення є автономною одиницею з погляду формально-граматичної будови, яка втрачає автономність й ізольованість, реалізуючись у мовленні, оскільки функціонує не ізольовано, а в контексті, тобто є структурною одиницею складніших побудов – текстів» [101, с. 43].

Речення з комунікативного погляду досліджували Іван Вихованець [12], Анатолій Загнітко [42], Ніна Гуйванюк [31] та інші мовознавці. Їхні

напрацювання в цій царині є теоретичним підґрунтям для випрацювання базової системи з метою наукового вивчення цієї синтаксичної одиниці та напрацювання методики вивчення її у школі, оскільки враховують насамперед комунікативні та структурно-семантичні аспекти речень.

«Синтаксичні одиниці мови щільно пов'язані між собою як у самій системі мови, так і в мовленні, тобто в процесі свого безпосереднього функціонування. З огляду на те, що мовна компетентність пов'язана з мовленнєвою, соціокультурною та діяльнісною компетенціями, синтаксичні одиниці як засіб формування їх у шкільному курсі мають розглядатися як явища і мови, і мовлення. Як мовні явища, синтаксичні одиниці виступають у мові готовими зразками, за якими утворюються конкретні синтаксичні категорії, устійненими моделями, абстрагованими від будь-яких мовленнєвих перетворень. З погляду мовлення вони реалізуються не тільки як певні мовні зразки, але і як оформлені за цими зразками нові синтаксичні явища, що можуть закріпитися синтаксичною системою й набути в ній регулярності» [12, с. 47–48].

Зважаючи на неоднорідність синтаксичних одиниць, у шкільному курсі вони повинні вивчатися комплексно, у єдності значення, структури й функційного навантаження. Найкращі умови для формування комунікативної компетентності учнів як комплексного явища, створює неоднорідність синтаксичних одиниць.

«Важливим для формування мовної компетентності учнів на синтаксичній основі є також вивчення засобів вираження синтаксичних зв'язків та відношень (див. таблицю 2) між синтаксичними одиницями, оскільки саме за їх допомогою реалізується важлива інформація з синтаксичної теорії. Під синтаксичними відношеннями узвичаєно розуміти момент синтаксичного взаємозв'язку між словами як членами речення, частинами складного речення та реченнями в тексті, який визначає синтаксичний зміст їх» [100, с. 295–296].

Як зазначає І. Вихованець, «саме рівень тексту й слід визнати найвищим ярусом і синтаксису, і всієї мовної системи» [12, с. 6]. Це цілком виправдане

трактування речення, бо воно підтверджує потребу вивчення синтаксису на основі тексту.

Визначення *тексту* як мовної одиниці є одним із найбільш дискусійних питань синтаксичної теорії, що неоднозначно розв'язується представниками різних наук – лінгвістами, психологами та лінгводидактами. Одні з них особливу увагу приділяють усному характерові побутування тексту (О. Біляєв [7], М. Стельмахович [92] та ін.); інші у своїх дослідженнях розглядають текст як одиницю писемного мовлення, а в усному – висловлювання (М. Бахтін [3], В. Мельничайко [56], М. Пентилюк [69] та ін.); окремі вчені враховують монологічність тексту (С. Єрмоленко [37], А. Коваль [62]); деякі акцентують увагу на особливостях діалогічності певних текстуальних утворень (Е. Палихата [69]).

На різних етапах розвитку вивчення тексту як окремої одиниці вчені тлумачили його по-різному: текст як складне синтаксичне ціле, надфразна єдність, зв'язне висловлювання. Сучасна мовознавча наука розглядає текст (у всьому розмаїтті його термінологічних визначень) як одиницю, що має низку спільних специфічних ознак: цілісність, зв'язність, структурна організованість, завершеність. Для ілюстрування неоднозначності статусу тексту в мовознавчій науці наведемо кілька найвідоміших його тлумачень.

В енциклопедії «Українська мова» подається таке визначення цієї одиниці: «Текст – писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлювань, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими, формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дистантному плані спільною тематичною і сюжетною заданістю» [95, с. 679]. Тут акцентується увага на усній або писемній формі вираження тексту та зв'язках між його складниками (смислові, формально-граматичні). У Словнику лінгвістичних термінів виділено передовсім структурну його організацію: «Текст – повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою й структурною завершеністю і певним ставленням автора до змісту висловлювання» [15]. Окремі автори, беручи за основу

визначення тексту як усного або писемного повідомлення, що має певний зміст і відповідну структуру, виділяють також зорієнтованість автора на певного адресата [90, с. 123].

Слід зауважити, що і в навчально-методичній літературі визначення цього поняття так само неоднозначне. У вітчизняній науці спроба детальніше пояснити термін *текст* у навчально-методичному аспекті належить А. Коваль. Поняття тексту тлумачиться дослідницею в таких аспектах, зокрема: 1) реально висловлене речення або сукупність речень, що можуть служити матеріалом для спостереження фактів певної мови; 2) вся сума (сукупність) актів мовлення, створюваних колективом носіїв цієї мови; 3) процес вирішення екстралінгвістичних завдань мовними засобами і продукт цього вирішення; 4) об'єднана смисловим зв'язком послідовність одиниць мовлення: висловлень, абзаців, розділів та ін. [73, с. 5].

Як переконуємося, тлумачення тексту різними авторами має широкий спектр інтерпретацій: його структура (складається з речення чи кількох речень), мета висловлювання (для вирішення екстралінгвальних завдань), особливості побудови (послідовність одиниць мовлення). Текст, маючи чітку структуру, відзначається особливостями внутрішньої організації одиниць, які його утворюють, та їхнім взаємозв'язком у межах цілісного повідомлення. У побудові тексту використовуються максимальні одиниці мови (речення) або мінімальні одиниці мовлення (висловлення), що об'єднуються в семантико-структурні композиції й становлять цілісні, завершені інформаційні (що містять інформацію описового, розповідного, аналітичного, аргументативного характеру) чи верифікаційні (мета яких – ствердження, спростування, контраргументація наукових тверджень під час емпіричної перевірки, порівняння, аналізу) висловлювання [69, с. 2–7]. Одиницями тексту є висловлення як реалізоване речення, словесний масив, надфразна єдність (низка висловлень, об'єднаних семантично і стилістично в один фрагмент); на композиційному рівні виділяються одиниці іншого плану – параграфи, глави, розділи, підрозділи. На нашу думку, текст – поняття складне й багатогранне, що є усною чи писемною

монологічною або діалогічною змістовою й структурно завершеною системою з кількох чи багатьох речень, яким властива інформаційна насиченість та виражене ставлення до висловленого повідомлення.

Отже, підсумовуючи, можна запропонувати таке визначення: текстом вважаємо складне мовленнєве явище, що має багаторівневу структуру, змістову й комунікативну організацію. Він відзначається багатоаспектністю інтегральної природи, багатокомпонентністю і поліфункціональністю, множинністю класифікацій його жанрів і видів.

Ідея вивчення тексту в шкільному курсі мови з'явилася ще в другій половині минулого століття (О. Біляєв [6], М.Вашуленко [9], Т. Донченко [34], Я. Мельничайко [56], М. Пентилюк [69] та ін.). Так, М. Вашуленко наголошував на вивченні в шкільному курсі мови поняття тексту. Учений доводив, що текст – це «висловлювання, яке належить до найвищого рівня в ієрархії мовних елементів і, крім цього, є одночасно основною одиницею мовлення» [9, с. 39–42]. За слушним спостереженням М. Пентилюк, для тексту характерна зв'язність, яка «відображає єдність фонетичних, лексико-семантичних, граматичних засобів з урахуванням їх функціонально-стилістичного навантаження, комунікативного спрямування, композиційної структури, зміст та внутрішній смисл, інформативність, смислову, структурно-граматичну та функціонально-стилістичну взаємопов'язаність мовних одиниць» [69, с. 12–16]. З огляду на це текст створює якнайкращі умови для комплексної реалізації компетентнісного підходу до сучасної мовної освіти молодих поколінь. «За висновками вчених-лінгводидактів і як засвідчує практика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, процес опанування мовленнєвої та мовної змістових ліній програми школярами ефективніше та краще відбуватиметься саме на прикладі поглибленого, комплексного лінгвістичного аналізу одного й того ж тексту, оскільки досягнення природи, значення та особливості форм мовних одиниць, понять і явищ, опрацювання та вивчення типових правил щодо їх функціонування та відповідного оформлення стануть більш стабільними, осмисленішими та міцнішими. Разом з тим учні, систематично опрацювавши

цілісний текстовий матеріал, будуть набувати необхідних комунікативних умінь і навичок, будуть усвідомлювати причини та особливості вибору мовних одиниць для спілкування у різних ситуаціях, розумітимуть і знатимуть правила побудови зв'язних текстів, понятійно-змістові та логіко-композиційні ознаки різних типів, жанрів і стилів мовлення.

Під час засвоєння інформації з лінгвістики тексту учні розвивають низку важливих мовних компетенцій: сприймати різнотипні за стилями письмові та усні висловлювання; здійснювати аналіз текстів, висловлюючи особисту думку про форму та зміст висловлення; будувати висловлювання різної структури, тематики й жанру; давати оцінку текстові з погляду його задуму, форми, змісту й мовного оформлення; створювати монологічні та діалогічні висловлювання згідно із задумом, використовуючи речення й ключові слова, надаючи виразності його мовному оформленню; чітко розрізняти жанри, види й стилі мовлення та давати їм оцінку з погляду суб'єктивності мовної особистості, оцінювати рівень впливу на інших мовців і ефективність; давати критичну оцінку власним і чужим висловлюванням і редагувати їх з метою удосконалення змісту, виступати з власними повідомленнями, ураховуючи мовленнєву ситуацію. А найголовніше – вони розвиватимуть мовну компетентність упродовж усього періоду навчання в основній школі, де питання синтаксису становлять у різній формі основу знань із граматики, за умови активної реалізації текстоцентричного підходу до уроків української мови.

Використання технологій комплексного лінгвістичного аналізу зв'язних текстів різних стилів і жанрів у процесі вивчення української мови дозволяє сформувати в школярів низку текстологічних компетенцій, тобто таких, які спрямовані на вироблення умінь та навичок аналізувати текст на предмет його форми та змісту, на їх основі виробити текстотворчі компетенції (уміти створювати власні висловлення). Цим забезпечує і формування в школярів комунікативні компетенції, позаяк робота з текстом допомагає виробити в них уміння читати, слухати, говорити і писати на всіх уроках, а значить свідомо

сприймати різні зразки як усного так і писемного мовлення, створювати я-висловлювання.

Зважаючи на специфіку тексту як одиниці мовлення та об'єкта лінгводидактики, ми можемо визначити такі текстотвірні та текстологічні та компетенції, що будуть формуватися в учнів під час опрацювання цілісного тексту:

1. *Ті, що стосуються змісту тексту:* визначати його тему та головну думку, розрізняти текст і сукупність речень, осмислювати межі теми в майбутньому тексті; добирати заголовок, який співвідноситься з темою або головною думкою тексту; розкривати тему на основі фактичного матеріалу, підпорядковувати майбутній текст основній думці.

2. *Ті, що стосуються структури тексту:* визначати початок, головну частину та закінчення тексту, розрізняти паралельний і ланцюговий зв'язок між реченнями в тексті, членувати його на частини згідно з визначеними мікротемами, створювати план тексту та притримуватися абзаців, записуючи його; визначати «нове» та «відоме» у реченнєвих структурах тексту, визначати засоби зв'язку між фразами; передбачати майбутній текст, визначивши його мікротеми, конструювати текст згідно з планом та визначеними мікротемами, забезпечувати текст структурними елементами (зачин, основна частина та кінцівка), доречно й правильно й послуговуватися засобами зв'язку між фразами, будувати речення з дотриманням правил темо-рематичного зв'язку їх у тексті.

3. *Ті, що стосуються мовного оформлення тексту:* визначати провідний тип мовлення, а також «нове» та «відоме» у реченнєвих структурах текстів, які слугують зразками різних стилів, типів та жанрів мовлення, визначати належність тексту до стилю мовлення і давати характеристику зображально-виражальним засобам, які використовували у тексті, знаходити доказ, тезу та висновок у тексті, знаходити в тексті визначені мовні одиниці, явища та поняття, належно їх характеризувати, самостійно добирати зображально-виражальні мовні засоби згідно з метою метою та ситуацією спілкування, тобто створювати

висловлення певного стилю, самостійно створювати тексти за довільними чи визначеними показниками (йдеться про тему, стиль, жанр та ін.).

4. *Ті, що стосуються вдосконалення тексту:* визначати недоліки та помилки, що стосуються змісту, структури, мовного оформлення висловлювання, поліпшувати текст на рівні структури, змісту та мовного оформлення (текстотвірні вміння).

Інформація про самий текст, його структуру, категорії, особливості, які передбачас шкільна програма, мають забезпечити формування комунікативної компетенції школярів, уміння будувати, коригувати й аналізувати письмові та усні висловлювання, комунікувати в різних життєвих реаліях використовуючи для цього адекватні текстові конструкції. Тому ми схильні до думки дослідниками, які переконані, що шкільну лінгводидактику на сучасному етапі її розвитку слід переорієнтувати на текстоцентричний підхід до вивчення мови (Т. Донченко [34; 35], І. Кочан [50], М. Крупа [51], Л. Мацько [55], М. Пентилюк [69] та ін.).

Таким чином, «складність і неоднорідність синтаксичних одиниць, специфіка поєднання в них чинників форми та змісту, надрівневий характер, текстоцентричний підхід до вивчення синтаксису, а головне – належність однаковою мірою мові й мовленню посутньо визначають інтегративність синтаксичної компетенції, спричиняють її комплексність та узагальненість щодо інших компетенцій. Теоретичне опрацювання відомостей із синтаксису закладає надійні основи формування відповідних умінь та навичок: вичленовування, розмежування, аналіз, трансформація та конструювання синтаксичних одиниць відповідно до визначених завдань. Формування синтаксичної компетентності є пріоритетним, оскільки інші мовні одиниці вивчаються в шкільному курсі мови саме на синтаксичній основі, що дає змогу вповні реалізувати головні принципи й потенційні можливості когнітивного та функційно-стилістичного напрямів у вивченні української мови й розв’язання основного завдання підготовки школярів до активної комунікативної діяльності в різних сферах спілкування» [10].

1.3. Лінгводидактичні умови формування мовної компетентності учнів на уроках синтаксису

Ураховуючи сучасні дослідження із теорії синтаксису та лінгводидактики, що переорієнтовують навчання з традиційного засвоєння й запам'ятовування готових теоретичних знань на свідоме засвоєння та вироблення вмінь їх компетентно застосовувати, вважаємо, що вивчення синтаксису на засадах когнітивно-комунікативного, функційно-стилістичного, а найперше – компетентнісного підходів є актуальним і перспективним напрямом, що потребує впровадження в практику мовної освіти. Перевагами таких підходів є те, що вони дають змогу вивчати синтаксичну будову мови як динамічну, процесуальну систему й досліджувати використання синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах, що сприятиме формуванню в учнів умінь правильно й доцільно користуватися синтаксичними засобами мови.

У процесі дослідження передумов реалізації компетентнісного підходу під час вивчення синтаксису в основній школі виникла потреба з'ясування оптимальних принципів, методів, прийомів навчання, що зумовлюють науково виважений, методично обґрунтований вибір технологій компетентнісного переорієнтування роботи над засвоєнням відомостей із синтаксису на уроках української мови в основній школі (5–9 класи). Проблему добору принципів навчання розв'язували у своїх дослідженнях дидакти С. Боднар [8], а також лінгводидакти О. Біляєв [6], Є. Голобородько [23], О. Горошкіна [26], Т. Донченко [33], С. Караман [46], М. Пентиліук [68], К. Плиско [74], Т. Симоненко [88] та інші.

Традиційно вивчення мови здійснюється на основі загальнодидактичних та власне методичних принципів. До загальнодидактичних (тобто тих, які стосуються кожного з предметів шкільного циклу) принципів вивчення мови в школі належать науковість, систематичність, послідовність, наступність, перспективність, зв'язок теорії з практичною діяльністю, наочність, доступність

та ін. Сучасна дидактика розширює це коло, доповнюючи його такими принципами, як гуманізація й гуманітаризації навчального процесу, його розвивальний характер, співтворчість учителя й учня, індивідуалізація та диференціація, оптимізація тощо.

Реалізація компетентнісного підходу на уроках синтаксису визначається насамперед загальнодидактичними принципами як основними положеннями функційно-технологічної організації навчального процесу, що стають основою для лінгводидактичних принципів і в тісному зв'язку регулюють процес навчання мови в цілісності, зумовлюючи, зокрема, оптимальний вибір і поєднання методів, засобів та форм навчання.

На думку К. Плиско, навчання мови підпорядковане таким дидактичним принципам: 1) виховного навчання засобами вивчення мови й розвитку мовлення; 2) єдності теорії з практикою (практичне засвоєння мови та вироблення відповідних умінь і навичок, які спираються на знання); 3) свідомого засвоєння знань (рефлексія учнів над мовою й мовленням, одиницями їх, контрольно-оцінювальні дії учнів); 4) послідовності й доступності (процес навчання вибудовується від простішого мовного матеріалу до складнішого з точки зору засвоєння його учнями); 5) систематичності занять мовою й розвитку мовлення; 6) наочності; 7) розвивального навчання; 8) особистісно зорієнтованого навчання, яке враховувало б індивідуальні можливості та темп навчальної діяльності учнів; 9) стійкості вироблених мовленнєвих умінь та навичок; 10) творчої активності учнів у навчальному процесі [74, с. 9].

М. Пентилюк, О. Горошкіна й А. Нікітіна доповнюють цей перелік ще й такими важливими для становлення мовної особистості школяра та формування в нього мовної компетентності принципами: *гуманізації та гуманітаризації; функційного підходу (засвоєння мовних одиниць у їхніх функціях); наукової ґрунтовності; креативності; занурення у філологічний дискурс; проблемно-ситуативної організації навчання; комплексного розвитку; позалінгвального (врахування суспільних умов, у яких функціонує мова)* [66, с. 76–84]. Таке суттєве доповнення, на нашу думку, дозволяє вчителю рельєфніше усвідомлювати

особливості навчання мови з позиції сучасних суспільних умов і, відповідно, більш точно обирати стратегію і тактику своїх дій, ефективніше впливати на результат учіння.

З-поміж наведених загальнодидактичних принципів, що визначають увесь процес удосконалення мовної компетентності під час вивчення синтаксису, до пріоритетних слід віднести принципи науковості, систематичності, наступності, перспективності, наочності, доступності викладу. Розглянемо деякі з них та визначимо їхню роль у формуванні мовної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису.

Серед загальнодидактичних принципів формування мовної компетентності важливе місце посідає принцип науковості, що «диктує необхідність відбору загальновизнаних, достовірних відомостей про мову, які відповідають досягненням сучасної лінгвістичної науки й потрібні для формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок» [66, с. 27].

Для формування в учнів мовної компетентності на синтаксичному матеріалі важливе значення має принцип наступності й перспективності, задекларований Державним стандартом базової й повної загальної середньої освіти. Під наступністю слід розуміти опертя на раніше засвоєний і вивчений учнями синтаксичний матеріал, на основі якого взаємодіють уже сформовані й нові знання, у результаті чого утворюється система міцних і глибоких мовних та мовленнєвих компетенцій. З принципом наступності тісно пов'язаний принцип перспективності, який передбачає встановлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, наступними розділами і темами, намічає перспективні лінії формування мовних знань і мовленнєвих умінь від початкової ланки до основної.

Під час добору ілюстративного та дидактичного матеріалу, вибору форм його презентації визначальним є принцип доступності, який допомагає пов'язати теорію з практикою, навчальну діяльність із довкіллям, що спрямований «на забезпечення свідомого сприймання мовного матеріалу [71, с. 7–14]» й вимагає врахування вікових особливостей учнів, рівня розвитку в них мовлення, уваги, ступеня підготовленості, тобто реальних навчальних можливостей. З цього

втікає, що завдання мають бути доступними й цікавими, такими, що активізують мислення учнів. Теоретичний аспект процесу вивчення синтаксису в школі полягає у формуванні знань граматичного рівня, усвідомлення його визначальної ролі в процесах комунікації, засвоєння важливих теоретичних відомостей із синтаксису, розуміння специфіки синтаксичних одиниць, різноманітності синтаксичних моделей з їхнім виражально-зображальним потенціалом.

Науковці пропонують й інші класифікації, у яких ураховуються різні чинники навчального процесу. Так, Т. Донченко [33, с. 34–41] виділяє стратегічні й тактичні принципи навчання. До перших дослідник відносить оптимізацію навчального процесу, що здійснюється через активізацію розвивального впливу думки на мовлення і мовлення на думку, пріоритетність комунікативної функції мови й необхідність комунікативного спрямування в навчанні, розкриття естетичної функції мови й формування естетичних відчуттів і смаків у школярів; до других – надання переваги індукції як способу мислення, що активно забезпечує засвоєння мовних явищ і категорій, дотримання міжрівневих зв'язків у навчанні мови, опору на одиниці мовлення під час вивчення мовних явищ і на одиниці мови під час опрацювання різних жанрів мовлення.

Між провідними загальнометодичними принципами вивчення мови узвичаєно виділяти взаємозалежність мови й мислення, функційний, принцип міжпредметного та внутрішньопредметного зв'язків, зв'язок вивчення кількох мов, нормативно-стилістичний, історичний, взаємозалежність усного й писемного мовлення [59]. І це, на нашу думку, важливо, адже вивчення мови й мовлення підпорядковане загальним принципам навчання; водночас цей процес не позбавлений специфічних ознак опанування інструментарієм мислення та комунікації. Саме останнє видається особливо важливим на сучасному етапі шкільної освіти.

Тому докорінні зміни в сучасній лінгводидактичній системі зумовили потребу переосмислення засад вивчення мови в школі й доповнення визначених

принципів тими, які щонайповніше відображають змінені умови. З увагою на це науковці пропонують нові класифікаційні схеми принципів вивчення мови. Аналіз їх знаходимо в працях О. Біляєва [6], Т. Донченко [33], М. Пентилюк [65], К. Плиско [74] та ін. Найдетальнішу класифікацію лінгводидактичних принципів розробила К. Плиско, виділивши насамперед з-поміж них такі: *свідомості; мотивації навчання; пізнавально-практичної спрямованості в навчанні; використання мовленнєвої практики для засвоєння й використання мовної теорії для розвитку мовлення; емоційності; збереження мовної єдності, спадковості й наступності поколінь; зв'язку усного й писемного мовлення*. Дослідниця ілюструє кожен зі складників розробленої системи саме на прикладі вивчення синтаксичного матеріалу [74, с. 15].

У трактуванні М. Пентилюк і Т. Окунович [67, с. 24] класифікація лінгводидактичних принципів постає в такому вигляді: взаємозв'язок у вивченні всіх розділів шкільного курсу мови, функційно-стилістична спрямованість у навчанні мови, зв'язок вивчення мови з розвитком зв'язного мовлення, взаємозв'язок усного й писемного мовлення, випереджувальний характер його розвитку, вивчення морфології на синтаксичній основі, структурно-семантичний підхід до вивчення синтаксису, зв'язок навчання пунктуації й виразного читання. Принципи, представлені вченими-лінгводидактами, є базовими для сучасної методики навчання української мови, реалізовані в шкільних програмах та підручниках. Для нашого дослідження найбільш прийнятними є саме ці лінгводидактичні принципи, оскільки вони служать підґрунтям формування когнітивно-комунікативних умінь і навичок учнів 5–9 класів у процесі вивчення синтаксичних одиниць.

Неабияке значення для формування мовної компетентності учнів має також принцип креативності, сутність якого полягає в забезпеченні результативної творчої мовленнєвої діяльності учнів [25, с. 27]. Цей принцип передбачає посилення творчих першоелементів на уроці вивчення синтаксису, добір завдань, які б щонайбільшою мірою виявляли творчий потенціал особистості в мовленнєвій діяльності.

Отже, продуманий добір принципів вивчення синтаксичного матеріалу й формування на його основі рис мовної компетентності зумовлюється специфікою цього розділу мовознавчої науки, комплексністю мовної компетентності та актуальною потребою вивчення всіх мовних явищ і понять на синтаксичній основі.

Успішність формування мовної компетентності учнів 8–9 класів під час вивчення синтаксису насамперед залежить від мотивованого, виваженого вибору й застосування різних методів і прийомів. Оскільки формування мовної компетентності має двокомпонентну структуру, виявляючись у сфері мови й мовлення, головним критерієм добору методів і прийомів організації навчальної діяльності учнів на уроках синтаксису має стати насамперед їх мовно-комунікативна спрямованість.

Розв'язання головних завдань формування мовної компетентності потребує розгляду проблеми методів навчання, визначення тих, які найоптимальніше спрямовуватимуть навчальний процес у компетентнісному напрямі. Метод визначається як прийом чи система педагогічних прийомів, а також як упорядкований спосіб діяльності вчителя й учнів на уроці (О. Біляєв [6], О. Горошкіна [26], С. Караман [46], В. Онищук [61], М. Пентилюк [68], К. Плиско [74], Т. Симоненко [88] та ін.). У лінгводидактиці співіснують різні тлумачення й класифікації навчальних методів.

На сьогодні відомі різні підходи до класифікації методів навчання мови, що свідчить «про науковий пошук, нагромадження і теоретичне узагальнення педагогічного досвіду учителів-словесників, дослідження методів на різних можливих системних рівнях» [60, с. 111]. Не випадково І. Підласий називає метод «серцевиною навчального процесу», «зв'язною ланкою між запроектованою метою і кінцевим результатом» [71, с. 170].

Існують також спроби нетрадиційного виділення, опису й класифікування методів навчання. О. Біляєв [6, с. 92] класифікує методи, беручи за основу взаємодію вчителя й учнів, що відповідають характерові навчального процесу в сучасній школі: евристична бесіда, доказова розповідь, метод вправ, робота з

підручником, спостереження над мовою. Такі методи навчання називає й Л. Рожило, але з доповненням їх методом програмованого навчання, підкреслюючи при цьому, що «в системі методів навчання мови потрібно враховувати як форму взаємодії вчителя й учнів у роботі над матеріалом, так і логічні (розумові) операції, що входять у структуру відповідного методу, і рівень пізнавальної діяльності учнів у процесі пізнання» [85, с. 38–45].

На основі використовуваного системного підходу К. Плиско виділяє методи проблемно-розвивального навчання, до яких зараховує інформаційно-рецептивний, спонукально-репродуктивний, стимулювально-пошуковий, спонукально-пошуковий, проблемний виклад [74], що забезпечують насамперед пояснювально-ілюстративний та проблемно-пошуковий типи навчання.

Класифікація методів навчання, запропонована в підручнику з методики навчання української мови за редакцією М. Пентилюк, дає цілісне уявлення про їх комплекс і має не лише теоретичне, але й безпосередньо практичне значення: усний виклад учителем матеріалу (розповідь-пояснення), бесіда, спостереження учнів над мовними явищами, робота з підручником, метод вправ, програмоване, комп'ютерне та інтерактивне навчання [60, с. 112–121]. Практико-зорієнтований принцип, що покладається в основу цієї класифікації, акцентує увагу на діяльнісному характері навчального процесу у вивченні мови, зокрема синтаксису, на активній участі в організації навчального процесу обох його суб'єктів – учня й учителя. Така класифікація методів якнайкраще забезпечує реалізацію компетентнісного підходу до мовної освіти школярів. У своєму дослідженні ми будемо спиратися саме на класифікацію методів, що ґрунтується на взаємодії вчителя й учнів на уроці, оскільки вважаємо її найбільш доцільною і прийнятною для дослідження заявлених у роботі завдань.

Вибір того чи того методу залежить насамперед від характеру мовного та мовленнєвого матеріалу, що пропонується для вивчення, його зв'язку з попереднім і наступним матеріалом, співвідношення елементів теоретичного та практичного характеру, його компетентнісного навчального потенціалу, рівня загального розвитку учнів та їхньої підготовки з предмета [57, с. 109–110].

Ефективному формуванню мовної компетентності на матеріалі синтаксису в учнів 8–9 класів сприятиме застосування теоретично обґрунтованих й апробованих на практиці традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання мови в їх системності, систематичності, оптимальних комбінаціях. У виборі методів навчання вчителів необхідно керуватися критерієм можливості/неможливості формування за його допомогою мовної компетентності учнів, відповідності методу комплексному характерові мовної освіти, спрямованої на забезпечення мовної та мовленнєвої компетенцій.

Формування в учнів умінь створювати власні висловлювання, які були б дієві з погляду комунікативності, відповідали визначеним параметрам та створювали контексти для ефективного використання аналізованих на уроці синтаксичних явищ, повинно бути першорядним завданням учителя-словесника, тому *усний виклад учителем навчального матеріалу* як метод набуває особливої актуальності. Основна його мета – подати учням певний обсяг навчальної інформації й забезпечити її якісне сприйняття, осмислення, запам'ятовування та відтворення. Саме цьому й сприяє усний виклад учителя, що характеризується необов'язковою розрахованістю на зворотну реакцію, однак широкий спектр учнівських реакцій робить його повною мірою діалогізованим. Однак, як застерігає М. Пентилюк, «зв'язний виклад учителя – це не суцільний монолог», у нього «необхідно вплітати елементи бесіди, наочність, технічні засоби навчання...» [60, с. 113].

Сучасні лінгводидакти (О. Біляєв [25], С. Караман [46], М. Пентилюк [60], Л. Рожило [84] та ін.) приділяють особливу увагу етапові пояснення нового матеріалу, розглядаючи його як складну й відповідальну процедуру, багатоаспектний процес. Пояснення і засвоєння – взаємопов'язані процеси, в основі яких лежать два види діяльності – діяльність учителя та діяльність учня.

У процесі аналізу словосполучень, речень і текстів та підготовки до створення власних усних або письмових висловлювань великого значення набуває *метод доказової розповіді*, під час якої відбувається змістовне, аргументоване пояснення мовних синтаксичних явищ, супроводжуване аналізом

прикладів, демонструванням таблиць і схем. Учитель за допомогою запитань не тільки перевіряє засвоєння дітьми певних теоретичних відомостей, але й стимулює їх до самостійного чи спрямовуваного ним аналізу мовних понять, самостійного формулювання узагальнень і висновків. Однією з вимог до використання цього методу є те, що словесник повинен мати заздалегідь підготовлені запитання до змісту та структури словосполучень, речень і текстів, відповідаючи на які, учні виділятимуть суттєві ознаки певного мовного явища або поняття [6, с. 77]. Отже, сутність методу доказової розповіді полягає в тому, що учитель своє навчальне спілкування вибудовує таким чином, щоб учні самі доходили правильних висновків щодо певних проблемних питань, порушених у процесі розповіді.

Метод *спостережень над мовою* – це метод, за допомогою якого «...учень здобуває знання на основі самостійного аналізу мовних явищ, в результаті активізації своїх розумових сил» [60, с. 115]. Цей метод упродовж тривалого періоду залишався основним при вивченні граматики. Учні самостійно спостерігали за мовою, «вловлюючи» закономірності, робили узагальнення, вибудовували власні висновки теоретичного плану. Сьогодні вчителі-практики одностайні в тому, що для учнів середньої школи такі завдання є непосильними, тому цей метод здебільшого поєднують з бесідою. Проте пошукова роль спостережень над мовою є незаперечною, тому цей метод є основою дослідницької діяльності поруч з аналізом мовних явищ. Постійне проведення *спостережень* над синтаксичними одиницями, поняттями та явищами і здійснення їх аналізу допомагає сприймати й розуміти інформацію, що міститься в них, виділяти основну й уточнювальну її частини, визначати єдність змісту й форми висловлювання, засвоїти сутність мовних фактів, явищ, процесів, усвідомити зв'язок між ними й тими теоретичними висновками, що впливають з них, з'ясувати значення синтаксичного рівня мовної системи в мові та мовленні, відстежити його зв'язки з іншими рівнями та провідну роль його одиниць в організації висловлювання. Найбільшим позитивом цього методу є те, що він допомагає учневі глибше осягати певні синтаксичні факти, явища й

процеси, осмислювати характер взаємозв'язків та взаємопов'язаності між ними. Саме метод спостережень над мовою найактивніше викорис-товується в процесі вивчення синтаксису, особливо на завершальному етапі, оскільки мислення учнів цієї вікової групи стає дедалі самостійнішим, а коло лінгвістичних відомостей, засвоєних ними, ширшим, ґрунтовнішим і міцнішим.

Цінність *роботи з підручником* полягає в передачі учням готової узагальненої інформації з певного питання синтаксичної теорії за допомогою текстових або наочних матеріалів. Важливість цього методу для розвитку мовної компетентності полягає насамперед у тому, що він забезпечує сприйняття й засвоєння учнями мовного синтаксичного матеріалу, сприяє формуванню навичок самостійної роботи з навчальною літературою, крім того, текстовий науково-навчальний матеріал допомагає учням як зразок, певний узірець під час створення власних висловлювань із використанням вивчених мовних синтаксичних одиниць, понять, явищ.

З огляду на сказане вище ми у своєму дослідженні будемо послуговуватися такими методами: пояснювально-ілюстративним, інакше інформаційно-рецептивним, репродуктивним, доказовою розповіддю, репродуктивною бесідою та повідомленням, проблемним, дослідницьким, евристичним спостереженням, індуктивним, дедуктивним, методом рефлексії, інверсії, синектики, методом творчої реалізації, інтерактивними методами.

У процесі дослідження мовної компетентності учнів основної школи під час вивчення синтаксису використовуються методи інтерактивного, індуктивного та дедуктивного викладу навчального матеріалу вчителем, метод інверсії (розвиток діалектики мислення учнів), синектики (пошук нових аналогій), рефлексії. Значний навчальний та корекційний потенціал має *метод програмованого навчання*, або алгоритмізування, який забезпечує постійний зворотний зв'язок у процесі вивчення теоретичного матеріалу, його логічну послідовність, привчає учнів до самостійної роботи.

Формальне визначення алгоритму – це унормований набір однозначних виконуваних кроків. Це означає, що дії в алгоритмі повинні виконуватись у

певному порядку. Сутність методу полягає в поділі навчальної інформації на певні невеликі обсягом частини, розташовані в логічній послідовності – кроки, які учень може опановувати самостійно, а відповіді до самостійно виконаних завдань надаються у кінці підручника чи на дошці, з нумерацією, яка забезпечує швидке їх віднайдення. Для вироблення мовної компетентності учнів основної школи під час вивчення синтаксису цей метод виявляється якнайкраще з огляду на його чітку структурованість та послідовність розгляду матеріалу й вироблення вмінь та навичок аналізувати, трансформувати й використовувати синтаксичні одиниці, оскільки саме на рівні синтаксису в мові логічність її мікроструктур свідчать про її впорядкованість [62, с. 53]. Тому варто зауважити, що знання алгоритму не є самоціллю, скоріше навпаки, треба знати не алгоритм, а спосіб, як із його допомогою аналізувати власну думку, відшукувати хибні судження, що спричиняють незнання.

Опрацювання синтаксичного матеріалу за допомогою методу алгоритмування може здійснюватися в такій послідовності: усвідомлення учнями лінгвістичної сутності певної синтаксичної одиниці, визначення її семантико-структурних та функціональних особливостей; формування навичок побудови певних синтаксичних конструкцій за визначеними характеристиками й параметрами, з урахуванням функціональної (насамперед комунікативної) специфіки їх; побудова власних зв'язних висловлювань відповідно до встановленого завдання та особливостей комунікативної ситуації [62, с. 55]. Така етапізація сприяє глибокому свідомому засвоєнню учнями синтаксичних одиниць та виробленню в них відповідних лінгвістичних і мовленнєвих компетенцій.

Поділяючи погляди вчених О. Біляєва, М. Пентилюк, К. Плиско та інших, додамо, що останнім часом українська лінгводидактика збагатила методичний арсенал учителя-словесника *інтерактивними методами* навчання. Цей термін увів в обіг у 1975 році німецький дослідник Ганс Фріц. «Інтеракт» з англійської мови перекладається як взаємодія, в основі якої партнерські стосунки, «здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії» [60, с. 130]. Інтерактивні

методи навчання можна визначити як побудовані на тісній взаємодії вчителя й учнів за схемою «суб'єкт»-«суб'єкт». Вони передбачають таку організацію навчального процесу, яка включає чітко спланований очікуваний результат його, окремі інтерактивні прийоми й технології (тобто побудовані на взаємодії в навчальній діяльності та учінні), що стимулюють процес пізнання, а також розумові навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [68, с. 54–55]. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США) у 80-х роках минулого століття, показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не тільки на свідомість та інтелект учня, але й на його почуття, волю [89, с. 31].

Методологічною основою використання інтерактивних навчальних форм є розробки сучасних українських та зарубіжних педагогів у галузі методів та технологій навчання (М. Олійник [59], О. Пометун [78], А. Фасоля [97] та ін.). Формування системи інтерактивних методів навчання української мови здійснювалося на теоретико-практичній основі, яка закладалася в працях лінгводидактів Т. Донченко, С. Карамана, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін. Нам імпонує думка авторів «Концепції когнітивної методики навчання української мови» М. Пентилюк, О. Горошкіної, А. Нікітіної про те, що когнітивна методика спирається на педагогічні інновації, пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання, які спонукають учнів до взаємодіяльності, діалогу з іншими суб'єктами навчального процесу, сприяють розвитку комунікативних умінь і навичок учнів, їхньої пізнавальної діяльності [65, с. 7].

Сьогодні нагромаджено певний досвід класифікування інтерактивних методів за різними ознаками, хоча, як вважають дослідники, саме класифікування їх є складним, оскільки ці методи є переплетенням кількох прийомів [2, с. 7]. О. Пометун та Л. Пироженко, беручи до уваги форми (моделі) навчання на уроці, тобто його мету й форму організації навчальної діяльності учнів, виділяють кооперативне навчання, колективно-групове, ситуативне

модельовання, опрацювання дискусійних питань, імітаційні ігри (симуляції) [78, с. 9].

Необхідними умовами в процесі інтерактивного навчання є чіткий план дій, конкретні завдання для учасників навчального процесу, співпраця між учнями класу, між учнем і вчителем.

Застосовувані під час вивчення синтаксису інтерактивні методи навчання дають можливість зацікавити кожного з учасників навчального процесу, активізувати пізнавальні можливості учнів, досягти високого очікуваного результату засвоєння програмового матеріалу. Методично правильне використання інтерактивних методів дозволяє вчителю створити умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну й креативну спроможність, що й робить продуктивною його навчальну діяльність загалом.

Для нашого дослідження цінними є методи і прийоми інтерактивного навчання: пошук потрібної інформації, навчальний діалог як синтезування думок, взаємне навчання; проведення рефлексії у формі рефлексивної бесіди, дискусія, вільний мікрофон, сенкан, робота в групах, мозковий штурм, незакінчені речення.

Значну представленість у методиці вивчення синтаксису як розділу науки про мову та в чинних шкільних підручниках має метод *вправ*, орієнтованих на «повторювальне виконання дій з метою засвоєння знань і вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок» [60, с. 118].

У сучасній лінгводидактиці існує кілька класифікацій вправ за різними показниками. Так, в основу класифікації, розробленої В. Онищуком, покладено дидактичну мету вправи, яку виконують учні, та ступінь їхньої самостійності і співвіднесеності з творчістю, тому вчений виділяє підготовчі, вступні, тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), завершальні й контрольні вправи.

Іншу класифікацію вправ пропонує В. Мельничайко: «слухомовленнєві (завдання сприймаються на слух і виконуються в усній формі), зоровомовленнєві (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту), слухово-

моторні (письмове виконання операцій над сприйнятим на слух матеріалом), зорово-моторні (письмова робота на матеріалі тексту)» [58, с. 23].

Заслуговує на увагу класифікація О. Горошкіної з огляду на комплексність та оптимальність її концепції. «Дослідниця виділяє аналітичні вправи (пов'язані з аналізом текстового матеріалу), асоціативні (ті, що спонукають учнів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, який досліджувався на його тлі), когнітивно-розвивальні (складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд із удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечувалося одночасне формування в них української мовної картини світу), креативно-дослідницькі (передбачають залучення учнів до творчості через пошук, спрямовані на формування інтелектуально-креативних якостей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уяви, уваги, спостережливості тощо)» [26].

Автори підручника з методики навчання української мови в середніх освітніх закладах визначають вправи як послідовні дії та операції, що виконуються для набуття й удосконалення потрібних умінь і навичок, які і є фундаментом лінгвістичної та мовленнєвої компетенцій, й класифікують вправи за змістом, формою проведення, складністю, виділяючи поміж ними підготовчі, вступні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні [60, с. 118].

З-поміж інших дослідників М. Пентилюк і Т. Окуневич [67, с. 28] найбільшою мірою враховують у пропонованій класифікації неоднорідність вправ як методу навчання української мови, головними критеріями яких виступають їхні характер (до уваги при цьому беруться характер виконання, функції в навчальному процесі, місце виконання) та спрямованість (прийом і видача інформації, формування умінь та навичок).

Спираючись на наведені вище класифікації і беручи з них раціональне зерно, пропонуємо систему вправ для вивчення синтаксису в основній школі, що, на наш погляд, може найефективніше забезпечити формування мовної компетентності.

Критеріями добору таких вправ є їх спрямованість на головні завдання сучасної мовної освіти, роль у навчальному процесі, відповідність провідним принципам навчання, характер діяльності учнів. Самі вправи на формування мовної компетентності в процесі вивчення синтаксису слід розглядати як *мовно-комунікативні та мовно-когнітивні*.

У нашій класифікації ми враховуємо специфіку синтаксичних об'єктів (одиниць) мови, їх синкретичний характер (одночасна належність мові й мовленню), потребу компетентнісного переорієнтування шкільної мовної освіти на активну навчальну діяльність учнів, проте найголовнішим критерієм розмежування синтаксичних вправ визнається характер навчальної діяльності учнів під час опрацювання матеріалу. Застосування цього критерію дає змогу виділити такі типи мовно-комунікативних та мовно-когнітивних синтаксичних вправ:

– *аналітичні* – спираються на аналітичне осягнення матеріалу й передбачають виконання узагальнювально-трансформаційних завдань із синтаксичними одиницями (структурно-семантичний аналіз простих, простих ускладнених та складних речень; спостереження над інтонаційним малюнком простих та складних речень – складносурядних, складнопідрядних, безсполучникових, з різними видами зв'язку), та ті, в основу яких покладено дослідження й аналіз тексту (усвідомлення змісту тексту; композиційно-змістовий аналіз тексту; характеристика мовних особливостей та синтаксично-стилістичний аналіз текстової канви; емоційно-експресивний аналіз тексту; комплексний синтаксичний аналіз текстів різних типів, жанрів, стилів; функційний аналіз тексту);

– *репродуктивні* – передбачають проведення аналізу, корекції та трансформації навчальних текстів різних стилів (відновлення логіко-структурної послідовності речень у тексті, заміна невиправданого слововживання; усунення стилістичних недоречностей у тексті; вироблення мовленнєвої компетенції; усунення логіко-сміслових суперечностей);

– *творчо-конструктивні* – виконання завдань на доповнення або побудову власних висловлювань; вони поділяються на вправи конструктивні (зіставлення, відновлення, конструювання, реконструювання, моделювання, кодування) та навчально-продуктивні (проблемно-пошукові, пошуково-пізнавальні, дослідження-пошук, дослідження-висновок, граматична трансформація), а також власне креативні (побудова власних висловлювань).

Отже, у процесі формування мовної компетентності учнів на матеріалі вивчення синтаксису оптимальне співвідношення вправ *аналітичного, репродуктивного та творчо-конструктивного* характеру вимагатиме від школярів як уміння відтворювати готову інформацію, так і творчо застосовувати знання, використовувати їх у нових комунікативних ситуаціях, володіти способами діяльності, потрібними для виконання вправ на трансформацію речень і текстів відповідно до завдання, редагування, написання переказів і творів різних стилів, типів і жанрів мовлення, складання монологів, діалогів різних видів тощо.

Як свідчить досвід роботи вчителів, який ми мали можливість простежити перебуваючи на практиці, на підвищення ефективності кожного з методів навчання впливає продумане використання засобів навчання, які складаються з трьох компонентів: навчального матеріалу; методів і прийомів навчання; організації навчально-виховної роботи. До навчального матеріалу розділу синтаксису, що складає зміст навчання учнів основної школи, відносять синтаксичні поняття і терміни, їх визначення, правила, приклади синтаксичних одиниць, ужитих у текстах вправ і завдань, тексти для аналізу; до методів і прийомів навчання – засвоєння синтаксичної теорії і формування комунікативних умінь і навичок; систему уроків, семінарські заняття, самостійні домашні заняття тощо входять до організації навчально-виховної роботи. Зауважимо, що до засобів навчання мови традиційно зараховують слово вчителя, підручник, методичні посібники, дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби навчання.

Під час навчання синтаксису дидактичний матеріал здатний поєднуватись з усіма методами навчання як ілюстрація теоретичних положень. Роздавальний дидактичний матеріал (картки з граматичними завданнями) виступає основою диференційованого підходу до учнів. Таблиці як найбільш поширена наочність можуть бути узагальнювальними, ілюстративними та такими, що містять творчі завдання. Під час вивчення синтаксису вчитель широко використовує картини й малюнки як ілюстрацію для створення висловлення. Збірники з текстами художніх творів, фонозаписи, відтворений на екрані текст, зразок синтаксичного розбору тощо активізують пізнавальну діяльність школярів, збагачують дидактичні можливості вчителя. Зокрема, технічні засоби впливають на звукове та зорове сприйняття учнів (магнітофон, мультимедійна дошка, комп'ютер), які дають змогу підвищити ефективність навчання, зробити його глибшим та змістовнішим.

Отже, для розроблення якісної й ефективної методики формування мовної компетентності учнів на уроках вивчення синтаксису важливими є врахування цілого комплексу закономірностей навчання й засвоєння української мови, головних засад формування мовної особистості учня, загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів навчання. Налагодженню ефективної роботи з вивчення синтаксису на уроках української мови сприяє методично обґрунтований добір методів і засобів навчання, що забезпечує залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності, повторення важливого теоретичного матеріалу, який є основою формування їхньої синтаксичної компетентності.

Висновки з розділу 1

Лінгвістичний, лінгводидактичний аналізи засвідчили, що вивчення синтаксису в закладах загальної середньої освіти щонайкраще сприяє когнітивно-комунікативному й компетентнісному переорієнтуванню всього навчального процесу. Саме тому компетентнісний підхід передбачає набуття учнями знань, умінь і навичок для вільного володіння мовою як інструментарієм і комунікацією. У дослідженні окреслено, що головною умовою практичної реалізації компетентнісного підходу у мовній освіті є ґрунтовне розроблення системи компетентностей різного рівня, визначені їх ієрархії, співвідношення.

На основі опрацювання науково-методичної літератури з теми дослідження ми дійшли висновку, що основою побудови когнітивно-комунікативної методики вивчення мови є поняття синтаксичної компетентності учня як об'єктивної категорії, що фіксує азагальновизнаний комплекс відповідного рівня граматичних знань, умінь, навичок, які можна застосувати в широкій сфері комунікативної діяльності. Визначено головні положення для розроблення і використання компетентнісної методики вивчення синтаксису: синтаксичний матеріал створює для реалізації компетентнісного підходу оптимальні умови через те, що всі одиниці нижчих рівнів функціонують у мові тільки в складі одиниць синтаксису – у реченнях і текстах.

Аналіз методичних досягнень засвідчив, що ефективність та якість формування мовної компетентності учнів основної школи на основі вивчення синтаксису значною мірою залежать від застосування відповідних методів навчання, серед яких, за найпоширенішими класифікаціями, визначальне місце займає метод вправ.

Головна умова вивчення синтаксису в основній школі в системі компетентнісного переорієнтування лінгводидактики – інтегрування лінгводидактичних аспектів цього розділу шкільного курсу мови: синтаксичної теорії, функційної стилістики й комунікативного синтаксису. Це забезпечує успішне формування комунікативної компетентності в її головних складниках –

мовній та мовленнєвій компетенціях.

Вивчення синтаксису в основній школі передбачає дотримання як загальнодидактичних принципів навчання (науковості, доступності, наочності, наступності й перспективності, активності й свідомості, міцності, глибини й дієвості компетенцій), так і принципів суто лінгводидактичних: когнітивної спрямованості навчальної діяльності, зв'язку вивчення мови й мовлення, паралельного розвитку усного й писемного мовлення, вивчення мовних одиниць на основі аналізу тексту в єдності змісту і форми, комплексного розвитку особистості школяра засобами мови, формування уявлень про неповторність мовної особистості, функціонального підходу до вивчення мовних одиниць.

Доцільним у процесі розвитку й удосконалення мовної компетентності учнів під час вивчення синтаксису є звернення до таких методів, як виклад теоретичного матеріалу вчителем, самостійне його опрацювання учнями, доказова розповідь, бесіда (репродуктивна, евристична), спостереження над мовними явищами та їх аналіз, індукція, дедукція, рефлексія, синектика, творча реалізація, інтеракція, алгоритмізування, тренувальні вправи тощо. Активізує формування мовної компетентності, пізнавальної активності й загальнокультурну підготовку школярів вибір засобів навчання, насамперед добір ілюстративного та навчального матеріалу, використання новітніх технічних засобів навчання (мультимедійна дошка, комп'ютер), які виконують найрізноманітніші операції, дають необхідний довідковий матеріал, можливість програмувати різні види вправ, зразки граматичного розбору, виступають джерелом нової інформації, матеріалом для спостережень та висновків.

У роботі з'ясовано, що компетенція визначається як загальна здатність, яка базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню, а саме поняття компетентності не зводиться до знань і навичок, а визначається як належне до сфери складних умінь і якостей особистості.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ У 8-9 КЛАСАХ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

2.1. Методичне забезпечення вивчення синтаксису у 8–9 класах

Новий етап у розвитку шкільної освіти пов'язаний із упровадженням компетентнісного підходу до формування змісту й організації навчального процесу. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [41] та чинних навчальних програмах на засадах компетентнісного підходу переструктуровано зміст усього шкільного курсу вивчення української мови, розроблено відповідно до запроваджуваної новації результативний складник змісту, що передбачає перетворення її з програми змісту на програму змісту й результату.

Програма з української мови для шкіл з українською мовою навчання [94] має нормативно-правове забезпечення, що базується на Законі України «Про загальну середню освіту», Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [32]. Основною метою програми є формування «національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо)» [94, с. 3]. Для досягнення цієї мети в основній школі визначальними є комунікативно-функційний та особистісно орієнтований підходи до навчання української мови. Отже, навчання має бути продуктивним, обов'язково забезпечувати досягнення кінцевого результату – міцного засвоєння учнями знань із предмета, сформованості в них мовних, практичних умінь і навичок, необхідних для володіння мовою.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти зміст програми (2017 року) диференційовано на чотири змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну).

«Призначення *мовної змістової лінії* здійснюється у процесі засвоєння

учнями системних знань про мову і формування на їх основі відповідних умінь як засобу пізнання (мовна компетенція)» [94, с. 6]. «Ця змістова лінія передбачає засвоєння таких базових синтаксичних понять: словосполучення, головне і залежне слово, речення, головні члени речення, другорядні члени речення, порядок слів у реченні, просте речення, однорідні члени речення, звертання, вставні слова, відокремлені члени речення, складне речення (складносурядне, складнопідрядне, безсполучникове), речення з прямою і непрямою мовою, складне синтаксичне ціле»[94].

Програмою визначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

У межах мовної змістової лінії систематичне опрацювання теоретичних відомостей із синтаксису й формування на їх основі практичних умінь і навичок здійснюється у 8–9 класах (у 8 класі – словосполучення і просте речення, у 9 класі – складне речення) із максимальним використанням знань, умінь і навичок, набутих у 5 класі при опрацюванні пропедевтичних розділів «Відомості з синтаксису й пунктуації» та «Поняття про текст», у 6–7 класах під час вивчення морфологічних категорій на синтаксичній основі з опорою на тексти різних стилів, типів і жанрів.

Унаслідок навчання синтаксису учнів 8–9 класів повинні знати теоретичний матеріал і оволодіти такими практичними уміннями й навичками: виділяти словосполучення в реченні, знаходити в словосполученні головне і залежне слово, розрізняти словосполучення й речення, складати словосполучення за даними схемами, добирати різні за будовою словосполучення для вираження того самого смислу, розрізняти прості й складні речення, види речень за будовою, за метою висловлювання, за емоційним забарвленням, визначати члени речення (головні, другорядні, однорідні), звертання, вставні слова, відокремлені члени речення, правильно й доречно використовувати в мовленні різні види простих і складних речень, здійснювати синтаксичний розбір словосполучень і речень, визначати пряму й непряму мову, правильно інтонувати речення та їх складники, оцінювати текст із погляду його змісту, форми, авторського задуму і

мовного оформлення, конструювати тексти з певної теми, доцільно розподіляти їх на ССЦ.

Для нашого дослідження ефективність програми полягає в тому, що формування мовної компетентності учнів починається з вивчення базових знань з синтаксису учнями 5 класу й закінчується розглядом базових наукових та теоретичних відомостей про текст як одиницю синтаксису в 9 класі. Саме це зумовлює вивчення синтаксису на текстовій основі. Тому мовна компетентність у процесі вивчення синтаксису передбачає органічний зв'язок синтаксичних категорій з теорією тексту з опорою на формування комунікативної компетентності.

Синтаксис як розділ науки про мову завершує вивчення мовних одиниць найвищого рівня – тих, що безпосередньо беруть участь у спілкуванні людей і мають найбільший комунікативний потенціал, – речень, фраз, надфразних єдностей, текстів. Зазначимо, що навчальний матеріал 8–9 класів дає можливість простежити взаємозв'язок мови з мисленням людини (мова є засобом формування, формулювання, вираження й повідомлення думки, різних почуттів), мови й мовлення. У спілкуванні, тексті знаходять вияв усі функції мови – комунікативна, номінативна, гносеологічна (пізнавальна), волюнтативна, естетична та ін. І тут найповніше реалізується когнітивно-комунікативний підхід, основою якого є рівень пізнавальної діяльності учня [64].

В основу змісту мовної освіти школяра покладається комунікативно-прагматична мета. Учні засвоюють мову не тільки як суму лінгвістичних понять, граматичних і правописних правил, але й насамперед як засіб самовираження та спілкування. Тому під час навчання синтаксису органічно поєднуються три вихідні позиції: грамотність, лінгвістичне мислення і національно-мовна свідомість.

Відповідно до чинної програми в 5–9 класах використовуються підручники різних авторських колективів, що сприяють формуванню мовної особистості школярів, виробленню в них основ компетентного володіння українською мовою.

В основу дидактичної концепції нових підручників [1; 17; 18; 39; 96] з української мови для 8–9 класів покладено когнітивну методику навчання української мови [67], під якою розуміється сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу й певного результату створення його образу в уяві кожного учня. Лінгводидактичною базою підручників стали основні ідеї комунікативної методики [64], що зорієнтована на посилення практичної спрямованості змісту навчання мови, надання пріоритету формуванню в учнів умінь і навичок спілкуватися в різних сферах соціального життя. Її своєрідність полягає в оволодінні учнями всіма формами й видами мовленнєвої діяльності з метою спілкування. Такий підхід сприяє посиленню практичного аспекту формування мовленнєвих умінь і забезпечується матеріалами до уроків зв'язного мовлення та системою вправ і завдань, спрямованих на розвиток мовлення, що передбачає поетапність у засвоєнні знань, формуванні частковомовленнєвих, мовленнєвих та комунікативних умінь і навичок.

Створюючи підручники з української мови для 8–9 класів, автори [1; 17; 18; 39; 96] намагалися: по-перше, дотримуватися концептуальних настанов когнітивно-комунікативної методики та нової програми; по-друге, забезпечити формування мовної особистості учня; по-третє, зберегти те цінне, що нагромаджено досвідом підручникотворення й залучити досягнення сучасної дидактики; по-четверте, спиратися на європейський досвід навчання мови й раціонально його використовувати; по-п'яте, розробити систему духовного й естетичного розвитку особистості на основі змісту лінгвістичного, дидактичного та ілюстративного матеріалу (тексти, малюнки, заставки тощо).

Зміст чинних підручників спрямовано на засвоєння й оволодіння учнями знань із синтаксису, набуття ними умінь і навичок правильно використовувати синтаксичні одиниці в процесі спілкування, підпорядковано вирішенню важливого завдання – формування мовної компетентності школяра під час вивчення граматичної системи мови.

Зауважимо, що автори підручників [1; 17; 18; 39; 96] виробили спільні позитивні, на нашу думку, підходи до висвітлення питань синтаксису. Зокрема, засвоєння кожної з тем розділу «Синтаксис» у підручниках пропонується здійснювати поетапно: спостереження над мовним явищем; висновок-узагальнення на основі спостереження; зіставлення висновку з теоретичним матеріалом підручника; ознайомлення з відображенням теоретичного матеріалу у схемах, таблицях, алгоритмах; застосування поняття чи правила на практиці; використання вивченого мовного явища у зв'язному мовленні. У цих підручниках ураховано потребу компетентнісного переорієнтування вивчення мови, зокрема засвоєння її синтаксичного рівня, розроблено систему вправ та завдань, які забезпечують таке переорієнтування. На нашу думку, найґрунтовніше висвітлено синтаксичні теми й подано систему вивчення синтаксису саме на компетентнісній основі в підручниках з української мови для 8–9 класів, створених авторським колективом за загальною редакцією М. Пентилюк, тому що в навчанні синтаксису поєднано мовний матеріал і комунікативну спрямованість з опертям на текст, для формування мовної компетентності є ґрунтовний теоретичний матеріал вивчення синтаксичних одиниць.

Системне вивчення синтаксису і пунктуації української мови припадає на 8–9 класи: учні ознайомлюються з основними синтаксичними одиницями, багатством і розмаїттям їх форм, лексико-семантичними і стилістичними можливостями. Кожний авторський колектив підручників для 8 і 9 класів [Авраменко (1), Глазова (17; 18), Єрмоленко (39), Пентилюк (96)] виробив свою систему роботи й поставлені перед нею завдання вирішує по-різному.

Більшість вправ, уміщених у підручнику М. Пентилюк, С. Омельчук, І. Гайдаєнко та ін. – це тексти, які забезпечують необхідною інформацією, формують мовну компетентність визначати, характеризувати, моделювати, трансформувати синтаксичні одиниці. Автори реалізували інноваційні підходи, спрямовані на модернізацію навчання рідної мови, застосування нових технологій у проведенні уроку, доборі й використанні дидактичного матеріалу

тощо, а головне – у суб'єктизації навчального процесу, що ґрунтується на налагодженні активної взаємодії вчителя й учнів та реалізації нових завдань вивчення рідної мови й нових підходів до організації уроку.

Істотною ознакою підручника є індуктивно-дедуктивний спосіб засвоєння мовленнєвого матеріалу й формування комунікативних умінь і навичок. Учень, аналізуючи структуру, зміст, стиль, тип і жанр тексту як цілісної одиниці мовлення, визначає функції синтаксичних одиниць у ньому, виконує творчі завдання комунікативного характеру, а на підсумковому етапі ще раз осмислює теорію синтаксису, прочитавши й запам'ятавши зв'язний виклад його в кінці параграфа і самостійно проконтролювавши себе (рубрику «Подумайте і дайте відповіді» вміщено в кожному параграфі). У рубриці «Прочитайте і запам'ятайте» подано всі необхідні правила за темою кожного параграфа. Теоретичні відомості, що потребують особливої уваги, винесено в рубрику «Із секретів синтаксису». Саме вони й сприяють формуванню мовної компетентності школярів. Автори підручників для 8 і 9 класів докладно знайомлять школярів з будовою та особливостями простого та складного речення, формують уміння і навички застосовувати набуті знання у створенні власних висловлювань

У формуванні змісту та структури підручника враховано низку важливих дидактичних принципів: особистісно-мотиваційний, диференціації та індивідуалізації, креативності, розвивального навчання, внутрішньо- та міжпредметних зв'язків, комунікативності й ін. Кожний із них впливає на формування мовної особистості та її комунікативної компетентності.

Серед форм роботи в підручнику О. Глазової переважають традиційні вправи репродуктивного характеру (296, 298, 299, 301, 303, 306, 308, 309, ст.183-188), а у підручнику М. Пентилюк, І. Гайдаєнко та ін. домінують аналітико-творчі вправи (1, с. 98; 96, с. 151, 230; 82, с. 154).

Однією з рубрик підручника М. Пентилюк, І. Гайдаєнко та ін. є «Мовознавче дослідження», де вводяться проблемно-пошукові завдання, які використовують автори у процесі практичного та теоретичного засвоєння

знання, бо ставлять задачу дослідити певну синтаксичну одиницю (вправа 109, с. 73). Теоретична частина подається як у загальних схемах і таблицях, так і текстово, що є цінним для нашого дослідження. Практичну сторону вивчення синтаксису забезпечує рубрика «Комунікативний практикум».

У підручниках авторів О. Авраменко, М. Пентиліук, І. Гайдаєнко та ін., О. Глазової, використано й сучасні освітні технології (проблемно-пошукові завдання, дослідження-спостереження, комунікативно-ситуативні та ігрові завдання), що сприяють розвитку розумових здібностей школярів під час роботи з текстом, а в процесі застосування методичних прийомів – аналіз, моделювання, трансформація, порівняння, узагальнення, дослідження, спостереження – формує і розвиває загальну структуру пізнавальної діяльності школяра.

Виконання конструктивних вправ передбачає застосування елементів інтерактивного навчання і спрямоване на формування в учнів самостійно будувати різні види простих речень: вправи 323, 324, с. 229; 105, с. 71; 212, с. 143; 199 (2), с. 134 – підручник «Українська мова» (М. Пентиліук); вправи 92, с. 80; 105, с. 88; 113, с. 92; 133, с. 101; 140, с. 105; 167, с. 119 – підручник «Українська мова» (О. Глазова).

Лінгвістичні експерименти, що сприяють виробленню вмінь обґрунтовувати той чи інший вид простих речень відповідно до мовної ситуації, ознайомлюють з функціонально-комунікативними можливостями синтаксичних одиниць: вправи 19, с. 14; 82, с. 57 – підручник «Українська мова» (М. Пентиліук); вправи 257, с. 162; 281, с. 174 – підручник «Українська мова» (О. Глазова). При цьому розвиваються здібності учнів до мовних аналітико-синтетичних операцій.

Отже, завдання і вправи для 8 класу формують в учнів когнітивні вміння й навички у процесі вивчення синтаксису, визначають текст основним засобом навчання української мови в когнітивній методиці.

Навчальний матеріал у підручнику з української мови для 9 класу [Глазова - 9, 243] чітко структурований, усі мовні явища розглядаються в тексті. Під час

викладу матеріалу із синтаксису автори врахували знання, уміння і навички, набуті учнями в попередніх класах, і забезпечили принципи наступності, перспективності, науковості, доступності.

У підручнику витримано баланс між завданнями репродуктивного й пошукового характеру, що сприяє активізації процесів мислення і пізнання. Він зорієнтований на різні види роботи: індивідуальну (впр. 19, с. 19), у парах (впр. 26, с.23), групах та самостійно (впр. 25, с. 22, впр. 28 (3), с. 24), уміщено вправи на повторення вивченого, систематизацію і синтез засвоєного, розбір речень (впр. 31 (3), с. 28). Для організації навчальної діяльності пропонуються пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, індуктивні, дедуктивні, інтерактивні методи та метод рефлексії. У доборі вправ ураховано рівень знань і ступінь зацікавленості учнів, вироблення навичок самостійного мислення: «Завдання підвищеної складності», «Ситуативні завдання», «Ігрові завдання», «Робота над проектом», «Робота з комп'ютером», «Комунікативний практикум», «Мовознавче дослідження».

Одним із шляхів активізації пізнавальної діяльності є схеми і таблиці (впр. 43, с. 37, впр. 46 (2), с. 40), добір різнорівневих вправ та завдань. Завдання різного ступеня складності й обсягу дають змогу вчителю здійснювати диференційований підхід у навчанні. Аналізований підручник відзначається науковістю викладу матеріалу, методичною обґрунтованістю структури й відповідає чинній програмі.

Основним компонентом структури аналізованих підручників є текст. У ньому комплексно реалізується освітня, розвивальна і виховна мета навчання. Опрацьовуючи текст, учні не лише збагачують, розвивають своє усне та писемне мовлення, удосконалюють навички аудіювання і читання, але й за допомогою тексту розвивають мовні вміння, аналізують функціонування різних мовних одиниць, зокрема синтаксичних. Українські науковці створили праці, які, на нашу думку, відповідають сучасним стандартам в освітньому просторі. Авторам вдалося поєднати високий теоретичний рівень і доступність викладу науково-навчального матеріалу.

Ефективним доповненням чинних шкільних підручників є методичні посібники з лінгводидактики. Питання фахової підготовки вчителя української мови й написання методичних посібників з лінгводидактики для загальноосвітньої школи висвітлюють З. Бакум [60], М. Вашуленко [9], І. Гайдаєнко [60], О. Горошкіна [27], Т. Донченко [33], О. Караман [60], С. Караман [46], А. Нікітіна [60], Т. Окуневич [67], М. Пентиліук [60], К. Плиско [72] та інші.

Цінним і доступним у процесі вивчення синтаксичного ладу української мови є науково-популярні видання І. Вихованця «У світі граматики» [11] та «Складні випадки правопису та слововживання» Є. Чак. [99]. У своєму посібнику І. Вихованець наголошує на п'яти синтаксичних правилах: не пускати слів поперед думок; не допускати в текст багатослів'я; не розлучати граматично поєднані слова; не забувати синтаксичних синонімів, які збагачують наше мовлення значеннєвими відтінками і синонімічними рядами словосполучень; не надуживати однаковими граматичними формами [11]. Синтаксичний матеріал використовують на уроках української мови у формі цікавої граматики. Розділ «Синтаксис і пунктуація» з довідника Є. Чак містить пояснення складних випадків організації синтаксичного ладу мови, морфологічного та синтаксичного розбору. На конкретних прикладах коментуються поняття про головні члени речення, просте і складне речення, правильне вживання словосполучень, роль другорядних членів речень, синтаксична роль самостійних частин мови; приділяється увага складним пунктуаційним питанням [99].

Вагомим унеском до лінгводидактики, зокрема методики синтаксису, стали посібники К. Плиско «Викладання синтаксису української мови» [72], «Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення» [75], «Організація навчання синтаксису в школі» [73], «Принципи, методи і форми навчання української мови» [74], в яких автором запропонована система орієнтирів із синтаксису української мови, призначена для глибокого усвідомлення і засвоєння синтаксичної теорії і практики як учнями, так і вчителями, подані лінгводидактичні основи методики викладання синтаксису як

розділу граматики з урахуванням досягнень лінгвістики, психології, педагогіки, методики і показана реалізація принципів і методів навчання мови при вивченні систематичного курсу синтаксису української мови у 8–9 класах.

Теоретичні засади навчання синтаксису розроблені О. Біляєвим [7], В. Горяним [28], Н. Іваницькою [43], Р. Христіаніною [98]. Структурно-семантичний підхід до вивчення синтаксису, вивчення морфології на синтаксичній основі, розвиток мовлення учнів у процесі вивчення граматики та ознайомлення учнів із структурою тексту розглядається у навчально-методичному посібникові «Удосконалення змісту і методів навчання української мови» В. Мельничайка, М. Пентиліук, Л. Рожило [57]. Згадані вище навчально-методичні посібники, видані у 80–90-х роках минулого століття, склали основні засади методики вивчення синтаксису і були тривалий час практичною допомогою вчителям української мови у процесі вивчення синтаксису.

Найновіші досягнення лінгводидактики початку XXI століття вміщено в підручнику «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах» (2009), «Практикум з методики викладання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс» (2011) колективу авторів під керівництвом М. Пентиліук [79, 80]. Підручник із методики навчання української мови у параграфі «Особливості вивчення синтаксису» висвітлює найактуальніші питання змісту й організації синтаксичних одиниць, завдання, принципів синтаксичного ладу, методичні поради щодо вивчення морфології й синтаксису на різних етапах навчання – початковому, основному і завершальному.

Методикою передбачається п'ять етапів навчання синтаксису: практичне ознайомлення із синтаксичними поняттями в початковій школі; пропедевтичне вивчення синтаксису в 5 класі; поглиблення знань із синтаксису у процесі засвоєння морфології учнями 6–7 класів; систематичний курс синтаксису в 8–9 класах; удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів старшої школи на основі узагальнення відомостей про синтаксис української мови [60, с.224].

Посібник «Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах» [79] забезпечує методичну підготовку вивчення

синтаксису як завершального рівня в системі шкільного курсу української мови, допомагає усвідомити й осмислити синтаксичні явища, оволодіти технологією викладання синтаксису української мови в загальноосвітній школі. Розділ практикуму «Методика вивчення синтаксису» має на меті вивчення синтаксису у взаємозв'язку з іншими розділами мовознавства, ефективність вивчення інших розділів (і передовсім морфології) на синтаксичній основі, реалізацію принципів навчання синтаксису, особливості застосування специфічних методів і прийомів під час роботи над синтаксичним матеріалом.

На високому теоретичному рівні побудований навчальний посібник «Методика вивчення української мови в таблицях і схемах» М. Пентиліук, Т. Окуневич [67], що містить схеми й таблиці, відображає зміст курсу «Методика навчання української мови у середніх закладах освіти», у тому числі й синтаксису. Авторами вдало сформульовано теоретичні та дидактичні основи методики навчання синтаксису. Зокрема, мета і значення, зміст і завдання, об'єкт вивчення й особливості; етапи оволодіння синтаксичним матеріалом, основні принципи навчання синтаксису (загальнодидактичні, лінгводидактичні, власне методичні; методи і прийоми, система вправ, уміння і навички у навчанні синтаксису), що допоможе вчителю у роботі.

Виходячи із «Загальноєвропейських Рекомендацій мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [41] методика навчання української мови наповнена науковою інформацією, що відображає інноваційні процеси й нові технології в навчанні української мови: технологія сучасного уроку мови, інтерактивне навчання як сукупність технологій; нетрадиційні, нестандартні форми проведення уроків, формування операційної діяльності на уроці української мови, по-новому трактується і методика навчання синтаксису.

«Практикум з методики викладання української мови» Г. Грибан і О. Кучерук подає основні поняття сучасної лінгводидактики до теми «Методика вивчення синтаксису», а саме: методика синтаксису, методичні прийоми вивчення синтаксису, принципи вивчення синтаксису, синтаксична помилка, синтаксичний розбір [29, с. 80]. Проте, на нашу думку, практикум потребує

доповнення сучасною лінгводидактичною термінологією.

Особлива увага саме на нових лінгводидактичних термінах зосереджена в «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» за редакцією М. Пентиліук: адаптація тексту, аналіз мовлення, аналіз мовний, аналіз тексту, аналітичні вправи, аспекти навчання мови, висловлювання, відтворення, градація, граматика шкільна, граматична стилістика, граматичний розбір, диференційоване навчання мови, зв'язність тексту (когезія), імітаційні (імітативні) методи, категорія комунікативності, комплексний аналіз тексту, комунікативна компетенція, лінгвістичний аналіз тексту, мовленнєва компетенція тощо [90]. Окреслюючи загальнодидактичні, лінгводидактичні та інноваційні терміни, колектив авторів словника-довідника один із перших у методиці викладання мови вводить поняття класифікації лінгводидактичних дефініцій, зокрема мовленнєвознавчі поняття (текст, категорії тексту, абзац).

Реалізації когнітивно-комунікативного підходу в процесі вивчення синтаксичного ладу мови в методиці викладання синтаксису присвячено низку статей у фахових журналах і газетах: «Українська мова і література в школі», «Дивослово», «Українська мова та література», «Мовознавство», «Вивчаємо українську мову та літературу», «Відкритий урок», «Урок української», «Методичні діалоги». Т. Донченко [35], М. Пентиліук [69], О. Шуневич [103] та інші досліджують особливості тексту, його типологію, стилістичне призначення, окреслюють методику його навчання. На загальні питання методики навчання тексту, його синтаксичного ладу, на основі принципу текстоцентризму акцентують увагу Т. Донченко [35], С. Єрмоленко [37], С. Караман [47], Л. Мацько [37], В. Сидоренко [87] та інші.

О. Глазова слушно зауважує, що методика створювати текст спирається на відпрацьовану в початковій школі, спеціально розроблену систему вправ, яка «засобами аналітико-синтетичних дій із різними структурними елементами тексту сприятиме осмисленню, усвідомленню й поглибленню знань і вмінь, необхідних для продукування висловлювань та удосконалення мовлення в цілому» [19].

О. Кулик [52] свою працю присвятила стилістичному аналізу складних синтаксичних конструкцій у процесі удосконалення граматичного ладу мови учнів 7–9 класів. Авторкою вперше було теоретично розроблено й обґрунтовано методику формування вмінь і навичок стилістичного аналізу складних синтаксичних конструкцій, окреслено шляхи подальшої роботи над удосконаленням граматичного ладу мовлення учнів основної школи засобами формування стилістичних умінь на синтаксичній основі.

І. Кухарчук «комплексно розробила методику вивчення синтаксису, побудовану на засадах інтеграції системно-описового і комунікативно-діяльнісного підходів, визначила лінгводидактичну модель вивчення синтаксису на комунікативно-діяльнісній основі, що охоплює принципи, методи, прийоми навчання, форми організації навчальної діяльності студентів; розробила типологію вправ із синтаксису, спрямовану на формування в студентів умінь у репродуктивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності» [53].

Отже, чинні програми з української мови, підручники, навчально-методичні посібники, безперечно, окреслюють формування мовної компетентності школярів закладів загальної середньої освіти під час вивчення граматики, пропонують різні види практичної роботи в розрізі цієї проблеми. Проте реалізація когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів, зокрема проблема формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі студіювання синтаксису, ще не досліджена, що й спонукало нас до її вивчення.

2.2. Рівні сформованості мовної компетентності учнів 8-9 класів закладів загальної середньої освіти

З метою вирішення лінгводидактичних завдань, пов'язаних з організацією роботи з формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису, необхідно з'ясувати рівень сформованості мовно-комунікативних умінь і навичок учнів під час навчання синтаксису. Із цією метою пропонуємо систему завдань для проведення констатувального зрізу, який допоможе:

- з'ясувати готовність учнів до сприйняття навчального матеріалу із синтаксису в аспекті навчання на засадах компетентнісного підходу;

- визначити рівень знань із синтаксису та його вплив на формування мовної компетентності школярів основної школи (8-9 клас);

- виявити рівні сформованості мовних умінь аналітичного, конструктивного та творчого характеру;

- визначити вміння правильно будувати речення, конструювати текст, визначати функції речень та тексту на завершальному етапі навчання в закладах загальної середньої освіти.

Завдання, які ми пропонуємо для перевірки рівнів формування мовної компетентності учнів 8-9 класів основної школи, було складено відповідно до завдань нашого дослідження з урахуванням того, що учень повинен володіти такими необхідними знаннями й уміннями у процесі вивчення синтаксису в ЗЗСО: знати, що вивчає синтаксис, складати словосполучення, характеризувати речення як синтаксичну одиницю, встановлювати межу речень у тексті, частин, що входять до складного; уміти визначати синтаксичну роль частин мови, створювати власні висловлювання (усні та письмові), правильно будуючи й використовуючи в мовленні словосполучення й речення; знати особливості використання в тексті простих і складних речень; знаходити в тексті різні типи й види речень, визначати їх структуру; правильно використовувати прості і складні речення у висловлюванні; моделювати, конструювати, доповнювати тексти різними типами речень відповідно до стилю, типу і жанру мовлення.

Окрім цього, цей зріз допоможе виявити прогалини в знаннях, недоліки й помилки щодо вживання синтаксичних одиниць у висловлюваннях.

Відповідно до змісту програми основної школи, змістових ліній (мовленнєвої, мовної, соціокультурної та діяльнісної (стратегічної)) школярам 8 і 9 класів було запропоновано вправи, які враховували види мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, письмо, читання).

Відповідно до критеріїв та їхніх показників ми пропонуємо виділити чотири рівні сформованості мовної компетентності учнів: високий, достатній, середній

і низький.

Високий рівень – учень вільно оперує теоретичним матеріалом, уміє розмежовувати словосполучення і речення, просте і складне речення, аргументовано визначати синтаксичну роль самостійних і службових частин мови, граматично правильно будувати речення різних типів, встановлювати типи односкладних речень, характеризувати особливості кожного з них, правильно й комунікативно доцільно використовувати виражальні можливості односкладних речень у власному мовленні; розпізнавати складні речення різних типів, аналізувати структуру, види й засоби зв'язку між їх частинами; добирати й конструювати складні речення, що оптимально відповідають конкретній комунікативній меті, уживає й обґрунтовує розділові знаки в реченні. Уміє доречно використовувати у власному мовленні вивчені пласти лексики, правильно інтонувати речення, створювати тексти (діалоги й монологи) на задану соціокультурну тему й відповідно до запропонованої ситуації з урахуванням стилістичних можливостей самостійних частин мови.

Достатній рівень – учень володіє теоретичними знаннями про словосполучення й речення, синтаксичну роль самостійних і службових частин мови, визначає головні й другорядні члени у двоскладному реченні, розпізнає односкладні речення в готовому тексті, будує речення з однорідними й відокремленими членами, вставними словами (словосполученнями, реченнями), звертаннями тощо відповідно до комунікативного завдання, розрізняє структурні відмінності простих і складних речень. Створює речення, тексти (діалоги й монологи) на задану тему, використовуючи виражальні можливості частин мови, правильно інтонує і розставляє розділові знаки у реченні. Проте, оволодівши вміннями й навичками аналізувати словосполучення й речення, допускає стилістичні помилки у мовленні.

Середній рівень – учень має часткове уявлення про синтаксичні категорії, виявляє труднощі в процесі аналізу простого і складного речень з погляду вживання й використання, у визначенні синтаксичної ролі самостійних і службових частин мови, побудові тексту відповідно до ситуації мовлення, не

володіє знаннями про логіко-граматичну і структурно-семантичну класифікації складних речень. Припускається помилок у моделюванні й редагуванні синтаксичних категорій, виконує завдання на репродуктивному рівні, не використовуючи прочитані чи почуті соціокультурні відомості, необхідні для досягнення певної комунікативної мети, у результаті чого його висловлювання відзначається недосконалістю й стереотипністю.

Низький рівень – учень виявляє слабкий рівень знань теоретичного матеріалу: не знає і не використовує в мовленні виражальні можливості лексики, не характеризує синтаксичну роль вивчених частин мови, у нього відсутнє цілісне уявлення про морфологічні та синтаксичні одиниці, недоречно вживає їх у власному мовленні; не характеризує наявність чи відсутність однорідних членів речення, вставних слів, словосполучень, речень, відокремлених членів речення, не розпізнає складні речення різних типів, не добирає й не конструює прості й складні речення, що відповідають комунікативній меті. Простежуються недостатньо сформовані вміння й навички синтаксичної грамотності, слабка комунікативна активність, невміння будувати власне висловлювання (виклад думок примітивний, словниковий запас обмежений).

Контрольні констатувальні зрізи в 8-9 класах пропонуємо проводити за двома щаблями наприкінці року: перший щабель визначає рівень володіння теоретичними відомостями про синтаксичні одиниці, другий – застосування знань, умінь і навичок знаходити, використовувати синтаксичні категорії в тексті. Таким чином, контрольний констатувальний зріз призначений для перевірки рівня мовної (синтаксичної) компетентності, зокрема: засвоєння теоретичного матеріалу; уміння виявляти в тексті синтаксичні одиниці й аналізувати їх; знання й уміння конструювати текст, уживаючи синтаксичні категорії; можливість учнів відтворювати текст, використовуючи вивчені мовні (синтаксичні) одиниці.

У 9 класі контрольний констатувальний зріз пропонуємо провести у два етапи (щаблі).

Метою першого щаблю констатувального зрізу є виявити рівень

сформованості у школярів необхідних теоретичних знань із синтаксису про типи словосполучення і речення; будову простого двоскладного речення; головні члени речення; односкладні речення, поширені, непоширені і неповні речення; вставні слова (словосполучення, речення); складне речення; типи складних речень (сполучникові й безсполучникові); особливості інтонації безсполучникових складних речень.

Рівень знань учнів простого і складного речень пропонуємо перевірити за допомогою тестів (Додаток Г).

Учням можна запропонувати 12 тестових завдань, що в основному охоплюють вивчений матеріал розділів синтаксис, передбачених програмою 8–9 класів.

Для прикладу наведемо одне з тестових завдань:

Із поданого переліку виберіть правильну відповідь на запитання: «Що таке керування?»

- А вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово уподібнюється до головного в роді, числі і відмінку
- Б вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово вживається при головному в певному відмінку (з прийменником чи без прийменника)
- В вид підрядного зв'язку, при якому незмінне залежне слово з'єднується з головним за змістом безпосереднім розташуванням біля головного слова
- Г залежне слово має всі граматичні форми головного

Метою констатувального зрізу другого щаблю у дев'ятому класі є перевірити:

- рівень сформованості мовної компетентності через застосування знань синтаксичних одиниць;
- уміння й навички розрізняти речення різних видів (за характером граматичної основи, кількістю граматичних основ);
- будову простого речення (знаходити його головні і другорядні члени);
- використовувати звертання, неповні та односкладні речення; однорідні члени речення (непоширені й поширені), різні ряди однорідних членів в одному

реченні;

- вставні слова (словосполучення і речення);
- знаходити складносурядні, складнопідрядні, безсполучникові речення і визначати їх структуру; правильно використовувати прості і складні речення на письмі;
- уміння створювати висловлювання, вибираючи синтаксичні конструкції відповідно до стилю, типу мовлення.

Рівень сформованості практичних умінь і навичок учнів пропонуємо перевіряти за допомогою тексту та завдань до нього: визначити стильову належність та мовні особливості тексту, виявити вміння знаходити складнопідрядні речення, робити синтаксичний розбір, виявляти пунктуаційну грамотність, уміння будувати синонімічні синтаксичні конструкції, трансформувати прості речення у складні, доповнювати речення підрядними частинами, складати власні висловлювання (Додаток В).

Синтаксичний розбір є необхідною складовою частиною вивчення складних синтаксичних конструкцій, однак правильно знаходити і трактувати будову головних і другорядних членів у структурі складного речення на достатньому рівні, за нашими спостереженнями під час проходження педагогічної практики, вміють не всі школярі. Метою синтаксичного розбору складного речення є виявити рівень практичних умінь і навичок учнів, що становить основу аналізу складних синтаксичних конструкцій.

Таким чином, ми пропонуємо чітку систему вправ, які б сприяли використанню методів і прийомів в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів за новітніми освітніми технологіями відповідно до вікових груп та зацікавлень учнів у проектуванні на синтаксис з метою вдосконалення мовної компетентності учнів під час уроків української мови в 8–9 класах.

Висновки з розділу 2

Аналіз науково-методичного забезпечення вивчення синтаксичних одиниць, їхніх семантико-структурних та функційно-стилістичних особливостей дає підстави стверджувати, що використовувана традиційна методика навчання синтаксису потребує удосконалення: ефективне формування в школярів осмислених системних знань, стабільних умінь і навичок використання різнотипних синтаксичних конструкцій у власному мовленні в різних комунікативних ситуаціях. Опрацювання програм і підручників засвідчив недостатню спрямованість використання компетентнісного та когнітивно-комунікативного підходів у формуванні мовної компетентності учнів основної школи під час вивчення синтаксису української мови.

Таким чином, навчальний матеріал із мови (теоретичні положення, практичний аспект їх застосування) повинен відповідати вимогам науковості, системності й послідовності, доступності, наступності, перспективності, оптимальності, єдності навчання й виховання, зв'язку з життям. Методичну систему формування мовної компетентності учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису викладено в третьому розділі.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ

3.1. Зміст та організація пропонованого навчання

Аналіз лінгвістичної, лінгводидактичної літератури, актуалізували проблему формування мовної компетентності учнів основної школи: у теоретичному плані – це необхідність розроблення програми й дидактичної моделі формування мовної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису; у практичному плані – створення якісного методичного забезпечення формування мовної компетентності учнів.

Рівень мовної компетентності та її основних складників підвищиться, якщо: а) у навчанні синтаксису дотримуватися когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів; б) мовні знання, уміння й навички учнів 8–9 класів спрямовувати на формування комунікативної компетентності; в) на уроках вдаватися до використання оптимальних форм, методів, прийомів і засобів навчання з опертям на текст, реалізуючи внутрішньопредметні й міжпредметні зв'язки; г) упроваджувати в навчальний процес перспективні лінгводидактичні технології; г) застосовувати систему компетентнісно зорієнтованих вправ із синтаксису.

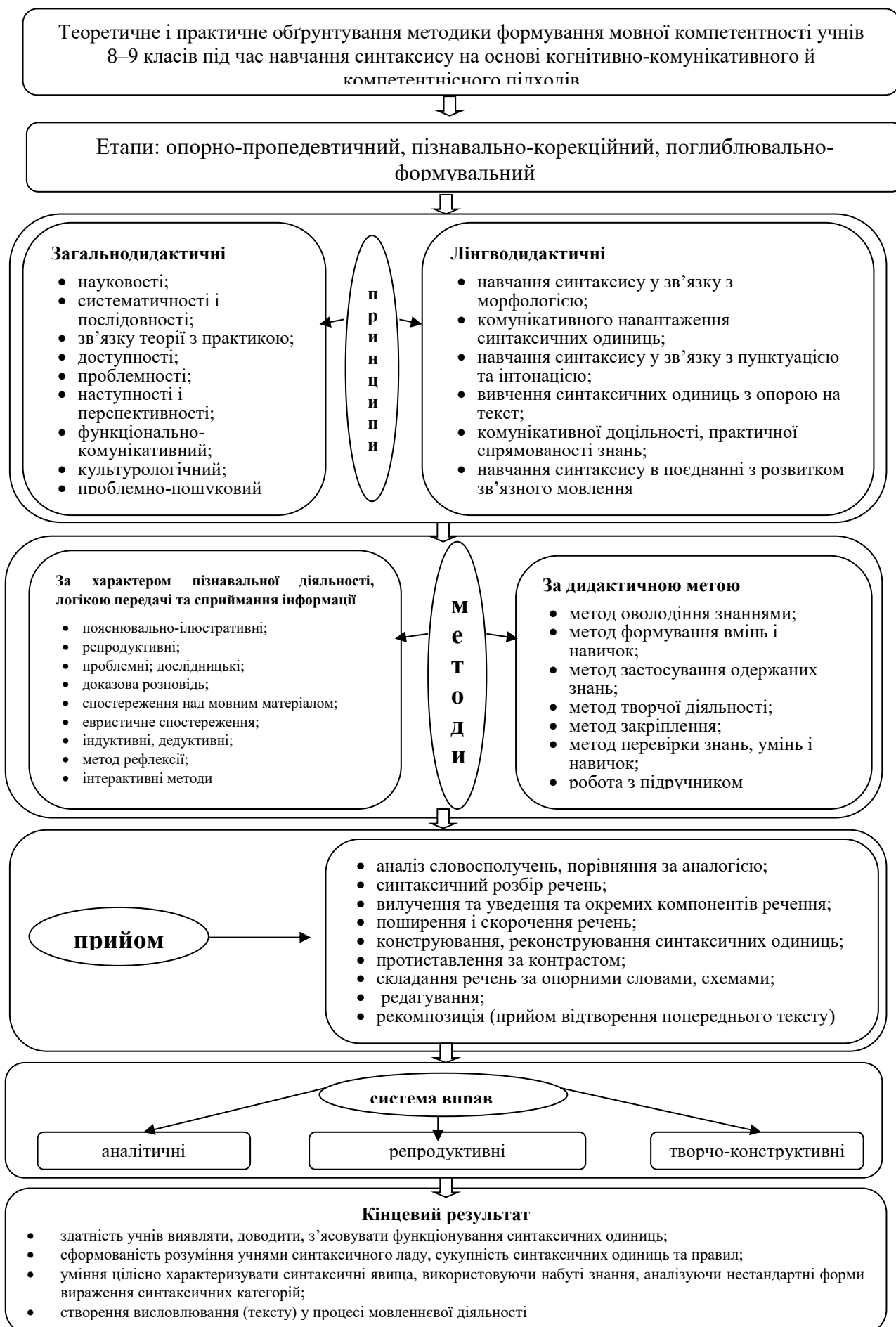
Відповідно до мети дослідження, що полягала в розробленні, теоретичному обґрунтуванні методики формування мовної компетентності учнів 8–9 класів на уроках синтаксису української мови.

З метою поліпшення формування мовної компетентності учнів 8-9 класів було ми запропонували програму навчання, у якій відображено зміст роботи школярів у процесі засвоєння синтаксичних одиниць відповідно до визначених етапів (**Додаток Б**).

Складаючи програму пропонованого навчання, ми керувалися ідеями когнітивної і комунікативної лінгвістики, психології та психолінгвістики, методичними основами лінгводидактики, враховуючи психологічні чинники школярів (увага, пам'ять, логічне мислення, формами якого є поняття, судження, висновки), що створюються внаслідок здійснення розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, рефлексії, узагальнення, систематизації, індукції та дедукції; рівень пізнавальної й мовленнєвої підготовки учнів.

Пропонована експериментальна програма спиралася на лінгводидактичну модель реалізації когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів до вивчення синтаксису. Модель представлена схемою 1:

Лінгводидактична модель реалізації когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів до вивчення синтаксису



Формування умінь та навичок мовної компетентності школярів закладів загальної середньої освіти під час вивчення синтаксису відбувається в три етапи: в 5 класі – ознайомлення з мовними синтаксичними поняттями та явищами у процесі вивчення синтаксису й тексту; в 6–7 класах – ґрунтовне вивчення частин мови, поглиблення знань із синтаксису в процесі засвоєння морфології; у 8–9 класах – глибоке усвідомлення, осмислення, удосконалення і засвоєння учнями синтаксичної теорії й застосування набутих знань у своїй мовленнєвій діяльності.

Метою нашого дослідження було скласти систему завдань для роботи на *поглиблювально-формувавальному етапі*, який має на меті сформувати ґрунтовні знання синтаксису словосполучення, простого і складного речень, синтаксичної структури тексту з опорою на попередні знання. В учнів формуються синтаксичні вміння, навички в процесі засвоєння словосполучення, простого та складного речення, навички правильно послуговуватися виражальними можливостями одиниць синтаксису, поліпшувати мовно-комунікативні здібності, самостійно удосконалювати знання, уміння і навички, що забезпечують мовну компетентність учнів. На цьому етапі школярі 8–9 класів повинні відтворювати базові знання про синтаксичні особливості складних та простих синтаксичних одиниць, їх функціонування в текстах різних типів та стилів, удосконалювали вміння й навички сприймати й розуміти текст із різними синтаксичними конструкціями, аналізувати й оцінювали виражальні можливості простих, складних речень та синонімічних конструкцій.

Використання різних форм інтерактивних технологій (метод синектики – пошук нових аналогій, методи взаємонавчання, нормотворчості (творче дослідження) дозволять залучити школярів 8–9 класів до пізнавальної діяльності з дидактичним матеріалом. Методом «мозкового штурму» в учнів повинні активізуватися такі прийоми розумової діяльності, як спостереження, порівняння, аналіз, синтез, здатність виділяти головне з-поміж другорядного, моделювати мовні та позамовні поняття, явища, складати висловлювання в усній

та письмовій формі на соціокультурну тему. Частково-пошуковий метод має на меті забезпечити доцільне використання виражальних можливостей складних синтаксичних конструкцій. Усе це повинно здійснюватися за допомогою колективно-групової форми організації навчання.

Систематичний курс синтаксису вивчається у 8–9 класах з оптимальним використанням знань, умінь і навичок, набутих у 5 класі при опрацюванні розділу «Синтаксис. Пунктуація», і в 6 та 7 класах при розгляді морфологічних категорій на синтаксичній основі. Івокація та засвоєння учнями 8–9 класів основного змісту знань, умінь і навичок синтаксичних одиниць забезпечуються інформаційно-рецептивним методом, а формування знань і навичок не може бути досягнуто поза репродуктивним методом. Тому в розрізі цих методів окреслюється і формується пізнавальна самостійність учнів: конструювати словосполучення і речення різних видів та правильно інтонувати, створювати тексти у різних стилях, використовуючи другорядні члени речення, однорідні члени речення, вставні конструкції, пряму мову, будувати діалоги у розмовному та художньому стилях, використовувати складне синтаксичне ціле різних типів і стилів у писемному та усному мовленні.

Чинна програма з української мови стала основою запропонованої нами програми, що передбачає оновлений зміст опрацювання синтаксичних одиниць. З огляду на це зміст запропонованої програми диференційовано на чотири частини: *зміст роботи і логічна послідовність вивчення синтаксичних одиниць; форми і методи роботи; види вправ і завдань; знання й уміння з синтаксису (Додаток Б).*

Основним завданням запропонованої програми було спрямувати навчальний процес на засвоєння й формування мовно-комунікативних знань, умінь і навичок. У зв'язку з цим у своєму дослідженні ми спиралися на сучасну модернізовану класифікацію уроків за М. Пентилюк [67, с.22], позаяк формування мовної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису відбувається передовсім на аспектних уроках (Додаток И). Оскільки метою *уроків засвоєння знань* мовної й мовленнєвознавчої компетенцій є сприйняття й первинне осмислення учнями нового матеріалу та активна пізнавальна

діяльність, присутнім було б засвоєння учнями структурно-семантичних особливостей синтаксичних одиниць для вироблення вмінь і навичок правильно вживати їх у зв'язному мовленні. Доказова розповідь, пояснення вчителя, спостереження учнів над синтаксичним матеріалом, робота з підручником сприяли формуванню мовної компетентності й самостійному творчому засвоєнню знань, формуючи в них уміння робити визначення, загальні висновки, порівнювати, доводити.

Формування знань, умінь і навичок (формування лінгвістичної й мовленнєвої компетенцій) учнів вимагає розвитку й удосконалення, спроможності визначати синтаксичні категорії, складати текст, створювати зв'язні висловлювання завдяки ретельному добору мовних засобів; застосування знань і дій у стандартних умовах з метою засвоєння навичок. Пізнавальна діяльність учнів на уроці послідовно повинна змінюватися з репродуктивної на креативну.

На уроках повторення, узагальнення й систематизації знань, умінь і навичок (формування мовної й мовленнєвої компетенцій) повинно здійснюватися свідоме закріплення основних знань із синтаксичної теорії. Основними методами на таких уроках є репродуктивні – активне сприйняття й запам'ятовування теоретичного матеріалу, фронтальна бесіда, робота з текстом, синтаксичний розбір, а також проблемно-пошукові завдання – креативне спостереження з елементами зіставлення, моделювання речень відповідно до завдань.

Уроки розвитку комунікативних умінь і навичок (формування мовно-комунікативної компетентності) використовуюся з метою мовленнєвого розвитку учнів, формування комунікативних умінь і розвитку пізнавальних і творчих здібностей школярів. На таких уроках навчальний матеріал добирається з урахуванням ціннісних ставлень учнів.

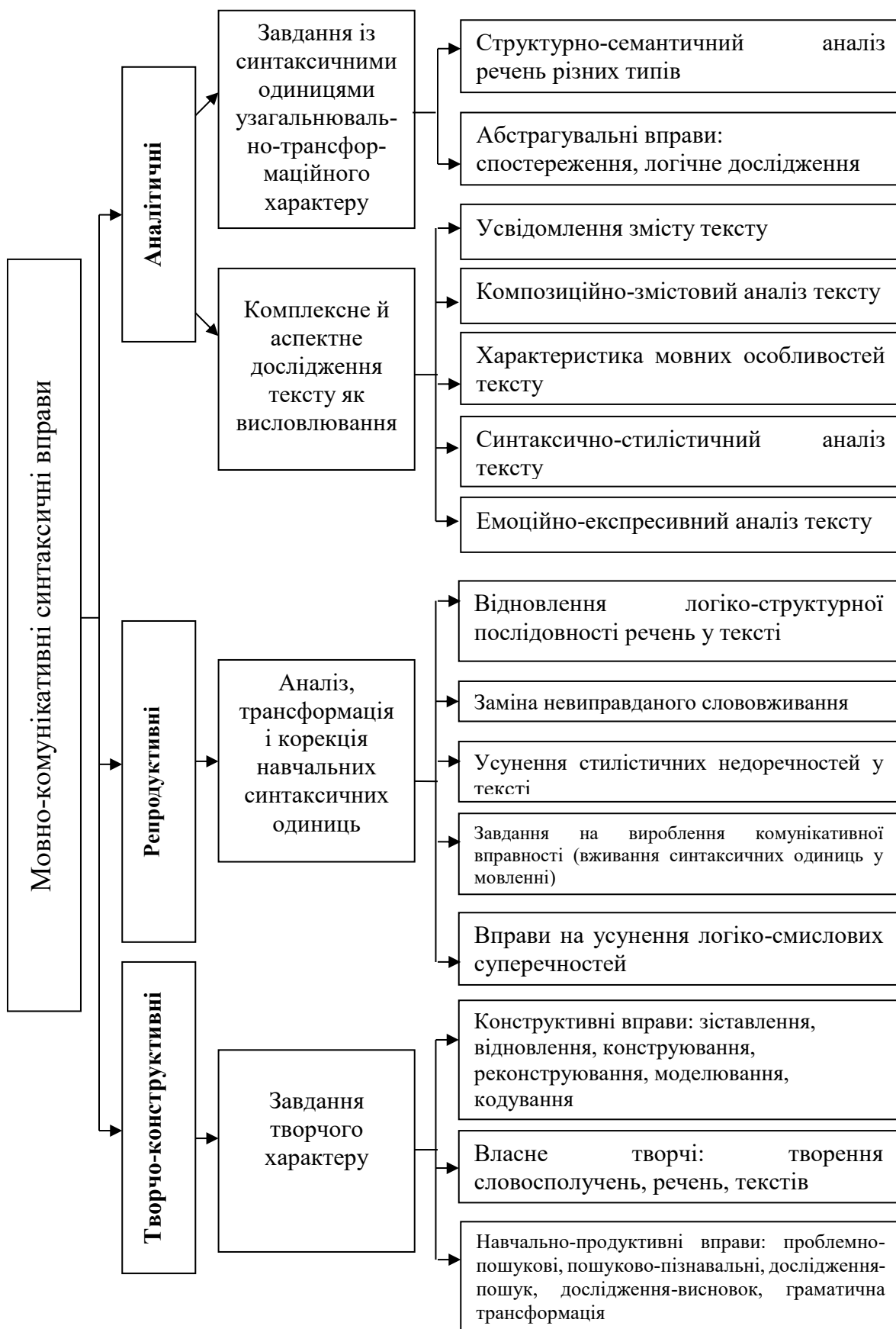
Основна функція *уроків контролю знань, умінь і навичок* (перевірка рівня володіння мовно-комунікативною компетенцією і всіма видами мовленнєвої діяльності) зводиться до актуалізації знань і способів виконання дій, необхідних для підвищення ефективності навчального процесу. Метою таких уроків є

виявлення рівня сформованості умінь і навичок учнів використовувати та застосовувати вивчені синтаксичні одиниці в усному й писемному мовленні.

На нашу думку, найкраще вивчення синтаксичних одиниць реалізується у вправах, навчальна мета яких полягає в тому, щоб за їх допомогою забезпечувалося засвоєння, удосконалення й закріплення знань синтаксису, формувалися мовно-комунікативні уміння і навички. Завдання до вправ ми розробляли з урахуванням пропонованої нами методики формування мовної компетентності на основі таких критеріїв: дидактичної концепції методів навчання, в основу якої покладено репродуктивні та продуктивні способи засвоєння знань; послідовності введення вправ на закріплення теоретичних відомостей про синтаксичні категорії, удосконалення в учнів умінь і навичок самостійного аналізу синтаксичних одиниць, їх функціонування й використання; взаємодії мовних одиниць граматичного рівня; використання завдань, що потребують переосмислення набутих знань і трансформації сформованих умінь.

З метою вироблення цілісної і послідовної системи синтаксичних вправ ми вибудували схему (Схема 2.) цих вправ, що ілюструє вплив синтаксичних знань на комунікативну компетентність учнів 8–9 класів.

Схема 2. Класифікація синтаксичних вправ



За ступенем креативності *аналітичні вправи*, спрямовані на актуалізацію знань, умінь і навичок, забезпечують пізнавальну підготовку учнів до розуміння і сприйняття навчального матеріалу, активізують аналітичне мислення, розвивають спостереження, формують комунікативну компетентність, уміння і навички застосовувати синтаксичні категорії в мовленні.

Репродуктивні вправи забезпечують результативне відтворення, аналіз та корекцію навчальних текстів різних стилів, включаючи смислову та структурну послідовність речень у тексті, сприяють усуненню змістових недоречностей у писемному та усному мовленні.

До *творчо-конструктивних вправ* належать вправи, що сприяють дослідженню синтаксичних одиниць у тексті, вчать спостерігати над мовним матеріалом, конструювати, моделювати, характеризувати мовні особливості тексту, робити висновки. При цьому учням можна запропонувати виконувати творчі завдання: скласти діалог, увести у текст свої міркування, продовжити текст.

Класифікація мовно-комунікативних вправ є дещо схематичною, проте дозволяє побудувати дидактичний матеріал у певній послідовності й визначеності.

Таким чином, викладене вище окреслило зміст методики формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису. Головні положення цієї методики подані в «Програмі формування мовної компетентності учнів 8–9 класів на уроках синтаксису» (Додаток Б).

3.2. Рекомендації до реалізації поглиблювально-формувального етапу пропонованої методики формування мовної компетентності учнів

Цей етап навчання передбачає логічне й послідовне продовження роботи над синтаксичними одиницями з метою вдосконалення мовної компетентності учнів 8–9 класів через методи і прийоми пізнавальної діяльності, зокрема бесіду, тест, спостереження, моделювання, експеримент, аналогію, гіпотезу, інтерактивне навчання. Організація вивчення синтаксису на цьому етапі

передбачала: а) осмислення, розуміння, засвоєння синтаксичних одиниць у 8–9 класах; б) усвідомлення й опрацювання лінгвістичних відомостей про просте і складне речення; його семантику, структуру, граматичні ознаки, інтонаційні, стилістичні особливості; в) формування відповідних теоретичних знань і практичних умінь та навичок з опорою на текст; г) систематизацію та корекцію засвоєних синтаксичних знань; д) забезпечення мовно-комунікативної спрямованості у вивченні синтаксису. Для з'ясування рівня знань синтаксичної теорії про словосполучення та речення учням ми радили запропонувати тестові завдання, що могли б перевірити засвоєння теоретичних відомостей про синтаксичні явища (Додаток Г). Наприклад: **Оберіть правильний варіант продовження визначення: Речення – це...**

А синтаксична одиниця, що складається зі слова або кількох слів, виражає закінчену думку, служить одиницею спілкування

Б синтаксична одиниця, що є засобом вираження почуттів

В синтаксична одиниця, що називає предмети, дії, їхні ознаки

Г синтаксична одиниця, що утворена зі слів на основі підрядного або сурядного зв'язку

Виконання тестових завдань з опертям на знання, набуті на опорно-пропедевтичному та пізнавально-корекційному етапах мало на меті довести, що учні вміють розрізняти словосполучення й речення, просте й складне речення; звертання, вставні слова, речення з прямою мовою за їхніми істотними ознаками. Завдання до тестів сприяли виробленню в учнів чітких знань синтаксичного понятійного апарату, активізуючи їхню мисленнєву діяльність. Очікувані результати щодо своїх практичних умінь і навичок учні могли б продемонструвати за допомогою низки таких завдань: – Змодельовати ознаки словосполучень і речень у зіставленні.

– Дібрати з різних джерел приклади словосполучень і речень.

– Робота в групах. Створити синонімічний ряд до визначених фразеологізмів (кожна група створює один синонімічний ряд): *давати прочуханки; баламутити світом; куди Макар телят не гнав.*

–Замінити словосполучення з віддієслівних іменників на *–ння* іншими синтаксичними конструкціями. Наприклад: *Гуркотіння літака було чути здалеку.* – *Літак гуркотів уже здалеку.*

Як бачимо, вивчення синтаксичних одиниць не становило великих труднощів для школярів, тому що вони практично ознайомлені з граматичними категоріями, які вивчалися упродовж 5–7 класів, проте глибший аналіз синтаксичних явищ може викликати труднощі.

За спостереженнями методистів, складною синтаксичною одиницею для вивчення у восьмому класі є односкладні речення, що класифікуються на основі структурного й семантичного принципів. Школярам необхідно засвоїти граматичні і стилістичні ознаки односкладних речень, відмінність від інших типів речень, засоби вираження в них головних членів. Зазвичай односкладні речення викликають у них труднощі пунктуаційного характеру у структурі складних речень. З метою глибокого засвоєння восьмикласниками розділу «Односкладні речення» можна використати евристичну бесіду, що спонукала б їх усвідомити поняття про односкладні речення, засвоїти основні відомості про них, поділ на типи за способами вираження головного члена. При цьому вчитель може використати *інтелектуальну хвилинку* в роботі над осмисленням теми. Учніям поставити завдання розглянути таблицю (Додаток Г), осмислити її, уявити себе вчителем і підготувати розповідь-пояснення теми «Односкладні речення» за запитаннями у формі евристичної бесіди за інструкцією: 1) На які типи поділяються односкладні речення з головним членом, співвідносним із присудком? 2) Якою формою дієслова виражений головний член в означено-особових і неозначено-особових реченнях? 3) Чи може бути названий виконавець у безособових реченнях? Наведіть приклади безособових дієслів. 4) Як називаються речення з головним членом співвідносним із підметом?

Спостереження над мовним матеріалом слід супроводжувати репродуктивною бесідою. У процесі вивчення теми «Означено-особові речення» за допомогою мультимедійної дошки, на яку спроектований текст (Додаток Г), учитель може проводити бесіду у формі запитань: 1) З’ясуйте, форму підмета чи

присудка мають головні члени у визначених вами односкладних реченнях. 2) На що вказує форма присудка? 3) Означена ця особа чи ні? 4) Ці односкладні речення називаються означено-особовими. Чому? Визначте головний член у кожному односкладному реченні. 5) Якою формою дієслова виражені присудки? Що вказує на певну дійову особу в означено-особових реченнях? 6) Якщо особове закінчення дієслова вказує на першу особу множини, тобто дійова особа є означена, то як називаються ці речення? 7) Трансформуйте односкладні речення у двоскладні. 8) Здійсніть синтаксичний аналіз речення *Піднімаємо вгору погляди і застигаємо в подиві* за алгоритмом: загальна характеристика простого речення; чи речення односкладне; вид односкладного речення; чим виражений головний член речення. З метою вироблення пунктуаційної пильності учням варто повідомити, що односкладні речення, як і двоскладні, можуть бути частинами складних речень: *Необхідно займатися спортом, щоб зміцнити своє здоров'я*. З цією метою пропонуємо використати пунктуаційні вправи: 1) Граматичний розбір складних речень, головним чином зі сполучником *і*, а також прості речення з однорідними членами: *Було тепло, і ми раділи кожному дневі. – Було тепло і дуже радісно*. 2) Моделювання складного речення з двох простих за допомогою сполучників *і, тому що*, наприклад: *Уночі потягло холодом. До ранку випав невеличкий сніжок (і). Я ліг спати рано, тому що вдосвіта треба було від'їжджати*.

На етапі пояснення вчителем теми «Речення із звертаннями, вставними словами (словосполученнями)» можна запропонувати акцентувати увагу саме на вставних словах, виділяючи: 1) пунктуаційно-синтаксичну роботу, а саме: навчити учнів відрізняти вставні слова від подібних до них членів речення, правильно виділяти смислові групи вставних слів і доцільно користуватися словами кожної групи; 2) стилістично-семантичну роботу – пояснити смислові змістові групи вставних слів і навчити доречно користуватися словами кожної групи. У зв'язку з цим учні виконують вправи різного характеру: 1) Граматичний розбір з аналізом смислових відтінків, якими наповнюють речення вставні слова, наприклад: З'ясуйте, в яких реченнях виділені слова є вставними, у яких –

членами речення. Якими саме? Свою думку доведіть. 1. **Може** зламатися тіло, але ніколи – дух (О.Стефанович). 2. І, **може**, в ту годину, в ту хвилину вродилась пісня (М.Рильський). 3. Усій родині **на диво** пісню вільну, веселу дід співає журливо (П.Перебийніс). 4. **На диво**, коло цього питання він найбільше морочився (Б.Грінченко).

2) Добір синонімів: дібрати до речення з дужок вставні слова, які виражають упевненість, наприклад: Зустріч буде успішною (звичайно, дійсно, без сумніву, безперечно, справді, щоправда, певна річ).

3) Скласти і розіграти діалог між двома восьмикласниками, які відвідали краєзнавчий музей (музей народної архітектури та побуту, художній музей), використовуючи звертання (друже, товаришу, побратиме, брате, однокласнику, однокласнице, приятелю) та вставні слова (без сумніву, певна річ, очевидно, надивовижу, відомо, кажуть, погодьтеся, запам'ятайте).

Особлива увага вчителя повинна бути спрямована на вивчення найскладнішого розділу «Речення з відокремленими членами». У 7 класі учні з'ясували поняття про дієприкметниковий і дієприслівниковий звороти, пунктуацію та інтонацію в реченнях із цими зворотами, у 8 класі повторюють цей матеріал при вивченні способів вираження другорядних членів речення. Усе це дозволяє сформувати й забезпечити мовну компетентність у процесі вивчення відокремлених другорядних членів.

Таким чином, перед учителем постає завдання домогтися, щоб учні:

1) засвоїли відомості про відокремлені та уточнювальні члени речення з опорою на здобуті морфологічні знання, уміли розпізнавати їх за істотними ознаками; пунктуаційні правила; 2) доречно використовували їх в усному і писемному мовленні; 3) виробили міцні навички використання розділових знаків у цих реченнях. У зв'язку з цим можна запропонувати виконати комбіновані вправи (синтаксичні та стилістичні, що сприяють не тільки засвоєнню синтаксичної теорії, а й виробленню комунікативних умінь і навичок): а) спостереження над мовним матеріалом (дослідження-аналіз тексту), б) перебудова речень у тексті (заміна відокремлених другорядних членів речення);

заміна одних синтаксичних конструкцій іншими з одночасним аналізом отриманих змін у смислових відтінках; реконструкція речень; в) конструювання речень, доповнення речень (продовження речень за початком, побудова речень із поданих частин, які виражали б означений зміст; за вказівкою на залежність від певного слова, за питанням, за способом морфологічного вираження; побудова тексту на визначену тему) (Додаток Г).

Для успішного засвоєння теоретичних знань про відокремлені члени речення пропонуємо аналітичні вправи, метою яких було сформувати міцні знання про синтаксичні відомості відокремлених членів речення (означення, прикладка, обставина, додаток) у тексті. Завдання до таких вправ мають наступний характер: 1) Лінгвістичне спостереження. Прочитайте виразно текст, визначте, які члени речення відокремлені комами, з'ясуйте засоби вираження; 2) Дослідження-порівняння: чи однакові за змістом та за способом вираження змісту речення. а) *Зрікаючись від мови, людина зрікається від народу.* б) *Людина зрікається від народу, коли зрікається від мови.* Яке за будовою перше і друге речення, чим вони ускладнені? (Додаток Г). Виконання цих вправ повинно супроводжуватися репродуктивними бесідами та повідомленнями.

У процесі пропонованого навчання важливе місце відводиться вправам репродуктивного характеру, спрямованих на удосконалення практичних умінь і навичок будувати речення з відокремленими членами речення, обґрунтовувати правилом умови відокремлення їх, чітко інтонувати й оцінювати виражальні можливості речень із відокремленими членами. До цього типу вправ учням пропонуємо такі завдання:

- Утворіть від дієслів, що в дужках, пасивні дієприкметники (напр.: *Тепла ніч (напоїти) степовими пахощами пропливала над Асканією (О. Гончар).* – *Тепла ніч, **напоєна степовими пахощами**, пропливала над Асканією).*

- Трансформуйте складні речення в прості з відокремленими поширеними означеннями (напр.: *Вербові кілки, що колись були густо повтикані в землю, стали високими вербами (І. Нечуй-Левицький)* – *Вербові кілки, **колись густо повтикані в землю**, стали високими вербами).*

- Замініть запитання і відповідь одним реченням із відокремленим додатком (напр.: *Хто не прочитав роман Олеся Гончара «Собор»? – Микола. – Усі, крім Миколи, прочитали роман Олеся Гончара «Собор»*).

- Інтерактивне спілкування в парах: *Д о п и т л и в и й. У реченні На краю села у маленькій хаті живе стара мати – я виділив комами у маленькій хаті, і мене виправили. Хіба це не уточнювальна обставина? К м і т л и в и й. Ні. Адже стара мати живе не на краю села, а в хаті. Тому й питання треба ставити так: живе (де?) у маленькій хаті (у якій?) на краю села. Отже, тут уточнення нема.*

Формування мовних компетентностей учнів у засвоєнні простого ускладненого речення варто супроводжувати творчо-конструктивними вправами, які мали на меті зіставляти, відновлювати, конструювати, моделювати синтаксичні одиниці, створювати власне висловлювання. Наприклад:

- Спишіть речення, розставляючи, де потрібно, розділові знаки при відокремлених обставинах, виражених порівняльним зворотом. Побудуйте обґрунтування за формою: гіпотеза – доведення – висновки.

Є жінки немов зірки небесні. З берегів збігають явори Мов хребет коня блискоче нива. Вистелена сміхом дітвори Наче листям течія лінива. До Дніпра я приходжу вмивати свій зір. Щоб у темряві дух мій не згас. І вдивляється в очі мені з-понад зір Наче батько суворий Тарас. Пахне хвиля дніпрова мов сіно одна гойдається в даль степову, Україно, моя Україно, Я для тебе на світі живу (З тв. Д.Павличка).

- Складіть і розіграйте діалог між двома однокласниками, які обмінюються враженнями від екскурсії «Замки Закарпаття». У репліках діалогу використовуйте відокремлені означення, обставини, додатки, уточнювальні члени речення. Як приклад наводимо відповідь учениці 8 класу:

– *Подорожуючи Закарпаттям, ти побачила багато замків. Що тебе в них найбільше вразило?*

– *На жаль, збереглися більш-менш у цілісному стані Ужгородський і Мукачівський, решта (Хустський, Невизький, Виноградівський, Королівський, Середнянський та інші) залишились у руїнах.*

– Це справді так, але ті, що вцілили, височать, дужі і кремезні, на мальовничих пагорбах.

– Замки з'являлися на підвищених місцях, тобто на горах, щоб швидше побачити ворога. Крім того, так легше було боронитись.

– Звичайно, вони нагадують нам і військові лихоліття, і невсипущу працю в мирний час.

– А ще з ними пов'язано багато легенд, у які вірять ще дотепер.

– Так, мене особливо вразила розповідь екскурсовода про молоду дівчину з родини Другетів, яка розсекретила сімейну таємницю – виказала своєму коханому, ватажкові ворогів, потаємний хід. За це її живцем замурували в підземеллі замку (Олена К.).

- Складіть лінгвістичне повідомлення за тезою «Для уникнення одноманітного викладу в тексті, слід ...».

Таким чином, завдання творчо-креативного характеру забезпечать пізнавальну спрямованість навчання, що стане результатом творчої діяльності учнів.

Перш ніж приступити до вивчення складного речення, ми пропонуємо вчителю ознайомити дев'ятикласників з відомостями про два основні види складних речень – складносурядне й складнопідрядне, спільні та відмінні риси між ними. На етапі закріплення та систематизації знань учням слід запропонувати роботу в групах; перша група школярів з'ясовуватиме спільні ознаки складного речення, у яких частини: 1) об'єднані в одне ціле за змістом і інтонацією; 2) відокремлюються одна від одної комою; 3) з'єднані між собою за допомогою сполучників. Друга група учнів працюватиме над пошуком відмінних рис:

1) складносурядне речення складається з частин, рівноправних за змістом, а в складнопідрядному – частини нерівноправні за змістом і граматично: 2) відповідно – граматично пов'язані з сурядними сполучниками; з'єднані підрядними сполучниками та сполучними словами. Засвоюючи теоретичні відомості, методом тесту учні вирішували завдання:

1. Правильним є твердження:

- А у складносурядному реченні може бути лише дві граматичні основи.
- Б частини складносурядного речення обов'язково поєднуються сурядними сполучниками.
- В між частинами складносурядного речення завжди ставиться кома.
- Г частини складносурядного речення поєднуються за допомогою сполучників та сполучних слів.

Формуючи мовну компетентність дев'ятикласників, слід запропонувати учням виконати мовно-комунікативні завдання: 1) Утворити складносурядні речення із простих речень, заданих типів, підкреслити головний член, указати на спосіб його морфологічного вираження. Наприклад: означено-особове + двоскладне; безособове + означено-особове. 2) Перебудувати речення з однорідними членами у складносурядні речення із сполучниками *і, або*. 3) Утворити складносурядне речення, використовуючи подані слова у ролі підмета (*усі, кожний студент, дві подружки*). Наприклад: *Дві подружки вирішили поплавати в холодному озері, і на другий день обидві захворіли*. 4) Увести у складносурядні речення однорідні члени, дієприкметникові, дієприслівникові звороти (де це можливо). Наприклад: *Бруньки розпустилися, і дерева вкрилися ніжним зеленим пухом. – Бруньки, набубнявілі під весняним сонцем, розпустилися, і дерева вкрилися ніжним зеленим пухом*.

Синтаксичні поняттями про другорядні члени речення учні засвоюють у 8 класі, тому знання про означення, обставину необхідно використати як підґрунтя для сприйняття цих понять на вищому мисленнєвому рівні. Так, вивчення складнопідрядних речень з підрядним означальним ми рекомендуємо поєднати з означенням як другорядним членом речення і словосполученням, що виражає означальне відношення, які слугуватимуть базою для сприйняття складнопідрядних речень з означальним підрядним. А вивчення складнопідрядних речень з обставинними підрядними – з обставинами простого речення. Беручи до уваги, що дев'ятикласники мають деякі теоретичні відомості про семантику згаданої синтаксичної категорії, вчителю слід використати

дедуктивний виклад пояснення нового матеріалу. Особливу увагу в процесі вивчення складнопідрядного речення відіграють вправи, спрямовані на формування й удосконалення мовно-комунікативних умінь і навичок. Отож учні повинні будуть: 1) розмежовувати складнопідрядні речення з іншими типами складних речень та між собою; 2) розпізнавати різні види складнопідрядних речень у тексті; 3) розрізняти сполучники і сполучні слова, якими підрядна частина поєднується з головною; 4) конструювати складнопідрядні речення для передачі різних смислових відношень (означальних, з'ясувальних, обставинних); 5) використовувати їх у зв'язному мовленні відповідно до мети і комунікативного завдання; 6) вміло добирати синонімічні варіанти серед різних типів складних, у тому числі й складнопідрядних речень.

Завдання вчителя, таким чином, полягає в тому, щоб подати не тільки теоретичні відомості про складнопідрядне речення, з'ясувати семантичні, структурно-семантичні ознаки, основні засоби зв'язку, інтонаційні, пунктуаційні, стилістичні особливості різних типів складнопідрядних речень, а й домогтися усвідомлення, осмислення, засвоєння та розпізнавання їх у мовленні, навчити школярів робити смисловий аналіз різних за будовою синтаксичних одиниць, ознайомити їх із різними способами передачі думки за допомогою синтаксичних синонімів.

З огляду на це учні виконують вправи, основною метою яких є формування мовно-комунікативних умінь і навичок з теми «Складнопідрядне речення», а саме: лінгвістична палеонтологія, гра-інтерв'ю, презентація практичних знань, умінь і навичок (робота в групах), вивчення матеріалу методом компаративістики (аналіз учнями двох схем), стилістичне реконструювання, лінгвістичний експеримент, творче конструювання (доповнення), бліц-міркування «Види складнопідрядних речень», банк ідей (висновки з досліджень), «мозковий штурм», кодовий диктант, уміщені у додатку Г. Наприклад: **Лінгвістична палеонтологія.** Складнопідрядним називається речення, що складається з двох залежних одна від одної частин, з'єднаних за допомогою ... або Незалежна частина складнопідрядного речення називається ..., а залежна

– Головна частина є ... і підпорядковує собі ... складного речення. (Д о в і д к а: сполучників підрядності, сполучних слів, головною, підрядною, граматично незалежною, підрядні частини).

Лінгвістична палеонтологія дасть змогу не тільки перевірити рівень засвоєння учнями навчального матеріалу, а й, на наше переконання, поглибить їхнє лінгвістичне мислення та сприяла поживавленню пізнавального інтересу.

Вправи на перебудову синтаксичних конструкцій сприятимуть формуванню в учнів умінь і навичок будувати складні речення, характеризувати мовне оформлення тексту, з'ясувати, чи об'єктивним є твердження про те, що одну і ту ж думку можна передати різними складними реченнями, використовуючи таке поняття, як «синонімія». Завдання на стилістичне відновлення має на меті опанування учнями норм побудови речень, зокрема складнопідрядних та збагачення їх мови різними синтаксичними конструкціями (Додаток Г).

Важливими під час виконання таких завдань будуть методи спостереження й аналізу синтаксичних одиниць, доповнення та конструювання власного висловлювання, евристична бесіда, пояснення, що забезпечили якісне засвоєння (знання) і формування мовно-комунікативних умінь і навичок – мовну компетентність. На відміну від семантики сполучникових речень, семантика безсполучникових складних речень багатша і ширша.

Під час вивчення теми «Безсполучникове складне речення» учні повинні будуть засвоїти основні ознаки безсполучникового складного речення, характеризувати тексти, виявляти у них різновиди синтаксичних єднань, формувати вміння створювати синонімічні ряди. За допомогою алгоритму учні здійснюватимуть пошук лінгвістичної інформації під час вивчення теми. Вчитель може запропонувати завдання для спостереження над мовним матеріалом, яке спонукає школярів до міркування за поданим нижче алгоритмом. Наприклад:

1. Половіє безмежний клин озимої пшениці високо красується жито, сріблиться овес (Ю. Яновський). 2. Ліс стоїть задумливий: йому ось-ось треба

пишне своє вбрання скидати, підставляти свої віти дощам холодним, хуртовинам сніговим (Остан Вишня). 3. Защебетав соловейко – пішла луна гаєм (Т. Шевченко). 4. Гаї шумлять – я слухаю (П. Тичина).

Алгоритм для міркування: 1. Визначити тип речення за структурою. 2. Вказати, з яких простих речень воно складається. 3. Як зв'язані між собою прості речення? 4. Які смислові зв'язки виражені у складному реченні? 5. Які розділові знаки вжиті між частинами складного речення? 6. Як можна назвати цей тип складного речення?

Учні за допомогою алгоритму повинні здійснити необхідні дії й операції, викладаючи свої міркування у зв'язній формі, розвиваючи при цьому логічне мислення і зв'язне мовлення. Запропонований учителем матеріал матиме характер дедуктивного міркування. У процесі виконання завдань формуватиметься мовна компетентність про основні ознаки безсполучникового речення, смислові відношення між його частинами, інтонацію та стилістичні особливості. Вправи на трансформування синтаксичних конструкцій сприятимуть формуванню в учнів умінь перебудовувати безсполучникові речення у сполучникові, визначати смислові відношення між його частинами (Додаток Г).

Прийомом «Лінгводвобою» школярі виконуватимуть завдання у три етапи для поглиблення своїх знань про безсполучникове складне речення, смислові відношення між його частинами, особливості інтонації та пунктуаційну грамотність. На першому етапі група учнів, яка вступила у лінгвістичний двобій, отримає і виконає завдання, сформульовані вчителем; на другому етапі лінгвобійці отримають формулювання завдань, а самі повинні дібрати матеріал до цих формулювань; на третьому етапі, навпаки, учні одержать лінгвістичний матеріал (речення, тексти), до якого мають сформулювати завдання для товариша по парті. **Перший етап.** Накресліть схеми безсполучникових складних речень. *Грім гримить – земля тремтить (Нар. тв.)* – [причина] – [наслідок]. *Щастя не кінє: прямої дороги не визнає (Нар. тв.)* – []: [пояснення]. *Усе минеться – одна праця залишиться (Нар. тв.)* – [], [], зіставлення. *Згаєш хвилину*

– втратиш годину (Нар. тв.) – [умова] – [].

Другий етап. За поданим початком побудуйте моделі: а) простого речення з однорідними членами; б) безсполучникового складного речення. Трансформуйте побудовані вами безсполучникові складні речення в синонімічні складні речення зі сполучниковим зв'язком. Чи зміниться при цьому зміст речень?

*розбуджують у душі легкі
відчуття подиху весни.*

З р а з о к. Вологі березневі вітри дмуть з півночі, ↗
↘
*несуться з ними легкі
відчуття подиху весни.*

1. Скелясті гори підходять до самої води, ... 2. Ростуть, пробиваючись переможно із землі, трави, ... 3. Над луками холоде оранжевий вечір, ...

Третій етап. Учні одержують лінгвістичний матеріал, до якого формулюють завдання, потім обмінюються картками з товаришами по партії і виконують пропоноване ними.

Зима, білі сніги, метуть хурделиці, січе пороша, від морозу лунко тріскається лід на річці. Де забарилась весна, чому не квапиться в рідні краї? Та ось повернулась із вирію весна, а з нею повернулись додому й жайворонки (За Є. Гуцалом).

Орієнтовні запитання до тексту. Прочитайте текст. Визначте його тип і стиль мовлення. Продовжіть текст, використовуючи безсполучникові складні речення, зробіть синтаксичний розбір (на вибір) утвореного безсполучникового речення. Підготуйте монологічне висловлювання на тему «Які речення найяскравіше підкреслюють динаміку дії».

Таким чином, можемо припускати, що пропоновані мовно-комунікативні синтаксичні вправи, допоможуть учням засвоїти, розширити, поглибити теоретичні відомості про безсполучникове складне речення, удосконалити

вміння і навички конструювати безсполучникові складні речення з різними смисловими відношеннями, використовувати їх у зв'язному мовленні залежно від комунікативного завдання висловлювання й ситуації мовлення.

Практична робота на вдосконалення вмінь спостерігати, конструювати й моделювати речення з різними видами зв'язку може бул такого змісту: 1. Перебудова безсполучникових складних речень на сполучникові, спостереження за характером розповіді зі зміною одних речень іншими (синонімія сполучникових і безсполучникових складних речень). 2. Відтворення змісту тексту. 3. Завершення речення з трансформацією їх у складні з різними видами зв'язку. 4. Взаємоперевірка складних речень та їх схем. Робота в парах. 5. Продовження фраз за методом незакінчених речень на етапі закріплення знань, умінь і навичок (рефлексія): Вивчивши тему «Складне речення з різними видами зв'язку», я зрозумів (зрозуміла), що ...; Найскладнішим під час вивчення цієї теми для мене було...; Я можу, я вмію...; Свої знання з теми я б оцінив (оцінила) на...(Додаток Г).

Отже, через систему вправ учні визначають у тексті складні синтаксичні конструкції, проаналізують їх, виявляють смислові й синтаксичні зв'язки між частинами цих речень; удосконалюють вміння вивчати лексико-морфологічний склад мови і розвивати навички аналізувати, синтезувати й конкретизувати знання; формувати вміння замінювати одні мовні явища іншими, конструювати речення.

Робота над синтаксисом тексту повинна проводитися від спостереження й аналізу синтаксичної структури зв'язного мовлення до творчих робіт учнів з використанням інформаційно-рецептивного методу, евристичної бесіди та доказової розповіді. Важливу роль при цьому відіграватимуть завдання на доведення, порівняння, обґрунтування, мовознавче дослідження, рефлексію. Запропоновані завдання, на нашу думку, поглиблюють знання про таку важливу ознаку тексту, як його змістову цілісність, зв'язність, способи зв'язку речень у ССЦ, предмет вивчення актуального синтаксису й темо-рематичний зв'язок між реченнями тексту як засобу забезпечення його зв'язності, складне синтаксичне

ціле як синтаксичну одиницю текстового рівня і проміжну ланку між реченням і текстом, особливості співвіднесеності між ССЦ й абзацом.

Можемо припустити, що когнітивно-комунікативний та компетентнісний підходи в процесі вивчення синтаксичних одиниць посилюють увагу до пізнавальної, когнітивної сторони синтаксичних явищ, що вивчаються. Тому в процесі пропонованого навчання слід використовувати різні методи і прийоми в роботі з синтаксичними одиницями. Враховуючи мету і завдання досліджуваного етапу пропонованої програми, ми спробували розробити систему мовно-комунікативних синтаксичних вправ, що містить аналітичні, репродуктивні, творчо-конструктивні вправи і була побудована за принципом наростаючої, підвищеної складності, наступності й перспективності, що сприятиме удосконаленню вмінь і навичок учнів аналізувати ієрархічну структуру синтаксичного ладу й використовувати синтаксичні одиниці у мовленні.

Висновки з розділу 3

Запропонований контрольний зріз наприкінці поглиблювально-формувального етапу пропонованого навчання передбачений для визначення рівня формування мовної компетентності під час вивчення синтаксису в основній школі і має спиратися на цілісну методичну модель, передумовами розроблення якої є створення умов для реалізації когнітивної та комунікативної методик вивчення синтаксису; забезпечення розуміння учнями теоретичного матеріалу, що вивчається, за допомогою визначень та правил; використання випереджувальних завдань, що сприяє й забезпечує більш досконале засвоєння навчального матеріалу; узагальнення й систематизація здобутих знань за допомогою наочних форм (схеми, алгоритми).

Важливою умовою формування мовної компетентності школярів повинно бути застосування поетапних форм та методів навчання; визначення рівня синтаксичних знань, відтворення умінь та навичок для подальшого їх удосконалення; закріплення набутих знань та умінь як у стандартній, так і нестандартній ситуаціях. Ступені формування мовної компетентності учнів 8–9 класів зумовили поглиблювально-формувальний етап.

Поглиблювально-формувальний етап сприятиме підвищенню рівня мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення систематичного курсу синтаксису. Пропоновані завдання передбачені для успішної реалізації різноманітних інноваційних технологій, насамперед інтерактивних, які активізували такі прийоми розумової діяльності, як спостереження, порівняння, аналіз, синтез, уміння виділяти головне з-поміж другорядного, моделювати мовні та позамовні поняття, явища, складати висловлювання в усній та письмовій формі на визначену соціокультурну тему тощо.

Розроблені й скласифіковані відповідно до завдань формування мовної компетентності учнів мовно-комунікативні синтаксичні вправи дозволять зробити процес реалізації цього завдання цілеспрямованим та ефективним.

Для ефективної організації процесу формування мовної компетентності на

основі вивчення синтаксису важливе значення має не тільки теоретичний зміст уроку, а й також дотримання головних принципів навчання під час добору ілюстративного й дидактичного матеріалу, передовсім текстуального, як і під час розроблення системи синтаксичних вправ, установлення взаємозв'язків між уроками вивчення синтаксичної теорії та вироблення комунікативних умінь і навичок.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Однією з найактуальніших проблем інноваційної школи є формування компетентності учнів, тобто їхніх умінь мобілізувати знання в реальній життєвій ситуації. У системі навчання, зокрема й мовного, посилюється роль і значення освоєння способів діяльності, підвищення технологічності їх, передбачається створення стимулів для активної соціальної дії, передумов дослідницької діяльності тощо. Такий підхід дає змогу вивчати синтаксичну будову мови як динамічну, процесуальну систему й досліджувати використання граматичних одиниць у різних мовленнєвих актах, що сприятиме формуванню в учнів умінь правильно й доцільно користуватися мовними засобами.

Пропоноване навчання, предметом якого була методика формування мовної компетентності учнів 8–9 класів під час вивчення синтаксису, дає підстави зробити такі висновки.

1. На основі вивчення науково-методичної літератури, пов'язаної з темою нашого дослідження, уточнено зміст та сутність компетентнісного підходу в мовній освіті, визначено змістове наповнення та проведено розмежування понять *«мовна компетентність»* та її складники (*компетенції*), з'ясовано сутність визначень *«компетентнісний підхід»*, *«мовна компетентність»*, *«мовна компетенція»*, *«синтаксична компетенція»*, *«мовленнєва компетенція»*, *«комунікативна компетентність»*. Визначено принципи їх застосування при викладанні синтаксису, встановлено головні лінгвістичні засади формування мовної компетентності учнів.

Автором дослідження запропоновано визначення понять *«мовна компетенція»* та *«мовна компетентність»*, а саме: мовна компетенція – це глибоке опанування знаннями з лексики, словотвору, граматики (морфології та синтаксису), фонетики й правопису виучуваної мови та формування на їх основі відповідних умінь і навичок: фонетичних, лексичних, словотвірних, орфографічних, пунктуаційних, графічних та каліграфічних, граматичних

(морфологічних і синтаксичних), пов'язаних з будовою слова, частинами мови, конструюванням текстів; мовна компетентність — це складне поняття, що поєднує граматичні знання мови (морфологія, синтаксис) й мовлення та характеризує особистість як людину, яка володіє мовою, вміє комунікативно доречно користуватися нею на основі відповідних правил. Ця компетентність включає граматичні мовні навички й уміння: володіння лексикою, граматиною, уміння адекватно сприймати й компонувати тексти, що відповідають комунікативним завданням та ін., а також є узагальненим знанням основ науки про українську мову, комплексним засвоєнням понятійної бази синтаксису зі шкільного курсу, певного комплексу синтаксичних мовних понять.

2. Процеси формування синтаксичної компетентності залежать від урахування психологічних закономірностей розвитку особистостей, оскільки в основі їх лежить практична мовно-мовленнєва діяльність. Встановлено, що важливими рисами такої діяльності є усвідомленість, структурованість, умотивованість, ситуативність, взаємозумовленість репродуктивних і продуктивних її видів.

3. Лінгводидактичний аспект дослідження визначеної проблеми зумовив комплексний ґрунтовний аналіз принципів, методів, прийомів і форм формування в учнів мовної компетентності з урахуванням когнітивно-комунікативної методики.

5. У результаті здійсненого дослідження запропоновано розроблену систему роботи з формування мовної компетентності в процесі вивчення синтаксису на уроках української мови у 8–9 класах, що зі змістового погляду охоплює базовий характер і обсяг програмового матеріалу із синтаксису української мови, оптимальні методи та прийоми компетентнісної освіти, вправи аналітичного, репродуктивного, конструктивного, креативного та комунікативного спрямування.

6. У дипломній роботі висунуто гіпотезу про те, що формування мовних компетентностей учнів основної школи буде ефективним, якщо у навчанні

синтаксису дотримуватися когнітивно-комунікативного та компетентнісного підходів; мовні знання, уміння й навички учнів 8–9 класів спрямовувати на формування комунікативної компетентності; на уроках використовувати оптимальні форми, методи, прийоми й засоби навчання з опорою на текст, реалізуючи внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки; впроваджувати в навчальний процес перспективні лінгводидактичні технології; застосовувати систему компетентнісно зорієнтованих вправ із синтаксису.

7. Розроблена нами методика спроектована на формування мовно-комунікативних умінь і навичок шляхом застосування різних методів (пояснення нового матеріалу вчителем, спостереження за мовними явищами, опрацювання теоретичного матеріалу за підручником, евристичний, пояснювально-ілюстративний, доказова розповідь, метод закріплення знань, умінь і навичок, дослідницький, проблемно-пошуковий, моделювання, трансформування синтаксичних одиниць, конструювання усного й писемного висловлювання, лінгвістичний експеримент, інтерактивні методи), застосовувалася відповідно до типології уроків, конкретної мети й завдань їх, ролі, ваги й дієвості.

8. Найефективнішою з-поміж методів вважаємо систему мовно-комунікативних синтаксичних вправ (аналітичних, репродуктивних, творчо-конструктивних), яка дозволить реалізувати когнітивно-комунікативний підхід, що має на меті усвідомлене сприйняття учнями знань, умінь і навичок, вправного використання синтаксичних конструкцій у власному мовленні.

9. Обрана методика стане результативною й перспективною, оскільки спроектована на використання синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих виявах, що сприяє правильному й доцільному використанню цих засобів, формуванню мовної компетентності, яка розвиває комунікативні здібності школяра.

10. Запропонована методика реалізації завдань має на меті довести, що компетентнісний підхід у процесі вивчення синтаксису на уроках української мови в основній школі успішно й ефективно реалізується за таких умов: при

зорієнтованості вчителя в специфіці компетентнісної освіти, її завданнях, понятійній базі та інструментарієві; при урахуванні психологічних та психолінгвістичних основ формування мовної компетентності (сформованість мовної особистості учня, виробленість мовного чуття, словесно-творчої обдарованості); при належному володінні методикою добору якісного, цікавого й перспективного для виконання конкретних завдань ілюстративного та дидактичного мовного матеріалу, насамперед текстуального.

11. Основні положення дослідження спонукають до пошуку ефективних шляхів організації навчального процесу на компетентнісній основі, створення навчально-методичної літератури для вивчення синтаксису української мови з метою підвищення мовно-комунікативної діяльності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Українська мова: підруч. для 9 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Грамота, 2022. 159 с. : іл.
2. Активні та інтерактивні методи навчання / Укладач О. С. Кравчина. Київ : ЦППО АПН України, 2003. 32 с.
3. Бахтін М. М. Висловлювання як одиниця мовленнєвого спілкування. *Антологія світової літературної критичної думки XX ст.* / За ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 310–317.
4. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
5. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис: навч. посіб. Київ : Вища шк., 2005. 270с.
6. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2005. 180 с.
7. Біляєв О. М. Сучасний урок української мови. Київ : Рад. школа, 1981. 146 с.
8. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.
9. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів. *Мовознавство*. Х. : ОКО, 1996. С. 39–42.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.: іл.
11. Вихованець І.Р. У світі граматики. К. : Радянська школа, 1987. 191 с.
12. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: підручник. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
13. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика укр. мови. / за ред. І. Вихованця. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с. Бібліогр.: С. 391–398.
14. Волох О., Чемерисов М. Сучасна українська літературна мова: Морфологія.

Синтаксис. Київ : Вища школа, 1989. 334 с.

15. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 303 с.
16. Глазова О. Компетентнісний підхід у навчанні школярів: суть, перспективи, проблеми. *Методичні діалоги*. 2006. № 5. С. 5–10.
17. Глазова О. Українська мова: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти, 2-е вид. Київ : Ранок, 2022. 241 с.: іл..
18. Глазова О. Українська мова: підруч. для 8 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2021. 255 с.: іл.
19. Глазова О. П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь в учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук. Київ: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1999. 20 с.
20. Гнаткович Т. Д. Алгоритмізація мовного явища як прийом підвищення мовної культури учнів: Поради вчителю. Ужгород, Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2005. 34 с.
21. Гнаткович Т. Д. Практикум із синтаксису. Складне речення: навчальний посібник. 2-е вид., виправ. і доп. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2005. 36 с.
22. Гнаткович Т. Компетентнісний підхід у мовній освіті учнів. *Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Збірник наукових праць. Київ. : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2011. Вип. № 26. С. 58-64.
23. Голобородько Є. П. Аспекти підготовки сучасного вчителя. Збірник наукових праць. *Пед. науки*. Херсон : ОЛДІ-плюс, 2001. Вип. XIX. С. 14–17.
24. Голобородько Є. П. Комплексний аналіз тексту на уроках мови. Збірник наукових праць. *Пед. науки*. Херсон : ОЛДІ-плюс, 2009. Вип. LII. С. 75–80.
25. Голуб Н. Б., Остапенко Н. М. Уміння спілкуватися. Уроки розвитку зв'язного мовлення учнів. Черкаси : Брама, 2001. 160 с.
26. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в

старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ, Альма-матер, 2004. 362 с.

27. Горошкіна О. М., Попова Л. О. Сучасний урок української мови: від планування до проведення. Х. : Вид.група «Основа», 2010. 111 [1] с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 5 (78)).
28. Горяний В. Українська мова: підручник для педагогічних училищ: У 2 ч. Київ : Вища школа, 1977. Ч. II. 243 с.
29. Грибан Г. В., Кучерук О. А. Практикум з методики викладання української мови: Навч.-метод. посіб. Київ : Кондор, 2003. 160 с.
30. Грипас Н. Я. Робота над текстом на уроках мови в 4–6 кл.: Посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1988. 111 с.
31. Гуйванюк Н. В., Кардащук О. В., КУльбабська О. В. Синтаксис сучасної української мови: Схеми і таблиці. Чернівці : Рута, 2000. 131 с.
32. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
33. Донченко Т. Власне методичні принципи навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 2. С. 2–4.
34. Донченко Т. К. Лінгвістичний аналіз тексту під час підготовки до переказу у 5–9 класах: посібник. Київ : Форум, 2002. 175 с.
35. Донченко Т. Формування в п'ятикласників поняття про текст. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С.11–15.
36. Дудик П. С. Діалогічність і монологічність розмовного мовлення. *Мовознавство*. 1972. № 2. С. 20–29.
37. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної мови). *Дивослово*. 1994. № 7. С. 28–34.
38. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності: (стилістика та культура мови). Київ : Довіра, 1999. 431 с.
39. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т., Жук М. Г. Українська мова: підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. К. : Грамота, 2017. 256 с.: іл.

40. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. *Методичні діалоги*. 2008. № 6. С. 2–10.
41. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
42. Загнітко А. П. Основи українського теоретичного синтаксису / І.Р.Вихованець (відп. ред.). Горлівка : ГДППМ, 2004. 227 с.
43. Іваницька Н. Л. Вивчення членів речення у 4–8 класах. Київ : Радянська школа, 1982. 144 с.
44. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / Укладачі О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 136 с.
45. Ім'я в науці. Професор Іларіон Слинько : Монографічне науково-довідкове видання / упорядники: О. В. Кульбабська, Н. В. Шатілова. Чернівці : Чернівець.нац.ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 608 с.
46. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 272 с.
47. Караман С. Поглиблене вивчення української мови в гімназіях та загальноосвітніх школах. *Дивослово*. 1994. №7. С. 34–37.
48. Клепко С.Ф. «Компетенізація освіти»: обмеження і перспективи. *Постметодика*. 2005. № 1. С. 5–14.
49. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
50. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навчальний посібник. 2-ге видан., перероблене й доповнене. К. : Знання, 2008. 423 с.
51. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Тернопіль : Підручники і посібники, 2005. 416 с.
52. Кулик О. Д. Стилїстичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як

засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7–9 класів:
 автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02
 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2005. 22 с.

53. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2006. 20 с.
54. Максим'юк О., Струк І. Структура та семантика прикметникових словосполучень: лінгводидактичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Том 2. С. 216–222.
55. Мацько Л. І. Текст як об'єкт лінгводидактики в аспекті проблеми мовної освіти. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького*. 2004. Вип. 54. С. 12–18.
56. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту у шкільному курсі української мови. Київ : Радянська школа, 1986. 168 с.
57. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. Київ : Радянська школа, 1982. 216 с.
58. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови : Конструювання. Редагування. Переклад: посібник для вчителів. Київ : Радянська школа, 1984. 223 с.
59. Методика викладання української мови в середній школі: Навч. посіб. / І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик; За ред. І. С. Олійника. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Вища шк. Головне вид-во, 1989. 439 с.
60. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк: А. Г. Галетова, С. О. Караман, Т. В. Коршун, А. В. Нікітіна, І. П. Лопушинський : Підручник для студентів-філологів. Київ: Ленвіт, 2000. 264 с.

61. Онищук В. О. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і умінь. *Українська мова і література в школі*. 1971. № 3. С. 48–53.
62. Особливості мови й стилю засобів масової інформації [за ред. А.Коваль]. Київ : Вища школа, 1983. 89 с.
63. Палихата Е. Методика навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи. Тернопіль : ТДПУ. 2002. 271 с.
64. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1. С. 15–20.
65. Пентилюк М. І., Горршкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.
66. Пентилюк М. І., Горршкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2006. № 9–10. С. 76–84.
67. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови в таблицях і схемах: навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 134 с.
68. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Х. : Видавнича група «Основа», 2007. 176 с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 7). С. 54–55.
69. Пентилюк М. І. Стилiстична організація тексту (теоретичний аспект). *Збірник наукових праць «Південний архiв»*. Херсон : Атлант, 1999. Вип. 5. С. 12–16.
70. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–5.
71. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок: Кн. для вчителя. Київ : Рад. шк., 1989. 204 с.
72. Плиско К. М. Викладання синтаксису української мови. Київ : Радянська школа, 1978. 184 с.

73. Плиско К. М. Організація навчання синтаксису в середній школі. Київ : Радянська школа, 1990. 135 с.
74. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови: Теоретичний аспект. Х. : Основа, 1995. 240 с.
75. Плиско К. М. Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення: Навч. посіб. для студентів філол. фак. ун-тів і пед. ін-тів. Х. : Основа, 1992. 149 с.
76. Плющ М. Я., Леута О. І., Гальна Н. П. Сучасна українська літературна мова: Зб. вправ: навч. Посібник. Київ : Вища шк., 1995. 284с.
77. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
78. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 64–69.
79. Практикум з методики навчання української мови [С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна, І. В. Гайдаєнко, Т. Г. Окуневич, З. П. Бакум, Н. М. Дика]; за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2003. 302 с.
80. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : Посібник для студентів пед.університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2011. 366 с.
81. Радзієвська Т.В. Текст як засіб комунікації. АН України; Інститут української мови; [відп. ред. М. М. Пешак]. Київ, 1993. 194 с.
82. Романовська М. Б. Метод проектів у навчальному процесі [Текст] : [методичний посібник]. Харків. : Веста : Ранок, 2007. 160 с.
83. Родигіна І. Проблематика компетентнісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі. *Директор школи (Шкільний світ)*. 2005. №33. С. 15 – 17.
84. Рожило Л. П. Логічна основа методів теоретичного вивчення мови. *Українська мова і література в школі*. 1976. № 11. С.34–38.
85. Рожило Л. П. Психологічні особливості вироблення мовних умінь і навичок

Українська мова і література в школі. 1986. № 9. С. 38–45.

86. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
87. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми *Українська мова і література в школі*. Київ, 2015. № 1 С. 7-19.
88. Симоненко Т. Нові форми проведення уроків з мови. *Дивослово*. 1998. № 5. С. 3–28.
89. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття. *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання* / [упоряд. Л. Галіцина]. К. : Ред. загальнопедагогічних газет, 2005. 128 с. (Б-ка «Шкільного світу»). С. 30–43.
90. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Колектив авторів за ред. М.Пентилюк. К. : Ленвіт, 2003. 149 с.
91. Соссюр Ф де. Курс загальної лінгвістики / Ф. де Соссюр. К. : Основи, 1998. 324 с.
92. Стельмахович М.Г. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в 4–8 класах: навч.-метод. посіб. К. : Радянська школа, 1981. 130 с.
93. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. К. : Довіра, 2006. 789 с. (Словники України).
94. Українська мова. 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. Режим доступу:
<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalniprogrami-5-9-klas>
95. Українська мова: Енциклопедія [редкол. Русанівський В.М., Тараненко О.О. та ін.]. 2-ге вид., випр. і доп. К. : Видавництво «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
96. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних

- закладів з навчанням українською мовою / М. І. Пентиліук, С. А. Омельчук І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич. Х. : Вид-во «Ранок», 2016. 272 с. : іл.
97. Фасоля А. Оцінювання в умовах інтерактивного навчання. *Дивослово*. 2007. № 12. С. 5–11.
 98. Христіанінова Р. О. Просте речення в шкільному курсі рідної мови: Посіб. для вчителя. К. : Радянська школа, 1991. 160 с.
 99. Чак Є.Д. Складні питання граматики та орфографії. К. : Радянська школа, 1978. 128 с.
 100. Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова: Довідник / За ред. О.Д.Пономарева. К. : Либідь, 1993. 336 с.
 101. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: Підручник. К. : Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с.
 102. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму. Київський держ. лінгвістичний ун-т. К., 2000. 283с.
 103. Шуневич О. Формування у старшокласників умінь конспектувати прочитаний текст. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 16–20.
 104. Ющук І. П. Українська мова. К. : Либідь, 2004. 640 с.
 105. Ярмолюк А. Удосконалення власного писемного мовлення як умова формування комунікативної компетенції учнів. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 3. С. 2–5.
 106. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. К. : Партнер, 1997. 193 с.
 107. Яценко Т. До проблеми запровадження компетентнісного підходу на уроках української літератури в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 8. С. 36–41.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Програма
формування мовної компетентності учнів
8-9 класів на уроках синтаксису української мови**

Розділи чинної програми	Зміст роботи з одиницями синтаксису	Форми і методи роботи	Види вправ і завдань	Знання, уміння й навички з синтаксису
Поглиблювально-формувальний етап 8 клас				
Повторення та узагальнення вивченого. Пунктуація	Актуалізація знань учнів про словосполучення і речення, члени речення (у тому числі однорідні), звертання, вставні слова. Узагальнення відомостей про просте і складне речення, пряму мову, діалог. Систематизація вмінь учнів використовувати вивчені синтаксичні конструкції у текстах різних стилів мовлення.	Пояснювально-репродуктивний метод (аналіз, видозміна, конструювання), метод рефлексії, метод «Тест», колективно-групова форма організації навчання.	Завдання-репродукції на виявлення рівня володіння даною темою, вправи на виділення в реченні словосполучень, уміння будувати діалог та речення з прямою мовою, звертаннями, вставними словами	Розрізняти словосполучення і речення, просте і складне речення; звертання, вставні слова, речення з прямою мовою за їх істотними ознаками; правильно інтонувати та будувати речення вивчених видів.
Синтаксис. Пунктуація	Словосполучення і речення. Поглиблення знань учнів про будову і види словосполучень за способами вираження головного слова, зв'язок залежного слова з головним. Удосконалення вмінь робити синтаксичний розбір словосполучень. Актуалізація знань про види речень за метою висловлювання; окличні речення, двоскладні й односкладні. Систематизація	Метод застосування одержаних знань, метод евристичного спостереження, метод дослідження, метод синектики,	Лінгвістичне дослідження типів зв'язку між словами у словосполученні, завдання-репродукції, лінгвістичне реконструювання, кодування, корекція навчальних текстів,	Розрізняти головне і залежне слово у словосполученні, визначати засоби граматичного зв'язку між ними; аналізувати й оцінювати виражальні можливості словосполучень і речень різних видів; конструювати

	вмінь правильно інтонувати спонукальні й окличні речення, що передають різні емоційні відтінки значення. Просте речення. Двоскладне речення. Підмет і присудок. Систематизація знань учнів про способи вираження підмета. Розвиток вмінь визначати простий і складений присудок (іменний, дієслівний), узгоджувати підмет з присудком Означення, додаток, обставина. Поглиблення знань про другорядні члени речення: прямі й непрямі додатки, узгоджені й неузгоджені означення, прикладку як різновид означення, види обставин (за значенням). Удосконалення вмінь використовувати у реченнях порівняльні звороти. Односкладні речення. Формування знань визначати види односкладних речень за способами вираження головного члена. Закріплення вмінь використовувати односкладні речення у художньому, розмовному та публіцистичному стилях. Повні й неповні речення. Формування навичок використовувати неповні речення у діалозі, а також у складних реченнях для уникнення невинуватених повторень. Розвиток вмінь правильного інтонаційного оформлення неповних речень. Просте ускладнене речення. Однорідні члени речення Поглиблення знань учнів про сполучниковий, безсполучниковий і змішаний зв'язок при однорідних членах речення. Розвиток вмінь будувати речення	метод рефлексії, форма організації навчання – практикум, метод конструювання понять, метод «Тест», метод експерименту, Комбіновані форми організації навчання, метод «мозкового штурму», групова форма організації навчання, теоретико-практичний метод, метод інверсії (розвиток діалектики мислення учнів), метод закріплення, метод творчої діяльності, метод перевірки знань, умінь і навичок, лінгвістичне повідомлення, вправи на розвиток культури мовлення, робота з підручником,	пошуково-пізнавальні завдання, творчі вправи конструктивного характеру відповідно до ситуації спілкування, завдання-спостереження за узгодженням підмета з присудком, завдання аналітичного характеру, проблемно-пошукові завдання, завдання-дослідження щодо вживання односкладних речень у тексті, лінгвістичний експеримент: перебудова двоскладних речень на односкладні, вибіркоче реконструювання, творче моделювання речень з однорідними членами, дослідження-аналіз, трансформація, комунікативний практикум, навчальний диктант з граматичним завданням.	словосполучення і речення різних видів та правильно їх інтонувати; розрізняти головні та другорядні члени речення; визначати види присудків, означень та обставин у реченнях, способи вираження підмета; створювати тексти у різних стилях, використовуючи другорядні члени речення; виділяти односкладні й неповні речення з-поміж інших видів речень; визначати види односкладних речень (у тому числі у складних реченнях); оцінювати виражальні можливості та роль односкладних і неповних речень у текстах різних стилів; правильно інтонувати неповні речення; конструювати односкладні речення вивчених видів, а також неповні речення; розрізняти просте та просте ускладнене речення; знаходити речення з однорідними членами (непоширеними й поширеними, різними рядами однорідних членів, з узагальнюючими словами);
--	---	--	---	--

	з кількома рядами однорідних членів речень, розрізняти однорідні й неоднорідні означення, інтонаційно оформляти речення з однорідними членами й узагальнюючими словами при них. Використання речення з однорідними членами в текстах різних стилів. Звертання. Систематизація та узагальнення знань учнів про непоширені й поширені звертання та способи їх вираження, удосконалення вмінь інтонаційного оформлення таких речень. Вставні слова (словосполучення й речення). Поглиблення знань учнів про інтонаційне оформлення речень із вставними та вставленими конструкціями. Розвиток вмінь використовувати речення із звертаннями і вставними конструкціями у розмовному та художньому стилях мовлення Речення з відокремленими членами. Формування поняття про відокремлення. Удосконалення навичок правильної побудови речень з дієприкметниковим і дієприслівниковими зворотами. Розвиток вмінь правильно інтонаційно оформляти речення з відокремленими й уточнювальними членами речення. Використання відокремлених та відокремлених уточнюючих членів речення в текстах різних стилів. Засвоїти знання правильного синтаксичного розбору речень з однорідними членами	практична робота з текстом підручника, бесіда, розповідь-пояснення, діалог, спеціальні картки із завданнями, таблиці (текстові, динамічні, опори, схеми мовного розбору, аудіовізуальні технічні засоби навчання (комп'ютер, мультимедійна дошка), магнітофон.		правильно інтонувати речення з однорідними членами; характеризувати будову речень зі звертаннями та вставними конструкціями; аналізувати й оцінювати виражальні можливості речень зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями) в тексті; конструювати та інтонувати правильно речення зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями; знаходити в реченні відокремлені та уточнюючі члени речення; правильно інтонувати речення з відокремленими та уточнюючими членами речення; будувати тексти в публіцистичному й науковому стилях, використовуючи виражальні можливості речень з відокремленими та уточнюючими членами речення.
--	--	---	--	--

	речення, звертаннями, вставними словами, відокремленими членами речення.			
9 клас				
Повторення вивченого у 8 класі	Систематизація та узагальнення вивченого у восьмому класі про просте неускладнене та ускладнене речення, удосконалення вмінь правильного синтаксичного розбору вивчених видів речень.	Метод застосування одержаних знань, метод рефлексії.	Завдання аналітичного характеру, продуктивно-репродуктивного, пошуково-розвивальні завдання.	Визначати види простого речення; розрізняти їх за істотними ознаками; робити синтаксичний розбір вивчених видів речень.
Синтаксис. Пунктуація	Пряма і непряма мова. Поглиблення знань учнів про способи передачі чужого мовлення: пряму мову, діалог, непряму мову, цитати. Формування вмінь заміняти пряму мову непрямою, уводити цитати у текст, застосовувати синоніміку різних способів передачі прямої мови. Розвиток навичок використовувати діалог у розмовному та художньому стилях мовлення як виражальний засіб. Удосконалення вмінь синтаксичного розбору речень із прямою мовою. Складне речення. Поглиблення знань учнів про складне речення та його ознаки. Осмислення змістової та інтонаційної єдності частин складного речення, ознайомлення з основними видами складних речень. Складносурядне речення. Формування знань про складносурядне речення, його будову і засоби зв'язку в ньому. Розвиток умінь інтонаційно оформляти складносурядні речення, використовувати їх у текстах різних стилів. Засвоєння	Індуктивний та дедуктивний методи; метод евристичного спостереження, пояснювально-ілюстративний метод або інформаційно-рецептивний (словесний, практичний), форма організації навчання-практикум, комбіновані форми організації навчання, метод взаємонавчання, метод рефлексії, метод синектики (пошук нових аналогій), метод творчої	Реконструктивно-творчі вправи, завдання-спостереження за конструкціями з невластивою прямою мовою, граматична трансформація передачі чужого мовлення, творче моделювання; спостереження над будовою речень, інтонацією та смисловим зв'язком між складовими речень, завдання-розрізнення структурно-семантичних типів складносурядних речень, конструктивні вправи, пошуково-розвивальні завдання,	Використовувати способи передачі чужого мовлення; знаходити речення з прямою мовою, цитатами, репліками діалогу; здійснювати заміну прямої мови непрямою; робити синтаксичний розбір речень із прямою мовою; будувати діалоги у розмовному та художньому стилях; розрізняти структурні відмінності простих і складних речень, складних речень із сурядним і підрядним зв'язком; знаходити у тексті складносурядні речення; конструювати складносурядні речення, будувати з ними тексти різних стилів; характеризувати будову складнопідрядного речення; визначати головну й

	синтаксичного розбору складносурядного речення. Складнопірядне речення. Формування вмінь класифікувати складнопірядні речення за значенням і будовою, засобів зв'язку в ньому. Усвідомлення ролі складнопірядних речень у текстах наукового і публіцистичного стилів. Удосконалення вмінь синтаксичного розбору складнопірядного речення. Складне безсполучникове речення. Формування вмінь визначати смислові відношення між частинами безсполучникового складного речення. Розвиток навичок правильно вживати розділові знаки у безсполучниковому складному реченні, використовувати безсполучникові складні речення у текстах розмовного, публіцистичного і художнього стилів й синтаксично аналізувати безсполучникове складне речення. Складне речення з різними видами зв'язку. Формування вмінь будувати синтаксичні конструкції із сполучниковим і безсполучниковим зв'язком, використовувати їх у текстах різних стилів. Засвоєння синтаксичного розбору складного речення з різними видами зв'язку. Складне синтаксичне ціле (ССЦ). Ознайомлення учнів з основними ознаками складного синтаксичного цілого. Формування вміння співвідносити ССЦ й	діяльності, метод перевірки знань, умінь і навичок, робота в групах, робота з підручником, метод компаративістики (аналіз учнями двох схем), імітаційні (імітативні) методи.	кодування речень за їх видами; комунікативні вправи: доповнення тексту складнопірядними реченнями, стилістичне реконструювання, лінгвістичний експеримент, творче конструювання (доповнення), банк ідей (висновки з досліджень), кодовий диктант, створення власних міркувань, творче моделювання, лінгвістична палеонтологія, лінгводвобій, завдання-спостереження за комунікативними особливостями БСР та інтонацією при різних розділових знаках; конструювання безсполучникових складних речень, редагування текстів з порушенням смислових зв'язків у БСР, ситуативні вправи, граматична	підрядну частини, види складнопірядних речень, їх істотні ознаки; правильно інтонувати складнопірядні речення; конструювати складнопірядні речення різних видів і вводити їх у тексти наукового і публіцистичного стилів; розрізняти групи безсполучникових складних речень за характером синтаксичних і смислових зв'язків між простими реченнями; правильно будувати й інтонувати безсполучникові складні речення з різними смисловими відношеннями між його частинами; находити у тексті складне речення з різними видами зв'язку; визначати його основні ознаки й структуру; трансформувати прості речення в складні з різними видами зв'язку; знаходити складне синтаксичне ціле в тексті; визначати його ознаки, види і засоби міжфразного зв'язку; розподіляти текст на мікротеми, членувати речення у висловлюванні на
--	--	---	--	--

	абзац. Засвоїти види й засоби міжфразного зв'язку. Розвивати навички оптимального структурування складних синтаксичних цілих у текстах, що належать до різних типів мовлення.		трансформація простих речень у складні синтаксичні конструкції, завдання-розрізнення, дослідження-спостереження за засобами зв'язку речень у ССЦ, дослідження-пошук з метою виявлення в тексті ССЦ.	«відоме» і «нове», співвідносити ССЦ з абзацом, використовувати виражальні можливості ССЦ різних типів і стилів у писемному та усному мовленні.
Контрольний зріз				

Дидактичний матеріал констатувального етапу

І. Вивчення синтаксису на уроках української мови у 8–9 класах

Тестові завдання

1. Словосполучення – це...

А продукт мовленнєвого процесу, що характеризується завершеністю та цілісністю, відбиває ставлення автора до змісту висловлювання

Б змістове й граматичне об'єднання двох або більше повнозначних слів

В основна одиниця синтаксису, що є інтонаційно оформленим смисловим і граматичним цілим, яке виражає окрему завершену думку

Г одиниця спілкування, що повідомляє, запитує, спонукає до дії

1. Із поданого переліку виберіть правильну відповідь на запитання: «Що таке керування?»

А вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово уподібнюється до головного в роді, числі і відмінку

Б вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово вживається при головному в певному відмінку (з прийменником чи без прийменника)

В вид підрядного зв'язку, при якому незмінне залежне слово з'єднується з головним за змістом безпосереднім розташуванням біля головного слова

Г залежне слово має всі граматичні форми головного

2. Що таке речення?

А це фраза, яка служить для спілкування

Б це сукупність слів, що виражають якусь думку

В це синтаксична одиниця, що виражає певну думку, має інтонаційну завершеність і служить для спілкування

Г це одиниця мови, яка служить для найменування предметів, дій і процесів, властивостей

3. Із поданого переліку виберіть найбільш повну і правильну відповідь на запитання: «Що таке підмет?»

А це один з двох головних членів речення, які разом складають граматичну

основу простого речення

Б це головний член речення, що означає предмет, про який говориться в реченні, і відповідає на запитання хто? що?

В це головний член двоскладного речення, що означає предмет (чи особу), про який говориться в реченні, і відповідає на питання хто? що?

Г це головний член речення, що вказує на предмет, називає його і виражається іменником чи займенником у називному відмінку

4. Із поданого переліку виберіть найбільш повну і правильну відповідь на запитання: «Що таке присудок?»

А це один із двох головних членів речення, які разом складають граматичну основу простого речення

Б це головний член речення, який означає, що робить підмет

В це головний член двоскладного речення, який характеризує підмет за дією чи ознакою і відповідає на питання що робить підмет? що з ним робиться? яким він є? що він є? хто він є?

Г це будь-яке дієслово у реченні

5. Складеним дієслівним присудком називають...

А дію, стан, якість, іншу ознаку, передану в одному із способів і часів

Б присудок, виражений допоміжним дієсловом

В присудок, виражений допоміжним словом, що передає граматичне значення в поєднанні з неозначеною формою дієслова, яка виражає основне лексичне значення

Г присудок, виражений складеною формою майбутнього часу дієслова

Завдання 7 має на меті встановлення відповідності. До кожного терміна, позначеного цифрою, доберіть відповідник, позначений буквою, і впишіть її в таблицю.

6. Установіть відповідність між термінами та їх визначенням

- | | | |
|---|--------------------|---|
| 1 | непоширене речення | А речення, у яких пропущено один або кілька членів речення, що їх можна відтворити за змістом |
|---|--------------------|---|

- | | | |
|---|------------|--|
| 2 | поширене | Б речення, яке складається тільки з головних членів |
| 3 | неповне | В речення, які мають однорідні, відокремлені, синтаксичні конструкції, звертання, вставні і вставлені компоненти |
| 4 | ускладнене | Г речення, які мають головні і другорядні члени речення |

1 2 3 4

--	--	--	--

7. Що таке вставні слова (словосполучення) та речення?

- А слова (словосполучення) або речення, які виділяються комами на письмі
- Б слова (словосполучення) або речення, які після усунення з речення не порушують логічності думки
- В *слова (словосполучення) або речення, які виражають ставлення мовця до висловленої думки*
- Г слова або речення, які виділяються інтонацією та розділовими знаками для надання їм певної самостійності

8. Складним є речення, що...

- А містить у собі одну граматичну основу, є поширеним і двоскладним
- Б містить у собі одну граматичну основу і є ускладненим (звертанням, вставними словами, вигуками тощо)
- В *складається з двох чи кількох простих речень, об'єднаних в єдине ціле за змістом та інтонацією*
- Г містить у собі одну граматичну основу і кілька рядів однорідних членів речення

9. Складносурядним називається складне речення...

- А *предикативні частини якого синтаксично рівноправні й об'єднані в одне граматичне і смислове ціле за допомогою інтонації та інших засобів зв'язку*

- Б яке складається з головного і залежного речень
- В яке складається з головного і кількох підрядних речень
- Г яке складається з кількох простих, поєднаних сполучними словами

10. Складнопідрядним реченням із підрядним означальним є таке складне речення, в якому...

- А залежна частина роз'яснює зміст одного з членів головного речення
- Б залежна частина розкриває, доповнює значення того слова, до якого відноситься, і відповідає на питання непрямих відмінків
- В *залежна частина пояснює той чи інший головний або другорядний член головної частини, виражений іменником чи іншою частиною мови у значенні іменника*
- Г залежна частина з'ясовує конкретно зміст повідомлюваного

11. Засоби зв'язку частин безсполучникових складних речень подані в рядку...

- А зміст, сполучник, інтонація між частинами
- Б за допомогою інтонації і сполучних слів
- В *інтонація і лексичний склад компонентів, форми дієслів-присудків і порядок розміщення частин*
- Г контактні слова, закритість структури, інтонація переліку, сполучні слова

Лінгвістичне спостереження. А. 1. Виразно прочитайте текст, визначте його стильову належність та мовні особливості. 2. Випишіть із тексту складні речення. Серед них укажіть: а) підрядне означальне; б) підрядне з'ясувальне з кількома підрядними з послідовною та однорідною підрядністю; в) речення з відносно рівноправними частинами. 3. Зробіть синтаксичний розбір першого речення тексту, поясніть розділові знаки в реченні.

Гідність

- (1) *Є така тонка і ніжна, сильна і мужня, недоторкана і незламна річ – гідність людської особистості, яка примножує в нашому світі правду й честь.*
- (2) *В житті людина зустрічається з красою і підлістю, радістю і горем; в її*

духовному житті бувають торжества і години страждання; душу її стрясє всепоглинаюча любов і відчуття мерзенності. (3) Бувають такі повороти і збіги обставин, коли треба відмовлятися від задоволення і піти на жертву в ім'я блага рідної, близької людини, особливо блага дітей, треба підвестися силою своїх думок, переконань над почуттями й емоційними поривами.

(4) Усе це вимагає гідність. (5) Треба з гідністю жити, працювати, переживати радість і горе, з гідністю зустрічати свою останню годину.

(6) Гідність – це мудра влада тримати себе в руках. (7) Благородство твоєї людської особистості виявляється в тому, наскільки мудро і тонко ти зумів визначити, що гідне і що негідне. (8) Гідне повинно стати самою суттю твоєї культури, негідне нехай викликає в тебе презирство і огиду (В.Сухомлинський).

Б. 1. Замініть безсполучникове складне речення (при можливості) сполучниковим з різними видами зв'язку, розставляючи розділові знаки. 2. Доповніть шосте речення підрядними означальними (займенниково-означальними) частинами. 3. Трансформуйте четверте і п'яте речення у складне, охарактеризуйте частини складного речення за його будовою: а) двоскладне чи односкладне (тип односкладного); б) поширене чи непоширене; в) повне чи неповне; г) ускладнене чи неускладнене (указати чим ускладнене), складіть схему речення.

В. Уведіть у текст після четвертого речення власні роздуми (8–10 речень) про гідність, що є доказом, використовуючи звертання, повні та неповні речення, вставні синтаксичні одиниці.

Дидактичний матеріал
Систематичне вивчення синтаксису
на уроках української мови у 8-9 класах
Аналітичні вправи

Тестові завдання

1. Розділ науки про мову, що вивчає словосполучення і речення, це:

- А лексика
- Б фонетика
- В синтаксис
- Г морфеміка

2. Укажіть правильне твердження:

- А словосполучення – це синтаксична одиниця, що виражає закінчену думку
- Б словосполучення – це синтаксична одиниця, що утворена поєднанням двох або більше повнозначних слів і служить назвою предметів, дій або їх ознак
- В словосполучення – це сполучення слів, пов'язаних між собою змістовим і граматичним зв'язком
- Г словосполучення – це синтаксична одиниця, що має граматичне значення й інтонацію повідомлення

3. Оберіть правильний варіант продовження визначення:

Речення – це...

- А синтаксична одиниця, що складається зі слова або кількох слів, виражає закінчену думку, служить одиницею спілкування
- Б синтаксична одиниця, що є засобом вираженням почуттів
- В синтаксична одиниця, що називає предмети, дії, їхні ознаки
- Г синтаксична одиниця, що утворена зі слів на основі підрядного або сурядного зв'язку

4. Чим відрізняється словосполучення від речення:

- А не має закінченої думки, складається з головного і залежного слова, не служить одиницею спілкування

- Б має закінчену думку, складається з головного і залежного слова
 В служить одиницею спілкування, має закінчену думку
 Г характеризується смисловою та інтонаційною завершеністю

5. За метою висловлювання речення бувають:

- А розповідні, питальні, складні
 Б *розповідні, питальні, спонукальні*
 В розповідні, окличні, спонукальні
 Г розповідні, стверджувальні, поширені

6. Укажіть відповідність між термінами та їх визначеннями:

- | | |
|--------------|--|
| 1. Додаток | А. Другорядний член речення, що означає ознаку предмета й відповідає на запитання <i>який? чий? котрий?</i> |
| 2. Означення | Б. Другорядний член речення, що означає предмет і відповідає на запитання непрямих відмінків. |
| 3. Обставина | В. Другорядний член речення, що означає місце, час, мету, умову, спосіб дії і відповідає на запитання <i>де? куди? як? коли? з якою метою?</i> |
| 4. Прикладка | Г. Другорядний член речення, різновид означення, що виражається іменником і дає предмету другу назву. |

1 2 3 4

--	--	--	--

7. Однорідними членами можуть бути:

- А тільки головні члени речення
 Б тільки другорядні члени речення
 В *головні та другорядні члени речення*
 Г прямий і непрямий додаток

8. Визначте рядок, у якому наведені синтаксичні одиниці не є членами речення:

- А підмет, звертання, додаток
- Б *звертання, вставні слова (словосполучення)*
- В однорідні члени речення, звертання, присудок
- Г вставні слова (словосполучення), відокремлені члени речення

9. Чим відрізняється складне речення від простого?

- А наявністю сполучників
- Б наявністю другорядних членів речення
- В *наявністю двох і більше граматичних основ*
- Г наявністю ускладнюючих конструкцій

10. Звертання і вставні слова в реченні:

- А можуть бути і головними, і другорядними членами речення
- Б є головними членами речення
- В *не є членами речення*
- Г є відокремленими конструкціями

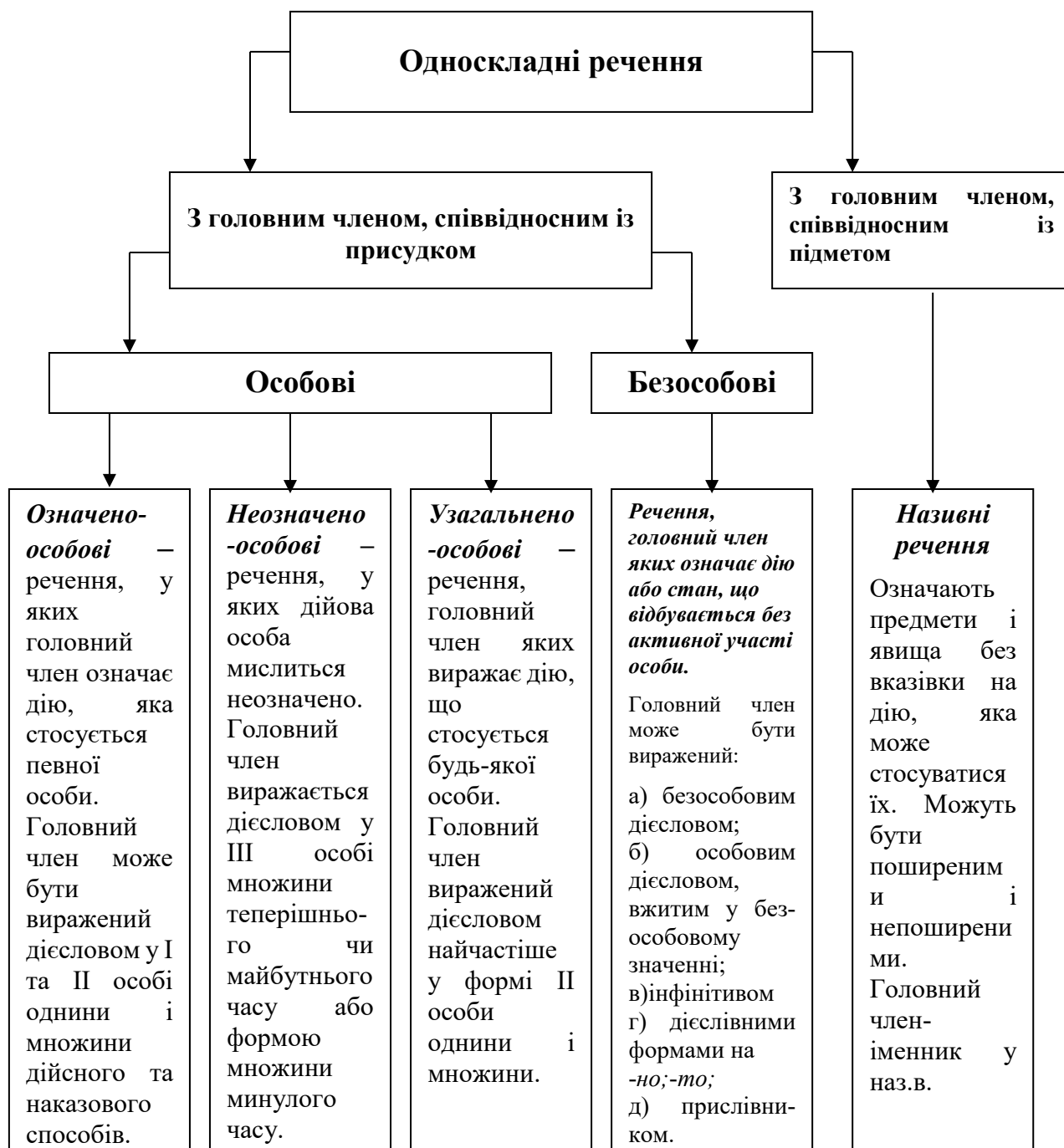
11. Пряма мова – це...

- А приблизно передані висловлювання кількох осіб
- Б *точно відтворене висловлювання певної особи, передане від її імені*
- В приблизно передане висловлювання певної особи
- Г недослівно передане чуже мовлення

12. Різновид прямої мови, що передає розмову двох осіб – це...

- А монолог
- Б *діалог*
- В репліка
- Г цитата

Інтелектуальна хвилинка. Учні повинні розглянути таблицю, осмислити її, уявити себе вчителем і підготувати розповідь-пояснення теми «Односкладні речення» за поданою таблицею та запитаннями.



Евристична бесіда: 1) На які типи поділяються односкладні речення з головним членом співвідносним із присудком? 2) Якою формою дієслова виражений головний член в означено-особових і неозначено-особових реченнях? 3) Чи може бути названий виконавець у безособових реченнях? Наведіть приклади безособових дієслів. 4) Як називаються речення з головним членом

співвідносним із підметом?

Навчальний диктант із граматичним завданням. Визначте тип односкладних речень. Зробіть синтаксичний розбір останнього речення.

Били його на токах залізних, пересипали в ночах запізних, жаром термітним пекли під боки, щитом броньованим толочили і випивали останні соки, і виминали двожильні жили. В землю ввігнали за мить єдине зеренце, зерно, хлібну зернину. Воно ж як людина, забувши втому, чекало весни й молодого грому. Зросло, підвелось, перейшло обніжками й пошкандибало зеленими ніжками людину погодувати.

Лінгвістичне спостереження. А. Прочитайте текст, визначте тему та основну думку висловлювання, з'ясуйте його стиль.

*Досить дорікати, нарікати, скаржитися, бідкатись. Досить тужити, журитися, мріяти, сподіватися. Не спочиваймо на лаврах нашої буцімто виняткової працьовитості й охайності. Погляньмо на себе тверезо! До нашої м'якої чутливої вдачі, домішаймо граніту. Хай **толерантність** буде мужньою і гордою. Хай усі бачать, що рухається не **сентиментальна** кваша, а спокійний, дужий, незалежний громадянин. Берімося до роботи, українці! (За В. Чуйко).*

Б. За тлумачним словником выпишіть лексичне значення виділених слів, визначте речення, ускладнені однорідними членами, поясніть розділові знаки в них, обґрунтуйте вживання однорідних членів речення у текстах публіцистичного стилю. **В.** Складіть власне висловлювання на тему «Чого бракує сучасному молодому українцеві?», уживаючи однорідні члени речення.

Завдання-алгоритм:

1. Визначте тип речення за структурою.
2. Укажіть, з яких простих речень воно складається.
3. Як зв'язані між собою прості речення.
4. Які смислові зв'язки виражені у складному реченні.
5. Які розділові знаки вжиті між частинами складного речення.
6. Як можна назвати цей тип складного речення?

1. Половіє безмежний клин озимої пшениці, високо красується жито, сріблиться овес (Ю.Яновський). 2. Місяць на небі, зіроньки сяють, тихо по морю човен пливе (Нар. творчість). 3. Ліс стоїть задумливий: йому ось-ось треба пишне своє вбрання скидати, підставляти свої віти дощам холодним, хуртовинам сніговим (Остап Вишня). 4. День обіцяє бути погожий: на небі ні хмариночки (Панас Мирний). 5. Защебетав соловейко – пішла луна гаєм (Т.Шевченко). 6. Гаї шумлять – я слухаю (П.Тичина).

Лінгвістичне дослідження. Прочитайте уривки з текстів. Доведіть, що це ССЦ. Визначте їхні композиційні елементи (зачин, середню частину, кінцівку). Простежте, як розвивається думка в кожного з них.

1. Гепард – найшвидший звір на Землі. Ні кінь, ні антилопа не обженуть його. За офіційними даними, гепард може розвивати швидкість 112 км/год. А деякі мисливці запевняють, що швидкість бігу гепарда 140 км/год. У нього єдиного з усіх котів кігті не втягуються. Ось тому він бігає, як спринтер* на «шипах» (Із журналу).

*Спринтер – бігун, плавець і т. ін. на коротку дистанцію.

2. В Україні ремез найчастіше селиться на вербі. Дерева дають йому і притулок, і будівельний матеріал. Ремез прилітає до нас на початку квітня і починає будувати гніздо в другій половині місяця. А закінчує лише у травні. Півмісяця споруджується чудова будівля, яка викликає подив і захоплення. Не віриться, що пташка може виткати таку міцну білувату повсть* (Із журналу).

*Повсть – виготовлений з вовни цупкий матеріал, який використовується для вироблення теплого взуття, капелюхів і т. ін.

Мозковий штурм. Чи правильне твердження, що складне синтаксичне ціле є синтаксичною одиницею більш високого рівня порівняно з реченням? Чому?

Рефлексія. Продовжіть фрази: а) Вивчення теми «Лінгвістика тексту» для

мене було корисним тим, що ... б) Свої знання з теми я оцінив би (оцінила б) на

Репродуктивні вправи

Завдання-репродукція. Утворіть від дієслів, що в дужках, пасивні дієприкметники. Обґрунтуйте умови відокремлення дієприкметникових зворотів.

1. *Тепла ніч (напоїти) степовими пахощами пропливала над Асканією (Олесь Гончар).*
2. *Осторонь (замаскувати) у кущах стояв козак (І. Цюпа).*
3. *Чудові садочки (притулити) на горах були наскрізь пронизані сонцем, зеленіли до самого дна (І. Нечуй-Левицький).*

Завдання-відновлення. Доберіть до поданих речень підрядні частини з довідки та розмістіть їх на місці крапок. Відновлені складнопідрядні речення запишіть, виділяючи підрядні частини комами. Складіть невелику усну розповідь, висновком якої було б відновлене вами прислів'я.

1. *Десь по залізниці, по шляхах... прокотилася війна (В.Сичевський).*
2. *Там... ти ходиш над рікою таємнице (В.Грінчак).*
3. *Добре тому ковалеві... (Нар. творчість).*
4. *На початку жовтня ледве помітною стежкою... ішла дівчина років тринадцяти (О.Донченко).*
5. *День був прозорий, чистий... (І.Вільде).*
6. *Рано-вранці... на лужок із полотном на плечі приходить господиня (М.Стельмах).*

Д о в і д к а: що на обидві руки кує; яка звивалася між старезних дубів; що прорізали Полісся; де у росах стелиться трава; коли в селі позіхає ледащий туман; наче щойно вискочив з небесної ванни.

Творчо-конструктивні вправи

Проблемно-пошукова вправа. З'ясуйте, в яких реченнях виділені слова є вставними, у яких – членами речення. Якими саме? Свою думку доведіть.

1. *Можже зламатися тіло, але ніколи – дух (О.Стефанович).*
2. *І, може, в ту годину, в ту хвилину вродилась пісня (М.Рильський).*
3. *Усій родині на диво пісню*

вільну, веселу дід співає журливо (П.Перебийніс). 4. **На диво**, коло цього питання він найбільше морочився (Б.Грінченко). 5. Гарячому мисливцю і пень лисом здається (Народна творчість). – 6. **Здається**, вогнем чудесним сяють зорі з дніпровських круч (Д.Луценко).

Дослідження-порівняння. Чи однакові за змістом та за способом вираження змісту речення. а) *Зрікаючись від мови, людина зрікається від народу.* б) *Людина зрікається від народу, коли зрікається від мови.* Яке за будовою перше і друге речення, чим вони ускладнені?

Завдання-трансформація. Трансформуйте складні речення у прості з відокремленими поширеними означеннями.

1. *Вербові кілки, що колись були густо повтикані в землю, стали високими вербами (І.Нечуй-Левицький).*

2. *Листя стало схоже на гору хрумкого печива, яке було посипане цукровою пудрою (І.Нечуй-Левицький).*

3. *Усі побігли по широкій греблі, яку обсадили знизу вербами (І.Нечуй-Левицький).*

Дослідження-висновок. А. Спишіть речення, розставляючи, де треба, розділові знаки при відокремлених обставинах, виражених порівняльним зворотом. Побудуйте обґрунтування за формою: гіпотеза – доведення – висновки.

Є жінки немов зірки небесні. З берегів збігають явори Мов хребет коня блискоче нива. Вистелена сміхом дітвори Наче листям течія лінива. До Дніпра я приходжу вмивати свій зір. Щоб у темряві дух мій не згас. І вдивляється в очі мені з-понад зір Наче батько суворий Тарас. Пахне хвиля дніпрова мов сіно одна гойдається в даль степову, Україно, моя Україно, Я для тебе на світі живу (З тв. Д.Павличка).

Б. Складіть і розіграйте діалог між двома однокласниками, які обмінюються

враженнями від екскурсії «Замки Закарпаття».

Лінгвістичний експеримент. А. Визначте вид речень за метою висловлювання та за інтонацією, укажіть прості і складні речення, поширені і непоширені, розмежуйте двоскладні та односкладні означено-особові, указуючи способи вираження в них головного члена.

Йдемо вулицями древнього Києва. Піднімаємося з Хрещатика Прорізною. Володимирська... Ось Софійський майдан... Піднімаємо вгору погляди і застигаємо в подиві. Перед нами золоті бані на тлі блакитного неба. Це Софія Київська! Уже тисячу років велично височить собор над древньою столицею України. Він закладений ще в XI сторіччі з наказу Ярослава Мудрого на честь перемоги над печенігами. Собор – не тільки неперевершений пам'ятник старовинної архітектури, а й меморіал вічної слави наших предків (З журналу «Наука і культура»).

Б. Трансформуйте односкладні речення у двоскладні. Здійсніть синтаксичний аналіз речення *Піднімаємо вгору погляди і застигаємо в подиві* за алгоритмом: загальна характеристика простого речення; чи речення односкладне; вид односкладного речення; чим виражений головний член речення.

Завдання-конструювання. Продовжіть кожне висловлювання, додавши емоційно забарвлені безособові речення.

1. Над Дніпром стоїть веселка. Скісні струмені водяного пилу тануть, проливаючись на землю благодатними опадами. Здається, нема... (у світі чарівнішого місця). 2. З гори так далеко видно. І темно-зелена долина, огорнена горами, і гори, покриті лісом, і луки, порізані синьою рікою. Як приємно... (знати, що це твоя рідна земля). 3. Вечоріло. Над верховіттям дерев займалася зоря. Здавалося... (твориться якесь диво).

Наступне завдання передбачало встановлення відповідності: до кожного рядка, позначеного цифрою, потрібно було дібрати відповідник, позначений буквою.

♦ Установіть відповідність:

Односкладне речення	Приклади
1. Означено-особове	А. Добре діло роби сміло.
2. Неозначено-особове	Б. Сядемо гуртом та й поговоримо на близькі птахам і людям теми.
3. Узагальнено-особове	В. Така шалена стужа, така крута зима.
4. Безособове	Г. Покосили трави.
	Ґ. Нам дано одне життя прожити

Відповідь: 1 – Б, 2 – Г, 3 – А, 4 – Ґ

Завдання-пошук. Подані речення розподіліть на три групи залежно від виду односкладного речення.

1. *Згаяного часу і конем не наздоженеш.* 2. *Подай же руку козакові і серце чистеє подай.* 3. *Хіба лишити сани з ялинкою в лісі, а самому вертати додому?* 4. *З ставка повіяло холодком.* 5. *Коло чужого рота не поставиш ворота.* 6. *Розплющую очі і раптом бачу в вікнах глибоке небо і віти дерева.* 7. *В тихій воді було видно синє глибоке небо.* 8. *Для добрих друзів відчинено дім.*

Відповідь. Означено-особові: 2, 3, 6; неозначено-особові: 8; узагальнено-особові: 1; 5, безособові: 4, 7.

Лінгвістичне лото. Поєднайте й уведіть відокремлені додатки з реченнями, яких вони стосуються.

Не будемо вживать ми зброї іншої ... (В.Самійленко).	наперекір світові й людям
Здавна його мешканці (Тур'ї Ремети) займалися землеробством і тваринництвом... (В.Скуратівський).	опріч слова
Чіпка веселий, радий... (Панас Мирний).	крім лісових промислів

Мовно-конструктивна вправа. А. Прочитайте текст, розставляючи розділові знаки. Визначте види речень та засоби зв'язку між частинами речень.

Липнєве сонце хилилося до заходу але денна спека ще змагалася з вечірньою

прохолодою. Солодко сплять у норі під старезним дубом лисенята не прокинулася ще і їхня мати. Лише в глибині лісу подеколи глухо застогне горлиця та зрідка вловлюється тонке дзижчання мухи. Буває ледь чутно продзвенить бджола облітаючи чергову лісову квітку та басовито прогуде чимось невдоволений волохатий джміль (Г.Сележинський).

Б. Зробіть синтаксичний розбір речення *Буває ледь чутно продзвенить бджола облітаючи чергову лісову квітку та басовито прогуде чимось невдоволений волохатий джміль.* Накресліть схему речення. Доповніть усно текст кількома складносурядними реченнями.

Стилістичне конструювання. А. Прочитайте текст. Трансформуйте, де можливо, прості речення на складні. Зіставте тексти. Вмотивуйте роль складних конструкцій в організації мовлення. З'ясуйте смислові відтінки між частинами складних речень. Проаналізуйте утворені складні речення за такими критеріями: кількість частин; яка частина головна, а яка – підрядна; місце підрядної частини стосовно головної; на яке питання відповідає підрядна частина; засоби зв'язку. Накресліть схеми речень.

Мова і суспільство

Роль мови як засобу спілкування між людьми в нас абсолютизується. Насправді ж мова - явище незмірно глибше й важливіше. У мові концентрується сама сутність буття людини та історичного буття народу. Це переконливо довели філософія, психологія, соціолінгвістика. Звідси цінність мови як основи самовизначення людини й народу.

Певна річ, людська думка шукала виходу з лабіринту мовних проблем. Пропонувались різноманітні проєкти досягнення мовної єдності людства. Всі вони виявлялися утопіями, а спроби їх примусового впровадження призводили до духовних втрат і ставали вираженням національного гніту. Нині людство шукає інших підходів до цієї проблеми. В основу пошуку має бути покладений принцип, прийнятний для всіх. Він є. Це принцип абсолютної самоцінності кожної мови і кожної культури, відповідно до абсолютної самоцінності кожної

людини і кожного народу (За І. Дзюбою).

Завдання-конструювання. Утворіть із простих речень складносурядні речення заданих типів, позначте головний член речення, укажіть на спосіб його морфологічного вираження.

1. Означено-особове + двоскладне.
2. Безособове + означено-особове.
3. Двоскладне + неозначено-особове.

Завдання-реконструювання. Перебудуйте речення з однорідними членами на складносурядні речення із сполучниками *і, або*.

1. *Вересень плив у небі голубими човнами погожих днів, відлітав журавлиними зграями у теплі краї (І. Цюпа).*
2. *Іній блискотів і на даху будинку, на штахетнику, на дашку колодязя, робив його якимсь урочистим, святковим (Ю. Мушкетик).*

Стилістичний експеримент. Уведіть у складносурядні речення однорідні члени, дієприкметникові, дієприслівникові звороти (де це можливо). Чи змінилося смислове навантаження речень?

1. *Бруньки розпустилися, і дерева вкрилися ніжним зеленим пухом.*
2. *То сонце вигляне, то знову туча, і блискавиця, і дощ (П. Тичина).*
3. *Вітерець дмухнув, і забриніли стебельця сіна (Олесь Гончар).*
4. *У повітрі пахло водою і дув ласкавий, теплий вітерець (І. Цюпа).*

Дослідження-висновок. Зверніть увагу на структуру речень, зв'язок між його частинами. Самостійно зробіть висновок про особливості будови цих речень. Накресліть схеми.

1. *Діди обідали в гетьманському курені; тільки батько Пугач прийшов на трапезу до Кирила Тура, і то вже була велика честь усьому куреневі (П.Куліш).*
2. *За батька Хмельницького текли по Вкраїні медові ріки, люд убирався пишно та красно, як мак у городі; а тепер достались ви таким старшинам та*

гетьманам, що скоро й шкуру з вас іздеруть (П.Куліш).

Лінгводвобій. Перший етап. Накресліть схеми безсполучникових складних речень.

1. *Грім гримить – земля тремтить (Нар. тв.)*
2. *Щастя не кінь: прямої дороги не визнає (Нар. тв.)*
3. *Усе минеться – одна праця залишиться (Нар. тв.)*
4. *Згаєш хвилину – втратиш годину (Нар. тв.)*

Другий етап. За поданим початком побудуйте моделі: а) простого речення з однорідними членами; б) безсполучникового складного речення. Трансформуйте побудовані вами безсполучникові складні речення у синонімічні складні речення зі сполучниковим зв'язком. Чи зміниться при цьому зміст речень?

розбуджують у душі

легкі

відчуття подиху весни.

З р а з о к. *Вологі березневі вітри дмуть з півночі,*

несуться з ними

легкі

відчуття подиху весни.

1. *Скелясті гори підходять до самої води, ...* 2. *Ростуть, пробиваючись переможно із землі, трави, ...* 3. *Над луками холоде оранжевий вечір, ...*

Третій етап. Учні одержують лінгвістичний матеріал, до якого формулюють завдання, потім обмінюються картками з суперниками і виконують пропоноване ними (**Орієнтовні запитання до тексту.** Прочитайте текст. Визначте його тип і стиль мовлення. Продовжіть текст, використовуючи безсполучникові складні речення, зробіть синтаксичний розбір (на вибір) утвореного безсполучникового речення. Підготуйте монологічне висловлювання на тему «Які речення найяскравіше підкреслюють динаміку дії»).

Зима, білі сніги, метуть хурделиці, січе пороша, від морозу лунко тріскається лід на річці. Де забарилась весна, чому не квапиться в рідні краї? Та

ось повернулась із вирію весна, а з нею повернулись додому й жайворонки (За Є.Гуцалом).

Лінгводвобій. Перший етап. Спишіть речення, розставляючи пропущені розділові знаки. Вкажіть види речень, накресліть схеми.

1. *Маленькі білі зірочки п'яний аромат яких може навіть приспати людину назавжди зустрічаються нині хіба що на альпійських луках а в долину тихоплинної річки Хустець потрапили втікаючи від льодовика багато тисяч років тому.*

2. *Як стверджують вчені в льодовиковий період сталися геологічні катаклізми і з гір сповз величезний шмат землі разом із рослинами які й стали знаменитістю цієї долини.*

Другий етап. Побудуйте складне речення з різними видами зв'язку (безсполучниковий і підрядний), увівши в нього такі частини: *тут ростуть унікальні дикі гірські нарциси; вони не збереглися ніде більше у Європі; вабить туристів знаменита долина Хустицини.*

Третій етап. Сформулюйте завдання до поданого лінгвістичного матеріалу.

1-ий учасник. *Якщо ви випадково зустрінете блідо-жовтий нарцис, що не підпадає під жодну категорію, не потрібно відчувати себе розгубленим чи збентеженим: навіть експерти не можуть класифікувати багато нових гібридів, які були нещодавно виведені. Вони мають класифікацію, яка називається «змішаною».*

2-ий учасник. *Рослина квітне навесні, і не потрібно обривати зів'ялі пелюстки, щоб квітка мала привабливий вигляд. Такі рослини мають товсті, сильні стебла, витримують суворі зими. Це є перевагою, адже нарциси рано квітнуть, їх стебла з'являються задовго до танення снігів.*

(Орієнтовні завдання. Прочитайте текст. Визначте його тип і стиль мовлення. Випишіть складне речення з різними видами зв'язку і зробіть синтаксичний розбір. З'ясуйте, чи можливо перебудувати подані речення на складнопідрядне з кількома підрядними. Відповідь обґрунтуйте).

Дослідження-висновок. Зверніть увагу на структуру речень, зв'язок між частинами. Самостійно зробіть висновок про особливості будови цих речень, накресліть схеми.

1. Діди обідали в гетьманському курені; тільки батько Пугач прийшов на трапезу до Кирила Тура, і то вже була велика честь усьому куреневі (П.Куліш).

2. За батька Хмельницького текли по Вкраїні медові ріки, люд убирався пишно та красно, як мак у городі; а тепер достались ви таким старшинам та гетьманам, що скоро й шкуру з вас іздеруть (П.Куліш).

Стилістичний експеримент (стилістична синонімія при вивченні безсполучникового речення). Трансформуйте безсполучникові речення у сполучникові, зробіть порівняння. Визначте граматичні основи, встановіть смислові відношення між частинами складних речень, накресліть їхні схеми. *1. Пройшов дощ – яскраво зазеленіла озимина 2. Дихає вітер, линуть пахощі. 3. Знаю: осінь буде пізня.*

Завдання-відновлення. I. Переставте речення так, щоб вони становили ССЦ. Відновлений текст запишіть, визначте в ньому композиційні елементи. Поясніть, за яких умов сукупність речень можна вважати ССЦ.

1. За тихою річечкою, де він колись лежав в окопі, стояло кілька тяжких танків. Короста іржі роз'їдала їхні покорчені останки. 2. Ні, то не кров, то запізнiла червона квітка гороху цвіла на тому, що колись воно несло смерть. 3. На одному скаліченому колесі він раптом побачив живу краплину крові. 4. Наступного дня Марко добрався до тієї місцевості, де майже голіруч зчепився із самою смертю. 5. Марко з несподіванки аж здригнувся і ближче підійшов до танка (За М.Стельмахом).

II. Виконайте письмовий синтаксичний розбір одного речення (на вибір), визначте в ньому частини мови.

Творче завдання на стимулювання школярів до вибору мовних явищ (робота виконується в групах, завдання учні обирають самостійно):

I. За поданим планом складіть і запишіть текст, який складався би з трьох ССЦ. Використовуйте пункти плану як тематичні речення.

ПЛАН

1. Як чарівно грає царством квітів сонце!
2. У степу лагодиться дощ.
3. Через усе небо палає всіма кольорами дугаста веселка.

II. За поданим початком скласти невеликий текст, речення якого пов'язані паралельним способом зв'язку.

В

Н

Миша маленька завдовжки 5 см (без хвоста)...

Зразок.

...Цей звірок живе на луках і полях. Він чіпляє гніздо на стеблах високих трав або хлібних злаків. Миша знищує зерно і в полі, і в скиртах, куди перебирається жити на зиму.

III. Побудуйте текст у публіцистичному стилі на тему «Чарівна сила мистецтва», використавши такі засоби міжфразного зв'язку: займенники, синоніми, паралелізми побудови речень та подані слова і словосполучення. Перевіrivши виконання, запропонуйте одному з учасників перебудувати складене ССЦ так, щоб визначені засоби зв'язку не вживалися. У тексті вживайте прості й складні речення, уведіть 1–2 складних синтаксичних цілих.

Шедеври мистецтва, розмаїття видів і жанрів, пам'ятки, кінофільми, художні твори, ілюстрації в книжках, притягальна сила, велике враження, талант, дар Божий, таємниці творчості, духовний світ людини.

Мовознавче дослідження. А. Прочитайте текст. Знайдіть у них «дане» і «нове». З'ясуйте, яким способом – ланцюжковим чи паралельним – пов'язані

речення в кожному тексті. Які мовні засоби зв'язку використано у тексті?

Дружба ушляхетнює життя. Дружба, в оцінці Аристотеля, – найнеобхідніша в суспільстві. Дружба й прекрасна, бо ми ушляхетнюємо того, хто любить друзів. Дружба, супроводжуючи життя, не тільки додає втіхи й чарівності світлим його сторонам, а й зменшує страждання. Бог, давши дружбу, зробив так, щоб усе було радісним, приємним і милим, коли друг поруч. Такі поняття, як дружба і любов, завжди залишатимуться найвищими цінностями (За Л.Сохань).

Б. Прочитавши пам'ятку, перевірте, чи всі мовні засоби зв'язку речень ви назвали.

Пам'ятка «Мовні засоби зв'язку речень у тексті»

Лексичні: слова одної тематичної групи, слова зі значенням «ціле і його частини», повтор слова, синоніми, антоніми.

Морфологічні: сполучники, сполучні слова, частки, займенники, прислівники, видо-часові форми дієслів-присудків, ступені порівняння прикметників і прислівників.

Синтаксичні: порядок слів, синтаксичний паралелізм, антонімічна організація тексту, розчленовані (або парцельовані) конструкції, неповні речення, вставні слова, словосполучення і речення.

Синектика. І. Прочитайте вірш. 1. Визначте, які теми синтаксису охоплює мовний матеріал, з якого побудовано текст. 2. Який художній засіб покладено в основу твору?

Дядько Дош

*Дядько Дош стоїть над лісом –
Неба велетень сяга.
Він сміється, мов залізом,
Дудонить: – Га-га! Га-га!
Одягнувся, мов на свята,
Запорізький в ньому шик.
Довжелезні срібні вуса
Люто вітер розвіва.
І терпить пишиця руса,
І втіка за горб трава!*

Д.Павличко

II. У вас є можливість завести розмову з дощем. Передайте її простими та простими ускладненими реченнями у формі діалогу.

III. Ви перебуваєте у двох ситуаціях: а) промокли під літнім дощем; б) промокли під осіннім дощем. Чи однаково сприймете це явище природи в обох випадках? Свої відчуття передайте безособовими реченнями. Схематично зобразіть члени речення, які використали у відповідях.

IV. Уявіть, що дощ – вправний музикант, який грає на різних інструментах. Використовуючи складні речення різних видів, напишіть твір-мініатюру «Музика дощу».

Технологія проведення «синектики» за алгоритмом

I. *Пряма аналогія*: учні виявляють, які теми синтаксису охоплює мовний матеріал тексту (це – текст, безсполучникові речення, речення з прямою мовою, порівняльні звороти, складносурядне речення, неоднорідні означення, інверсія, прикладка, однорідні члени речення, неповне речення). У процесі роботи здійснюється міжпредметний зв'язок: художній засіб – персоніфікація.

II. *Особиста аналогія*: школярі ототожнюють себе з образом і ведуть з ним діалог, передаючи його простими та простими ускладненими реченнями.

III. *Символічна аналогія* (вибір символів-образів, які б відтворювали елементи виконаної роботи). Учні передають свої відчуття безособовими реченнями і схематично зображують члени речення, які використали.

IV. *Аналогія уяви, фантазія* (виконання завдань, використовуючи уяву, фантастичні елементи). Використовуючи фантастичні аналогії, складають творчу розповідь про незвичайного героя та незвичайні події.

Завдання-дослідження. I. У тексті відсутні слова, які потрібні для розуміння змісту. Висловлювання не поділене на речення, у словах пропущені літери. Відновіть первісну структуру тексту, виконавши необхідну для цього

роботу.

Чоловік загубив ... і почав боятися складних речень шукав фрази щоб були вони простіші з нескладними фразами пр...йшли нескладні думки потім він загубив ... і почав говорити тихо рівно з однією інтонацією його вже ніщо не б...нтежило не радувало а ще він загубив ... і перестав запитувати ніякі події не викл...кали в нього цікавості ще через кілька років він загубив ... і перестав пояснювати людям свої вчинки врешті у нього залишилися одні ... він не міг висловити жодної власної ідеї весь час тільки когось ц...тував так він зовсім ро...учився думати і дійшов до ... бережіть розділові знаки (О.Каневський).

II. Уявіть, що ви чарівник, який дає корисні поради. Який розділовий знак ви запропонували б знайти першим і чому? (Крапку. Необхідно спочатку поділити текст на речення).

III. Складіть схеми складних речень, які використані у відредагованому тексті.

IV. Запишіть лінгвістичний монолог, який належить одному із загублених розділових знаків.

Первісний зміст тексту. *Чоловік загубив кому і почав боятися складних речень, шукав фрази, щоб були вони простіші. З нескладними фразами прийшли нескладні думки. Потім він загубив знак оклику і почав говорити тихо, рівно, з однією інтонацією. Його вже ніщо не бентежило, не радувало. А ще він загубив знак питання і перестав запитувати, ніякі події не викликали в нього цікавості. Ще через кілька років він загубив двокрапку і перестав пояснювати людям свої вчинки. Врешті, у нього залишилися одні лапки. Він не міг висловити жодної власної ідеї, весь час тільки когось цитував – так він зовсім розучився думати і дійшов до крапки. Бережіть розділові знаки! (О. Каневський).*

Завдання контрольного зрізу, 8–9 класи*I. Тестові завдання***1. Словосполучення – це...**

А продукт мовленнєвого процесу, що характеризується завершеністю та цілісністю, відбиває ставлення автора до змісту висловлювання

Б *змістове й граматичне об'єднання двох або більше повнозначних слів*

В основна одиниця синтаксису, що є інтонаційно оформленим смисловим і граматичним цілим, яке виражає окрему завершену думку

Г синтаксична одиниця, до складу якої входять два і більше підрядних речень

2. Із поданого переліку виберіть правильну відповідь на запитання: «Що таке керування?»

А це вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово уподібнюється до головного в роді, числі і відмінку

Б *це вид підрядного зв'язку, при якому залежне слово вживається при головному в певному відмінку (з прийменником чи без прийменника)*

В це вид підрядного зв'язку, при якому незмінне залежне слово з'єднується з головним за змістом безпосереднім розташуванням біля головного слова

Г це вид підрядного зв'язку, при якому залежне і головне слово мають однакові граматичні категорії

3. Співвіднесеність з дійсністю та інтонація повідомлення виражені через...

А *граматичну основу*

Б відношення змісту речення до дійсності

В спосіб вираження смислових і граматичних зв'язків

Г існуючі зв'язки між ознаками і предметами

4. Із поданого переліку виберіть найбільш повну і правильну відповідь на запитання: «Що таке підмет?»

А це один з двох головних членів речення, які разом складають граматичну основу простого речення

Б це головний член речення, що означає предмет, про який говориться в реченні, і відповідає на запитання хто? що?

В *це головний член двоскладного речення, що означає предмет (чи особу), про який говориться в реченні, і відповідає на питання хто? що?*

Г це головний член двоскладного речення, що граматично підпорядкований присудку

5. Із поданого переліку виберіть найбільш повну і правильну відповідь на запитання: «Що таке присудок?»

А це один із двох головних членів речення, які разом складають граматичну основу простого речення

Б це головний член речення, який означає, що робить підмет

В *це головний член двоскладного речення, який характеризує підмет за дією чи ознакою і відповідає на питання: що робить підмет? що з ним робиться? яким він є? що він є? хто він є?*

Г головний член двоскладного речення, що відповідає на питання що робити?

6. Складеним дієслівним присудком називають...

А дію, стан, якість, іншу ознаку, передану в одному із способів і часі.

Б присудок, виражений допоміжним дієсловом

В *присудок, виражений допоміжним словом, що передає граматичне значення, в поєднанні з неозначеною формою дієслова, яка виражає основне лексичне значення*

Г присудок, який складається з дієслова-зв'язки та іменної частини

Завдання 7 має на меті встановлення відповідності. До кожного терміна, позначеного цифрою, доберіть відповідник, позначений буквою, і впишіть її в таблицю.

7. Установіть відповідність між термінами та їх визначенням.

- | | | |
|---|--------------------|--|
| 1 | непоширене речення | А речення, у яких пропущено один або кілька членів речення, що їх можна відтворити за змістом |
| 2 | поширене | Б речення, яке складається тільки з головних членів |
| 3 | неповне | В речення, які мають однорідні, відокремлені, синтаксичні конструкції, звертання, вставні і вставлені компоненти |
| 4 | ускладнене | Г речення, які мають головні і другорядні члени речення |

1 2 3 4

--	--	--	--

8. Що таке вставні слова (словосполучення) та речення?

- А слова (словосполучення) або речення, які виділяються комами на письмі
- Б слова (словосполучення) або речення, які після усунення з речення не порушують логічності думки
- В *слова (словосполучення) або речення, які виражають ставлення мовця до висловленої думки*
- Г слова (словосполучення) або речення, які виділені в реченні для посилення його змісту

9. Складним є речення, яке...

- А містить у собі одну граматичну основу, є поширеним і двоскладним
- Б містить у собі одну граматичну основу і є ускладненим (звертанням, вставними словами, вигуками тощо)
- В *складається з двох чи кількох простих речень, об'єднаних в єдине ціле за змістом та інтонацією*
- Г містить у собі одну граматичну основу і кілька рядів однорідних членів речення

10. Складносурядним називається складне речення...

- А *предикативні частини якого синтаксично рівноправні й об'єднані в одне граматичне і смислове ціле за допомогою інтонації та інших засобів зв'язку*
- Б *яке складається з головного і залежного речень*
- В *яке складається з головного і кількох підрядних речень*
- Г *яке складається тільки з однотипних частин (двоскладних чи односкладних)*

11. Складнопідрядним реченням із підрядним означальним є таке складне речення, в якому...

- А *залежна частина роз'яснює зміст одного з членів головного речення*
- Б *залежна частина розкриває, доповнює значення того слова, до якого відноситься, і відповідає на питання непрямих відмінків*
- В *залежна частина пояснює той чи інший головний або другорядний член головної частини, виражений іменником чи іншою частиною мови у значенні іменника*
- Г *залежна частина стосується співвідносних займенниково-вказівних слів*

12. Засоби зв'язку частин безсполучникових складних речень подані в рядку...

- А *зміст, сполучник, інтонація між частинами*
- Б *за допомогою інтонації і сполучних слів*
- В *інтонація і лексичний склад компонентів, форми дієслів-присудків і порядок розміщення частин*
- Г *контактні слова, закритість структури, інтонація переліку, сполучні слова*

II. Завдання А. Виразно прочитайте текст, визначте його стильову належність та тип мовлення. Свою відповідь обґрунтуйте. Виписати з поданого тексту вставні слова та словосполучення, розташувати їх у таблиці за значенням і будовою. Знайти в тексті складні речення з різними видами зв'язку, скласти до них схеми.

Вставні слова та словосполучення		
Значення	Приклади	За будовою
Виражають упевненість		
Висловлюють бажання привернути увагу співрозмовника		
Виражають вказівку на джерело інформації		

Завдання Б. Відповідно до змісту, типу, стилю мовлення трансформуйте речення з прямою мовою у непряму, укажіть особливості новоутворених речень. Зробіть синтаксичний аналіз першого речення четвертого абзацу. Знайдіть у поданому тексті односкладні безособові речення і змодельуйте на їх основі прості двоскладні речення.

Завдання В. Доповніть три речення тексту (на вибір) дієприслівниковими зворотами, прокоментуйте розділові знаки. Складіть і запишіть речення зі словами та словосполученнями *замислитися над, достоїнства, погодитися з думкою, бути вдячним, заохочувати* та визначте їх види за будовою.

Найважче – творити самого себе

Чи часто ми ставимо собі запитання: «Хто я? Який я?» Ми вміємо догоджати собі. Але чи вміємо творити себе? Я повністю погоджуюся з тим, що творити себе найважче.

Багато рис характеру ми отримуємо від народження. Але бути людиною – не означає тільки народитися, нею треба стати. Створити своє власне «я», звісно, нелегко. Віктор Гюго писав: «Не той великий, хто багато знає, а той хто знає самого себе».

Займатися самовихованням треба з дитинства. Безперечно, передусім нам треба прислухатися до думки батьків, учителів, старших. Власне, самовиховання полягає у формуванні в собі сили волі, відповідальності за свої вчинки. За словами Бісмарка, велика людина не та, що вміє керувати іншими, а та, що вміє володіти собою.

Створювати самих себе допомагають не лише люди, які нас оточують, а й герої художньої літератури. Треба вміти добирати літературу і читати

вдумливо, беручи для себе все найкраще.

Безумовно, творити самого себе – нелегка справа. Григійр Тютюнник зазначав: «Найвища наука життя – мудрість, а найвища мудрість – не забувати про людську честь і гідність».

Отже, ми повинні тверезо й реалістично оцінювати свої переваги та вади, прагнути сформувати в собі кращі якості. Створити самого себе ми можемо лише завдяки багаторічній і копіткій праці над собою.

Тож творімо себе щодня й повсякчас (За О.Бондар).

Завдання Г. Складіть текст-роздум за тезою Григора Тютюнника «Найвища наука життя – мудрість, а найвища мудрість – не забувати про людську честь і гідність». У роботі використовуйте різні типи речень: повні та неповні, ускладнені, складні речення та речення з різними видами зв'язку.

Як приклад, наводимо тексти-роздуми учнів експериментальних класів

*Найвища наука життя – мудрість, а найвища мудрість –
не забувати про людську честь і гідність*

Чесць і гідність – це найвищі дари, дані нам від народження. Засадами їх є стосунки в сім'ї, з рідними, близькими, з довкіллям. Це питання повинно стати у центрі уваги молоді людини, яка ставить собі за мету прожити гідне життя. Адже кожна людина є ковалем своєї життєвої стежини.

На мою думку, у ХХІ ст. питання честі та гідності постало особливо гостро. Нерідко людина зовні зберігає людську подобу, а внутрішньо – деградує. А сьогодні дуже важливо, щоб кожен був багатий духовно, бо поняття «чесць» все частіше нівелюється, втрачає свою цінність. Втративши чесць, людина втрачає не тільки повагу до себе людей, які її оточують, а й перестає поважати сама себе.

При зустрічі з незнайомцем ми, звичайно, звертаємо увагу на зовнішній вигляд, але ж, як казав Сократ, «заговори, щоб я тебе побачив». Щире слово, чесне ім'я, добра, незаплямована репутація, власний авторитет – це ті вищі моральні принципи, якими повинна керуватися справжня людина, а зовнішній

вигляд має лише гармонійно доповнювати внутрішню красу і свідчити про силу духу особистості.

Ставити матеріальні цінності вище, ніж духовні, ніколи не дозволяв собі Г. Сковорода. Це людина, яка шукала духовного єднання з природою, з людьми, не шукаючи вигоди у цьому спілкуванні. Для видатного філософа поняття щастя, честі, життя мали дещо більше значення, ніж зараз вони мають для нас. Г. Сковорода ночував там, де доведеться, іноді просто неба, багато подорожував, але при цьому був абсолютно щасливим.

У сучасному суспільстві не кожен день зустрінеш людину бездоганної честі, бо кожен з нас припускається помилок. Але все-таки ми повинні докладати найбільших зусиль для того, щоб зберегти свою честь. Головне, щоб це не було запізно!

Ніколи не відхиляйтеся від шляху обов'язку та честі: шляхи до успіху не засіяні квітами (Іваниш Олеся, 9 клас).

У народі кажуть, що найкращим учителем є життя. Тут постає запитання: а якою ж наукою воно користується? Я вважаю, відповідю є слова Григора Тютюнника: «Найвища наука життя – мудрість, а найвища мудрість – не забувати про людську честь і гідність».

На мою думку, кожна людина хоча б раз замислювалася, звідки береться мудрість: чи це просто знання, чи приходить вона з віком. Життєвий досвід — це ті ситуації, через які пройшла людина, та ті висновки, які зробила для себе. А мудрість вбирає в себе обидва ці поняття. Тільки мудрі люди виважено сприймають життя, поєднують уміння діяти й аналізувати те, що відбувається навколо. Повчальним для кожного з нас є вислів Івана Кочерги з п'єси «Ярослав Мудрий»: «Береться мудрість не із заповітів, а із шукань і помилок гірких». У цій фразі висловлено правду нашого життя. Саме пройшовши певні випробування, ми мужніємо, набуваємо досвіду.

Якщо кожную ситуацію, навіть прикру чи неприємну, сприймати як життєвий

урок, свідомо й об'єктивно доходити висновків, то з часом кількість цих неприємних ситуацій значно зменшиться, а життєвої мудрості — збільшиться. Людина часто зустрічається з чесністю та підлістю, щастям та горем, буває не тільки радість, а й страждання. Не треба боятися поразок або внутрішніх власних конфліктів, бо сумніви — ознака мислення. Важливо тільки у будь-якій ситуації не забувати про людську честь і гідність.

Отже, усе своє життя пам'ятаймо, що найвищою наукою є мудрість (Євген Л., 9 клас).

**Розробки уроків з української мови для 8–9 класів
за пропонованою програмою**

8 КЛАС

Односкладні речення з головним членом присудком. Означено-особові речення

Мета:

навчальна: засвоїти особливості односкладних речень, їх будову, структурні типи, з'ясувати роль односкладних речень у мовленні, ознайомити учнів з означено-особовими реченнями, способами вираження в ньому головного члена, моделювати й конструювати їх відповідно до комунікативного завдання;

розвивальна: розвивати вміння виділяти односкладні речення у тексті, удосконалювати навички синтаксичного розбору простого речення;

виховна: виховувати любов до художнього слова.

Тип уроку: розвиток комунікативних умінь і навичок (формування комунікативної компетенції).

Вид уроку: урок-дослідження.

Культура мовлення: збагачення лексики учнів, доречне вживання слів-термінів, дотримання мовленнєвих норм.

Обладнання: завдання-тест, таблиця «Види односкладних речень», дидактичний матеріал.

Міжпредметні зв'язки: українська література.

Методична інновація: завдання-пошук, лінгвістичний експеримент, тест «Так – ні».

*Кожна істина, яку відкриваємо ми, -
це перший крок до тих істин, які
нам залишилося відкрити.*

Клод Гельвецій

Перебіг уроку:

I. Установчо-мотиваційний момент.

Проблемне питання. Які речення – односкладні чи двоскладні – більшою мірою виступають яскравим виражальним засобом?

II. Актуалізація опорних знань.

1. Бесіда

- Що вивчає синтаксис? (Словосполучення, речення)
- Яка роль речень у нашому повсякденному житті? (Комунікативна, інформативна)
- Що становить ядро речення? (Граматична основа)
- Що називається граматичною основою?
- Яке речення називається двоскладним, а яке – односкладним?

2. Усна зв'язна розповідь про односкладні речення з використанням узагальнюючої таблиці попереднього уроку та прикладів із матеріалів домашнього завдання.

3. Відгук на відповідь однокласника.

III. Оголошення теми, мети, завдань уроку.

- Розмежовувати односкладні й двоскладні речення.
- Правильно визначати види односкладних речень.
- Створювати власні висловлювання.
- Самостійно складати схеми за опрацюванням теоретичним матеріалом.

IV. Сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу.

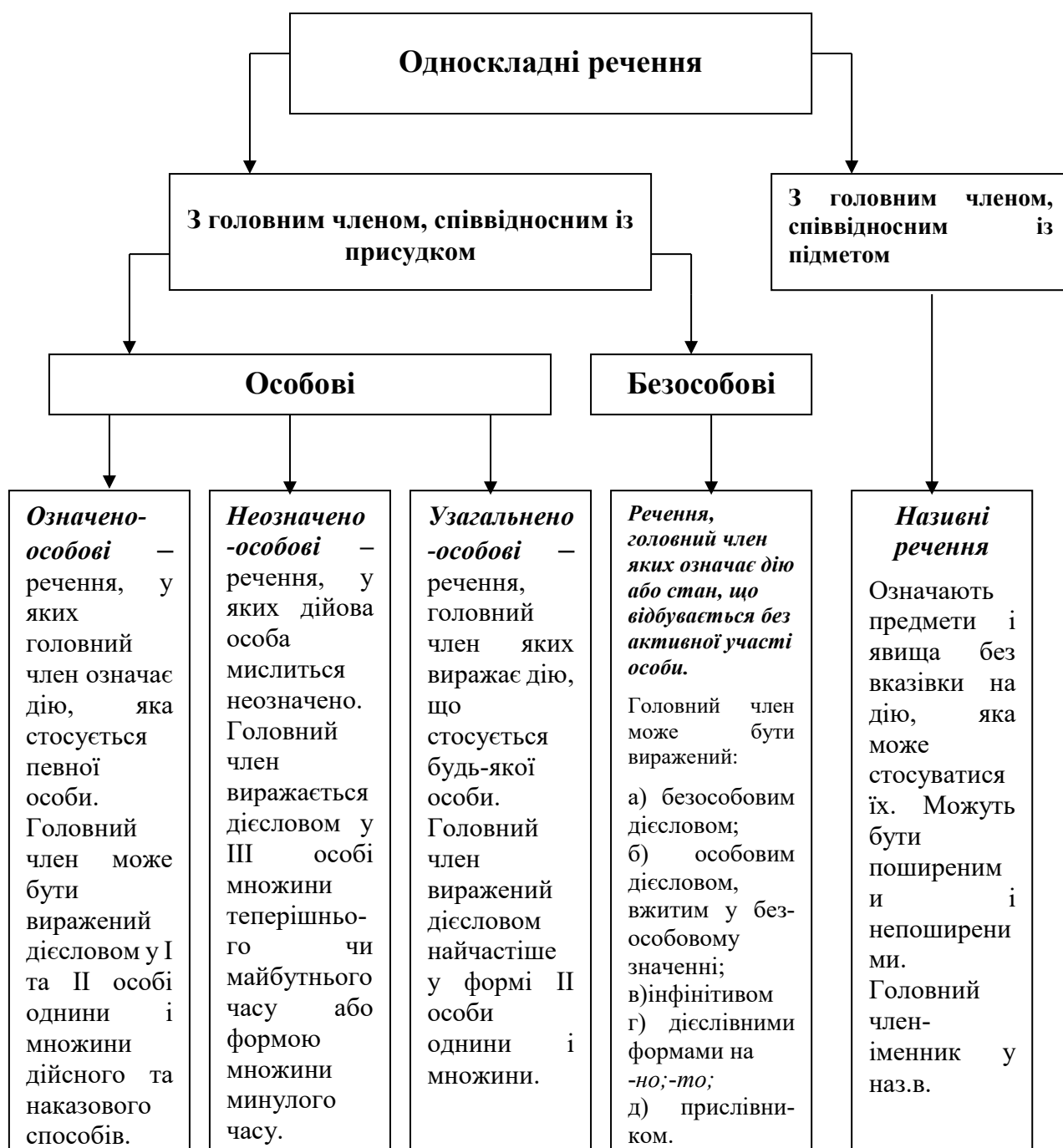
1. Опрацювання теоретичного матеріалу.

- **Робота з підручником.**

Методичний коментар. При вивченні означено-особового речення «важливо завжди мати на увазі форму вираження головного члена. Відомо, що суб'єкт дії в українській мові може мати не лише словесне вираження, а й передається дієслівною формою (Читаю; Спиш?). Причому при дієслові-присудку в формі першої та другої особи однини й множини суб'єкт дії завжди точно визначений, він може бути лише займенником (я, ти, ми, ви), на відміну від інших особових форм». (Іваницька Н.Л. Вивчення членів речення у 4-8 класах. – К.: Рад. школа, 1982. – 144 с.)

Інтелектуальна хвилинка. Учні повинні розглянути таблицю, осмислити її, уявити себе вчителем і підготувати розповідь-пояснення теми «Односкладні речення» за поданою таблицею та запитаннями.

Евристична бесіда: 1) На які типи поділяються односкладні речення з головним членом, співвідносним із присудком? 2) Якою формою дієслова виражений головний член в означено-особових і неозначено-особових реченнях? 3) Чи може бути названий виконавець у безособових реченнях? Наведіть приклади безособових дієслів. 4) Як називаються речення з головним членом, співвідносним із підметом?



•Закріплення знань. Колективне складання опорної схеми.

ВИДИ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ	
З головним членом – присудком	З головним членом – підметом

<u>Означено-особове</u>	<u>Неозначено-особове</u>	<u>Узагальнено-особове</u>	<u>Безособове</u>	<u>Називне</u>
(я, ти, ми, ви)	(вони)	(переважно – прислів'я, приказки)	(-но, -то, -ло, інфінітив, прислівник, нема)	

2. Завдання для дослідження.

*Дослідіть вживання означено-особових речень.

Текст 1

Орю

Свій переліг – убогу ниву!

Та сію слово. (Т. Шевченко)

Текст 2

- Татку, візьмеш мене з собою в поле?

- Візьму, синку. Обов'язково!

Текст 3

З а я в а

Прошу зарахувати мене на посаду економіста з 01. 10. 08.

До заяви додаю:

- копію диплома;*
- трудову книжку;*
- чотири фотокартки.*

Текст 4

Розглянемо умови хімічного дослідю.

* Завдання – пошук.

Серед поданих речень знайти означено-особові. Виписати їх. Визначити спосіб, час, особу й число головного члена у виписаних реченнях.

1. *Слухай тисячу разів, а говори один раз (Нар. тв.).* 2. *Пахло чебрецем, свіжою травою (А. Шиян).* 3. *Всюди чую любий глас, клич життя могутий. (І.Франко).* 4. *Пронеси ж, мій сину, пісню-Україну і дорогу людям освіти (М. Сингаївський)* 5. *Світанком вийшли до Бугу (М. Стельмах).* 6. *Сіяти будемо пшеницю, жито (М. Черняхівський).*

* Лінгвістичний експеримент.

Подані односкладні речення перебудувати на двоскладні. Прочитати вголос і зробити висновок, як змінилася стилістична функція поданих речень. Пояснити, який відтінок вносить у висловлювання клична форма іменника?

1. *З вершин минулого майбутнє бачим (Варган.).* 2. *Завершуй задуми і справи, не залишай на кращі дні (Синг.).* 3. *Весняній те, далі сині, наливайтесь сонцем, дні! (Сос.).* 4. *В передчутті грози виходжу з дому (Дор.).* 5. *Бережімо Батьківщину! Бережімо честь народу – найкоштовнішу перлину (Тич.).* 6. *За правду, браття, єднаймося щиро (Леся Українка).*

Орієнтовна відповідь. Односкладні речення надають висловлюванню динамічності, сприяють уникненню повторення одних і тих самих членів речення.

*** Вибіркове реконструювання.**

Прочитайте речення, визначте, які з них можна перетворити на означено-особові, запишіть їх. З'ясуйте, чому інші речення не підлягають такому перетворенню.

1. Ви розкажіть про ваші враження від поїздки.
2. Петро вчиться в десятому класі.
3. Ти виконав роботу успішно.
4. Ти не забудь написати замітку до стінгазети.
5. Я поспішаю додому.
6. Люди радіють літу.
7. Ми довго милувалися чудовим краєвидом.

*** Самостійна творча робота.**

Скласти зв'язний текст з аналізом щойно вивченої теми, вживаючи дієслова-присудки: *розглядаємо, звернімо увагу, зіставимо, зробимо висновок.*

IV. Закріплення вивченого.

Зробити синтаксичний аналіз речень (робота в групах).

1 група	2 група	3 група
Упаду під березу, цвіркунів розжену, закохаюсь безтямно в траву запашну (І.Муратов).	Гортаємо історії томи. Вслухаємося в тишу на планеті (Л. Забашта).	Сади свій сад, плекай свої надії (Леся Українка).

V. Підсумок уроку.

1. Тест «Так – ні»

1. Означено-особові речення вживаються тоді, коли автор свідомо усуває своє «я» і наголошує на дії.
2. Цей вид односкладних речень використовується тільки в художньому стилі.
3. Будь-яке двоскладне речення можна перетворити на означено-особове.
4. Означено-особові речення надають висловлюванню динамічності, сприяють уникненню повторення одних і тих самих членів речення.
5. Головний член речення може виражатися дієсловом 3-ї особи множини.
6. Присудок в означено-особовому реченні означає дію, що стосується якоїсь конкретної особи.
7. Любімо Вкраїну, та не сліпо, щирим серцем, чистою душею (О. Підсуха). Речення односкладне, означено-особове.
8. Тишина – така повна, спокійна тишина. . . (М. Рильський). Речення двоскладне.
9. Що посієш, те пожнеш (Нар. тв.). Речення означено-особове.

10. Хочу чути забуті пісні, хочу бачити місячні плями (В. Сосюра). *Головний член – присудок, виражений дієсловом 1-ї ос. одн.*

11. Дивлюсь я на небо та й думку гадаю (М. Петренко). *Речення можна перебудувати на односкладне.*

12. Не рони, вербо, сліз над водою (Леся Українка). *Речення можна перебудувати на двоскладне.*

2. Оцінювання учнів.

VI. Рефлексія.

- У якій мірі зацікавила тебе тема?
- Скільки було важких моментів на уроці?
- Чи завжди погоджувався з думкою товаришів?
- Чи траплялися на уроці орфографічні та пунктуаційні труднощі?

VII. Домашнє завдання *(на вибір)*.

- Написати твір-мініатюру «Люблю України коханої небо» (В, Сосюра), використавши означено-особові речення.
- Виписати з художнього тексту шість означено-особових речень.
- Вправа (на розсуд учителя).

9 КЛАС

Види складнопідрядних речень. Означальні, з'ясувальні, обставинні речення. Розділові знаки в складнопідрядних реченнях.

Мета:

навчальна: ознайомити учнів з основними видами підрядних речень, сприяти формуванню вмінь розрізняти з'ясувальні, означальні та обставинні підрядні частини, конструювати та моделювати знання, замінювати одні конструкції іншими, виявляти зміни в синтаксичних та смислових відношеннях;

розвивальна: розвивати творчу уяву, удосконалювати пунктуаційну грамотність;

виховна: виховувати високі моральні якості.

Тип уроку: повторення, узагальнення й систематизація знань, умінь, навичок (формування мовленнєвої компетенції).

Вид уроку: урок-дослідження.

Культура мовлення: доречне використання загальнонавчальної лексики.

Обладнання. опорна схема, картки для самостійної роботи,

Міжпредметні зв'язки. Українська література.

Методична інновація: гра-інтерв'ю, лінгвістичний експеримент, «банк ідей», метод компаративістики.

Людина розвивається лише в діяльності.

Б. Теплов

Перебіг уроку:

I. Мотивація навчання.

• **Самодиктант.** *Записати опорні слова-терміни до теми*

«Складнопідрядне речення».

• **Гра – інтерв'ю.**

- Яке речення називається складним?

- З яких частин складається складнопідрядне речення?

- Від якої частини ставимо питання?

- Де може розміщуватись підрядна частина?

- Які засоби зв'язку є у складнопідрядному реченні?

- Які частини мови виконують роль сполучних слів у складнопідрядному реченні?

• **Презентація практичних знань, умінь і навичок.**

Робота в групах

КАРТКА 1

Переписати речення, пояснити вживання сполучників, розділових знаків при них.

Одні зникають з життя тому, що їх просто руйнують хвороби, інші ж згорають, як бійці в атаках, падають опалені на тяжких безнастанних вогнях своєї праці і творчості. Таким мені уявляється Малишко (Олесь Гончар).

КАРТКА 2

Записати речення, визначити головні й підрядні частини, накреслити схеми.

Тепер, коли згадую матір, уявляю її на городі (Є. Гуцало).

Буде картина життя без старості, схожа на біль, на солодку муку, якщо художник од земної парості та не відніме в мозолях руку! (А. Малишко).

КАРТКА 3

Додати до кожної частини складного речення головну або підрядну частину і за допомогою сполучника чи сполучного слова утворити складнопідрядне речення.

... вони з честю вийшли з найскладніших випробувань.

... засипано в засіки небувалу кількість зерна.

... повіяло польовими пахощами.

• **Тест. Складнопідрядним реченням із підрядним означальним є таке складне речення, в якому...**

А залежна частина роз'яснює зміст одного з членів головного речення

Б залежна частина розкриває, доповнює значення того слова, до якого відноситься, і відповідає на питання непрямих відмінків

В залежна частина пояснює той чи інший головний або другорядний член головної частини, виражений іменником чи іншою частиною мови у значенні іменника

Г залежна частина стосується співвідносних займенниково-вказівних слів

II. Актуалізація опорних знань.

- Назвати другорядні члени речення.
- На які питання відповідають означення, додатки, обставини?
- Чим може виражатися означуване слово?

III. Оголошення теми, мети, завдань уроку.

IV. Сприймання та засвоєння навчального матеріалу.

1. Вивчення матеріалу методом компаративістики (учні аналізують дві схеми: «Члени речення» і «Види підрядних речень»).

2. Робота з підручником.

3. «Мозковий штурм».

Що спільного між

- означенням і означальним підрядним реченням;
- додатком і з'ясувальним підрядним реченням;
- обставиною і обставинними підрядними реченнями;
- до якого підрядного речення не можна поставити запитання? (До наслідкового).

4. Завдання для навчального дослідження видів складнопідрядних речень.

* Стилiстичне реконструювання.

Перебудувати складносурядні речення на складнопідрядні. Визначити їх види, накреслити схеми.

Нам судилося ще жити, а ми життям трудом повинні заслужити і сили всі вітчизні присвятити.

Привчав мене батько трудитись до поту, а мати любити пісні (П.Воронько)

* Лінгвістичний експеримент.

Використовуючи одну й ту ж головну частину, скласти складнопідрядні речення з різними видами підрядних.

Людина мусить трудитись...

Ми виконали завдання...

Гордо і суворо дивляться гори...

*** Визначити, у котрих реченнях підрядне пояснює якесь слово в головному реченні, а в котрих – увесь зміст головного речення.**

1. *Коса затріпотіла в стеблі, мов блискавиця поміж хмарами (М.Стельмах).*
2. *Знов повіяло в душу весною, хоч кругом ще білють сніги (П.Грабовський).*
3. *Здавалось мені, що ворухаться скелі, з очей своїх сльози ллючи (Олександр Олесь).*
4. *Благословенна та година, коли буквар бере до рук дитина (Д.Павличко).*

* Кодовий диктант.

Код: 1- підрядне означальне;

2- підрядне з'ясувальне.

3- речення іншого виду.

1. *Я люблю, як, буває, осінню пахне яблуками в хаті (А. Малишко).*
2. *Люблю похмурі дні, коли сизі хмари ледь пробиваються крізь проміння золоте (М. Стельмах).*
3. *Для кожної людини центр землі – це те місце, де вона живе (Ю.Збанацький).*

4. *Темнота вужчала, ніби самі гори змикались над головою (О. Гончар).*
5. *Все, що відбувається у світі природи, має свій смисл (Є. Гуцало).*
6. *Чимало смутку осені позичив цей день, що вийшов на дорогу ранню (В.Бровченко).*

*** Творче конструювання.**

До поданих речень дібрати підрядні частини: визначити види речень, накреслити схеми

- *Нам дуже хочеться, щоб...*
- *Їй здавалось, ніби...*
- *Було дуже дивно, як...*
- *Мені було байдуже, де.*

*** Проаналізувати подані речення, розставити розділові знаки, з'ясувати:**

- коли підрядне речення вказує на початковий момент дії головного речення;
- початок дії головного речення збігається з кінцем дії підрядного речення;
- дія головного речення , не закінчившись, переривається дією підрядного.

Ранні зорі серед неба мерехтіли як лебеді тиху воду сколотили (О.Колесса). Він вийшов у двір затемна коли ще Оксана відпочивала і пішов городом до своїх червоних маків у ячмені, а далі зібрався на риболовлю (М.Стельмах). Як тільки ударить перший промінь сонця в мури вони спалахнуть золотим пожежаром (Леся Українка).

*** Лінгвістична палеонтологія.** Складнопідрядним називається речення, що складається з двох залежних одна від одної частин, з'єднаних за допомогою ... або Незалежна частина складнопідрядного речення називається ..., а залежна – Головна частина є ... і підпорядковує собі ... складного речення. (Д о в і д к а: сполучників підрядності, сполучних слів, головною, підрядною, граматично незалежною, підрядні частини).

V. Підсумок уроку.

1. Бліц-міркування «Види складнопідрядних речень».

2. «Банк ідей». Висновки з досліджень.

- Підрядні частини відповідають на такі питання, на які відповідають члени речення.
- До наслідкового підрядного речення поставити питання не можна.
- Умовні, допустові та наслідкові підрядні не мають відповідників серед членів речення.
- Підрядне речення означальне, з'ясувальне, способу дії і ступеня з'ясовує якесь одне слово або сполучення слів у головній частині речення, усі інші (місця, часу, порівняльне, причини, наслідкове, мети, умовне, допустове) пояснюють головне речення в цілому.

VI. Домашнє завдання.

- Скласти діалог з вивченої теми.
- Написати твір-мініатюру «Поспішайте робити добро», використовуючи складнопідрядні речення різних видів.