

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

На правах рукопису

УДК 373.5:81'367

КУШНІР ТЕТЯНА ІВАНІВНА

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

8 – 9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ

13.00.02 – теорія та методика навчання

(українська мова)

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Дика Наталія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 – 9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ	10
1.1. Сутність поняття «граматична компетентність».....	10
1.2. Психолого-педагогічні передумови формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.....	37
1.3. Лінгводидактичні засади формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису	57
Висновки до першого розділу.....	77
РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ Й ПРАКТИКА РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 – 9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ.....	80
2.1. Аналіз програм, підручників і методичної літератури з проблеми дослідження.....	80
2.2. Практика формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису	103
2.3. Критерії та показники рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.....	114
Висновки до другого розділу.....	141
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА ПРОПОНОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ	144
3.1. Вихідні положення експериментально-дослідного навчання....	144
3.2. Організація й перебіг дослідного навчання.....	161
3.3. Результати експериментального навчання.....	181
Висновки до третього розділу.....	193
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199
ДОДАТКИ.....	232

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві особливої ваги набуває проблема формування граматичної компетентності як одного з провідних складників мовної підготовки й розвитку особистості, що забезпечує ефективне використання досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. У Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти відображено ті зміни, що відбулися за останні десятиліття в освіті України, посилено практичний аспект навчання мови в основній школі, визначено вимоги до формування ключових і предметних компетентностей учнів, окреслено орієнтири в досягненні результатів навчання шляхом спрямування їх на предметні компетентності учнів. Відтак постає необхідність удосконалення методики навчання синтаксису на уроках української мови у 8 – 9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Студіювання й аналіз наукових праць із психології, психолінгвістики, педагогіки, лінгвістики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії й практиці навчання мови накопичено значний досвід, який може слугувати підґрунтям для модернізації процесу формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів. Теоретичну базу методики формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів становлять положення: а) лінгвістичної теорії (І. Вихованець, М. Вінтонів, К. Городенська, А. Загнітко, Л. Мацько, М. Мірченко, М. Плющ, О. Стишов, Р. Христіанінова, Л. Шитик, К. Шульжук та ін.); б) загальної, педагогічної й вікової психології (Л. Божович, П. Гальперін, Ю. Гільбух, М. Забродський, Г. Костюк, О. О. Леонтьєв, К. Платонов та ін.); в) теорії навчання (Ю. Бабанський, Н. Бібік, В. Бондар, О. Малихін, С. Мартиненко, О. Савченко, М. Фіцула та ін.); г) лінгводидактики (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Бондаренко, Н. Голуб, Т. Гнаткович, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь,

І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.). Останнім часом активізувалися дослідження методичних засад формування граматичної компетентності учнів (Н. Бондаренко, Т. Зенченко, Г. Шиліна, А. Ярмолюк та ін.).

Важливими вважаємо теоретичні положення дисертацій Т. Гнаткович, В. Зінченко, С. Омельчука, Т. Ясак та ін., у яких розроблено методику формування мовної компетентності учнів основної школи під час вивчення синтаксичних явищ на текстовій основі, методику формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів, методику, спрямовану на формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису складного речення, методику навчання синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 8 – 9 класах гімназій; обґрунтовано доцільність типології мовно-комунікативних синтаксичних вправ із проекцією на засвоєння граматичних знань, умінь, навичок; розроблено систему вправ (конструктивних, мовленнєвих і комунікативних), спрямованих на оволодіння учнями основної школи мовленнєво-комунікативними вміннями у процесі вивчення складних речень; створено електронні дидактичні засоби для поглибленого вивчення української мови у 8 – 9 класах гімназії.

Проте проблема формування граматичної компетентності учнів в українській методичній науці лише заявлена, частково вона розглядалась у загальнометодичному аспекті й потребує подальшого наукового обґрунтування, системного дослідження; відсутнє чітке обґрунтування поняття «граматична компетентність учнів 8 – 9 класів». Із огляду на це формування граматичної компетентності учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису потребує розроблення спеціальної методики та впровадження її в навчально-виховний процес, що й спонукало до вибору теми дисертації **«Формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису»**.

Актуальність дисертаційної теми зумовлена такими чинниками: об'єктивною потребою формування граматичної компетентності у процесі

вивчення синтаксису у 8 – 9 класах, утвердженням компетентнісної парадигми на всіх етапах мовної освіти, нерозробленістю методики формування граматичної компетентності учнів основної школи.

Зв'язок теми з науковими програмами та планами. Дисертацію виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи Київського університету імені Бориса Грінченка «Філософські, освітологічні та методичні засади компетентнісної особистісно-професійної багатoproфільної університетської освіти» (Державний реєстраційний номер 0110U006274), а також теми кафедри української мови Інституту філології «Лінгводидактичні засади формування мовнокомунікативної компетентності студентів в умовах університетської освіти». Тему дисертації затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 6 від 28.04.2011 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 25.03.2014 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні й теоретичному обґрунтуванні методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Для досягнення мети дослідження поставлено такі **завдання**:

1. Уточнити змістові характеристики базових понять дослідження.
2. Обґрунтувати психолого-педагогічні передумови, що забезпечать формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.
3. Проаналізувати наукову літературу з досліджуваної проблеми та обґрунтувати лінгводидактичні засади формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів основної школи в процесі вивчення синтаксису.
4. Виявити критерії, показники, рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.
5. Розробити методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єктом дослідження є процес навчання української мови у 8 – 9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження – методи, прийоми, засоби формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:

1) концептуальні засади філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.); 2) мовознавчі теорії в царині граматики (Ф. Бацевич, І. Вихованець, М. Вінтонів, К. Городенська, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, Л. Мацько, М. Плющ, О. Стишов, Р. Христіанінова, Л. Шитик та ін.); 3) загальні положення про мовлення як вид діяльності, зв'язок мовлення з мисленням (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, К. Костюк, О. О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.); 4) педагогічні теорії навчання (В. Беспалько, І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, О. Малихін, С. Мартиненко, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа та ін.); 5) положення про обґрунтування змісту, форм і прийомів роботи з формування граматичної компетентності (З. Бакум, О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, В. Мельничайко, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Попова, І. Хом'як, Г. Шелехова та ін.).

Для розв'язання завдань дослідження, забезпечення вірогідності його результатів використано такі **методи**: **теоретичні**: вивчення, аналіз і синтез лінгвістичної, психологічної й педагогічної наук із проблеми дослідження формування граматичної компетентності учнів для уточнення змісту поняття «граматична компетентність учнів 8 – 9 класів»; синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; моделювання – для створення лінгводидактичної моделі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів; аналіз програм, підручників, вивчення й узагальнення досвіду роботи вчителів-словесників для розроблення експериментальної програми дослідження; **емпіричні**:

анкетування, тестування, відвідування уроків, бесіди з учителями та учнями для вивчення стану формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; безпосереднє й опосередковане спостереження за навчальним процесом, самооцінювання, тестування для з'ясування рівнів сформованості в учнів 8 – 9 класів граматичної компетентності; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої методики; **методи статистичного оброблення даних:** опрацювання отриманих даних і встановлення результатів дослідження та їх якісно-кількісної інтерпретації.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідна робота здійснювалася на базі навчально-виховного комплексу «загальноосвітня школа I-III ступеня – дитячий садок» с. Видраниця Ратнівського району Волинської області, Заставецької загальноосвітньої школи I-II ступенів Старосинявського району Хмельницької області, Старосинявської загальноосвітньої школи I-II ступенів № 1 Хмельницької області, середньої загальноосвітньої школи № 140 м. Києва, Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського (сш № 272) м. Києва.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* розроблено й обґрунтовано методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; *виглумачено* поняття «граматична компетентність учнів 8 – 9 класів»; *обґрунтовано* лінгводидактичні засади формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів основної школи в процесі вивчення синтаксису; *визначено* критерії та рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів; *доведено* доцільність реалізації методів, прийомів, видів і форм роботи із синтаксису, спрямованих на формування граматичної компетентності на уроках української мови; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Практичне значення здобутих результатів визначається спрямованістю на підвищення ефективності навчально-виховного процесу і вдосконалення методики навчання синтаксису української мови. Запропонована методика

формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису може бути використана вчителями-словесниками в загальноосвітніх навчальних закладах для вдосконалення чинних програм і підручників з української мови, створення методичних посібників, у практичній роботі вчителів для підвищення їхньої кваліфікації в системі післядипломної освіти, у підготовці факультативних курсів, проведення лекційних курсів, практичних занять із методики викладання української мови у вищій школі.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес навчально-виховного комплексу «загальноосвітня школа I-III ступеня – дитячий садок» с. Видраниця Ратнівського району Волинської області (довідка про впровадження № 59 від 14.03.2016 р., протокол № 2 від 22.02.2016 р.), Заставецької загальноосвітньої школи I-II ступенів Старосинявського району Хмельницької області (довідка про впровадження № 29 від 24.02.2016 р., протокол № 3 від 15.12.2015 р.), Старосинявської загальноосвітньої школи I-II ступенів № 1 Хмельницької області (довідка про впровадження № 35 від 24.02.2016 р., протокол № 4 від 03.02.2016 р.), середньої загальноосвітньої школи № 140 м. Києва (довідка про впровадження № 04 від 12.01.2016 р., протокол № 3 від 29.12.2015 р.), а також на базі Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського (сш № 272) м. Києва (довідка про впровадження № 14/1 від 29.01.2016 р., протокол № 3 від 25.01.2016 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення дослідження обговорювалися на засіданнях методичних об'єднань, педагогічних радах Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського, на засіданні кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка, висвітлено в доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях різних рівнів – *міжнародних*: «Проблеми державного будівництва в Україні» (Київ, 2011), «Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (Київ, 2011), «Проблеми державного будівництва в Україні» (Київ, 2012), «Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень» (Львів, 2014),

«Сучасна філологія: теорія та практика» (Одеса, 2014), «Людина як суб'єкт міжкультурної комунікації: сучасні тенденції у філології, перекладі та навчанні іноземних мов» (Львів, 2014), «Trends of modern science – 2015» (Sheffield, England, 2015), «Філологічні науки в умовах сучасних трансформаційних процесів» (Львів, 2015), «Наука та технології: крок у майбутнє» (Прага, Чехія, 2016); *всеукраїнських*: «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної освіти» (Київ, 2011), «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2012), «Науковий діалог «Схід-Захід» (Бахчисарай, 2013), «Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи» (Умань, 2015).

Публікації. Основні положення дисертаційної роботи відображено в 17 одноосібних публікаціях, із них 6 статей у фахових наукових виданнях України; 1 публікація – у періодичному виданні, внесеному до РИНЦ, ScholarGoogle, ОАІ, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus, 8 статей за матеріалами наукових конференцій, 2 – у зарубіжних періодичних виданнях.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, загальних висновків, списку використаних джерел, що нараховує 336 найменувань, із них 8 – іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації становить 294 сторінок, із яких – 195 сторінок основного тексту. У роботі вміщено 6 таблиць, 9 рисунків, 17 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 – 9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ

1.1. Суть поняття «граматична компетентність»

Навчальна діяльність учнів спрямовується на вдосконалення їхніх компетентностей, сприяє інтелектуальному, духовно-моральному й культурному розвитку, формуванню здатності конструктивно й уміло реагувати на запити суспільства і потреби сьогодення.

У сучасному суспільстві особливої ваги набуває формування ключових і предметних компетентностей учнів, що забезпечує ефективне використання досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності.

Шкільний курс української мови в загальноосвітньому навчальному закладі є комунікативно спрямованим, зорієнтованим на формування в учнів граматичної компетентності, умінь і навичок вільно, комунікативно, виправдано користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Граматична компетентність стає потужним фактором у підготовці учнів, які мають стати носіями вірцевої мови в обох формах функціонування її.

Новим концептуальним напрямом сучасної освіти в Україні є компетентісно орієнтований підхід до формування її змісту й визначення технологій. Важливість такого підходу підсилюється його спрямуванням на покращення якості освіти, сприяння входженню учня в соціум і освоєнням ним нових ролей, забезпечення умов для його реалізації тощо.

Впровадження в систему освіти України ключових компетентностей базувалося на численних дослідженнях зарубіжних учених і спричинювала появу нових праць українських авторів. Нині активно досліджуються різні аспекти компетентісного підходу, один із яких – компетентісне навчання української мови в ЗНЗ. Базу для творчого осмислення й розроблення

механізмів упровадження компетентнісного навчання в систему шкільної мовної освіти сформували українські й зарубіжні вчені (Н. Авдєєва, Н. Бібік, О. Божович, Л. Ващенко, О. Гойхман, І. Гудзик, Е. Зеєр, І. Зимня, В. Краєвський, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Овчарук, Ч. Осгуд, Л. Петровська, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, Г. Селевко, О. Савченко, С. Сисоєва, Т. Смагіна, С. Трубачова, А. Хуторський та ін.) [2; 12; 23; 34; 89; 137, 176; 210; 238; 265; 275; 284; 286; 317].

Компетентнісний підхід, на думку дослідників (О. Акулова, А. Андрєєв, А. Асмолов, В. Байденко, А. Белкін, В. Болотов, Ю. Варданян, Э. Зеєр, И. Зимня, Д. Іванов, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Митрофанов, Н. Радіонова, С. Серякова, О. Соколова, Ю. Татур, А. Темербекова, В. Шадриков, А. Хуторський та ін.) [134; 142; 210; 317], розглядається як «дієвий освітній інструмент розвитку особистості, спрямований на активне й конструктивне входження людини в сучасні суспільні процеси, досягнення» [115 с. 20 – 21].

Виняткового значення набуває «не стільки енциклопедична грамотність, скільки здатність застосовувати узагальнені знання й уміння для розв’язання конкретних ситуацій і проблем, що виникають в повсякденній діяльності», готовність особи до продуктивної адаптації у світі, що стрімко змінюється [166, с. 8].

Компетентнісний підхід до освіти загалом, як зазначає І. Зимня, може зберегти культурно-історичні, етносоціальні цінності, якщо розглядати компетенції, які лежать в його основі, як складні особистісні утворення, що охоплюють і пізнавально-інтелектуальні, емоційні, і моральні складники [138, с. 22].

Зі сказаного випливає, що компетентнісний підхід навчання української мови на сучасному етапі розвитку школи набуває суспільної значущості, а тому потребує глибокого осмислення й широкого розгляду пов’язаних із нею питань.

Варто зазначити, що компетентнісний підхід формування мовної особистості недостатньо вивчений в українській лінгводидактиці.

І. Зимня на основі аналізу різних наукових поглядів наголошує, що підхід, який ґрунтується на компетенції, передусім підкреслює практичну, діяльнісну сторону. Тоді як підхід, що спирається на поняття «компетентність», яке включає власне особистісні якості, визначається як більш широкий, співвідносний із гуманістичними цінностями освіти [134, с. 23].

Компетентнісний підхід до навчання мови, спрямований на розвиток базових предметних компетентностей мовної особистості учня, передбачає створення внутрішніх мотивів, що визначають готовність його до такої навчально-пізнавальної діяльності, в основі якої лежать компетентності; формування розуміння суті мовних компетентностей як мети-результату мовної освіти; вироблення суб'єктивного досвіду застосування предметних компетенцій під час мовленнєвих завдань у різних навчальних і життєвих соціально-комунікативних ситуаціях; використання рефлексії, аналізу власної навчальної діяльності й результатів її.

Нині з'являється все більше нових творчих проектів щодо впровадження компетентнісного підходу в українській лінгводидактиці (М. Вашуленко, О. Горошкіна, І. Гудзик, Н. Дика, С. Караман, К. Климова, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Ницета, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Нікітіна та ін.) [32; 82; 89; 107; 150; 182; 209; 236; 246; 253].

Закон України «Про освіту» (2002), Національна доктрина розвитку освіти в Україні в ХХІ столітті (2002), Державний стандарт (2011), концепція «Нової української школи» (2016), Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [131, 234, 100, 169, 128] наголошують на необхідності формування ключових компетентностей у загальноосвітніх навчальних закладах.

У сучасних наукових працях представлено різні підходи до вивчення компетентнісного навчання:

- обґрунтування загальнопедагогічних основ компетентнісного підходу (Т. Байбара, Н. Бібік, В. Болотов, С. Бондар, І. Єрмаков, І. Зимня, В. Кальней, В. Краєвський, А. Маркова, О. Пометун, В. Серіков, О. Савченко, А. Хуторський, С. Шишов та ін.) [12; 25; 115; 133; 176; 210; 264; 316; 323];

- визначення сутності та структури компетентності (С. Бондар, Л. Гузєєв, І. Гушлевська, О. Дахін, І. Єрмаков, І. Зимня, О. Корсакова, А. Маркова, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, А. Хуторської, С. Шишов та ін.) [25; 96; 115; 138; 210; 265; 318; 323];

- вивчення окремих груп предметних і ключових (основних, життєвих) компетентностей (Л. Бондар, М. Вашуленко, М. Гончарова-Горянська, Н. Дика, С. Караман, О. Пометун, О. Савченко, С. Чернишева, А. Ярулова та ін.) [31; 108; 153; 263];

- вивчення тенденцій розвитку компетентнісного підходу в освітніх системах Західної Європи (Е. Абель, К. Абромс, Дж. Думас, А. Зольні, П. ЛаФрин'єр, О. Локшина, Ж. Майз, О. Овчарук, Дж. Равен та ін.) [238; 275; 276];

- застосування компетентнісного підходу в лінгводидактиці (Н. Бондаренко, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, К. Климова, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Нищета, М. Пентилюк, О. Семеног, Г. Шелехова, В. Шляхова та ін.) [26; 32; 76; 78; 103; 149; 184; 209; 218; 257; 322].

На основі аналізу наукових студій О. Біляєва, О. Горошкіної, Н. Дикої, О. Карамана, С. Караман, Т. Ладиженської, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Семеног, Т. Симоненко, з'ясовано, що в науковій літературі відсутнє тлумачення поняття «граматична компетентність» [17; 80; 149; 193; 213; 251; 288]. Це свідчить про складність, поліаспектність досліджуваного поняття й різні підходи до його визначення, тому вважаємо за потрібне уточнити сутність понять «компетенція», «компетентність», «граматична компетентність».

Тлумачні словники «компетенція» і «компетентність» визначають як:

Компетенція – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи. Компетентність – властивість від компетентний. Компетентність і компетенція – різні поняття. І це передбачає розмежування цих понять. Поняття «компетенція» традиційно вживається у

значенні «коло повноважень», «компетентність» – пов’язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю.

У науковий обіг термін «компетенція» було впроваджено А. Хуторським, який зауважує, що компетенція – це сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які стосуються відповідного кола предметів і процесів та є необхідними для якісної продуктивної дії у відношенні до них [318].

Компетенцію, за А. Хуторським, необхідно розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки учня. На відміну від компетентності, яку вчений тлумачить як «володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності» [318].

Погоджуємося, що поняття «компетентність» є набагато ширшим і загальним, ніж «компетенція».

В. Хутмахер (Mr Walo Hutmacher) поняття «компетенція» поставив поряд із такими визначеннями як «уміння», «компетентність», «здатність», «майстерність» та наголосив, що поняття «компетенція» ближче до поняття «знаю як» чим до визначення «знаю що», а також підкреслив, «що застосування є компетенція в дії» [331, с. 5].

І. Зимня розмежовує поняття «компетентність» і «компетенція»: «компетенція» відноситься нею до потенціальної якості особистості, а «компетентність» – до «актуальної, формуючої особистісної якості» [134], тобто «компетентність» подає як актуалізація компетенцій, комплексу компетенцій, тих, що визначають зміст цієї компетентності.

С. Бондар подає таке визначення: «Компетенції як здатності розв’язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів» [25, с. 8 – 9]. Про компетентність зазначає: «... компетентність – це здатність особистості діяти, але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної

зацікавленості в цьому виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій» [25, с. 8 – 9].

Перелік ключових компетенцій А. Хуторський визначає на основі провідних цілей загальної освіти, структурної презентації соціального досвіду й досвіду особистості, а також основних видів діяльності учня, які дають змогу йому оволодівати соціальним досвідом, формувати навички життя й практичної діяльності в суспільстві. Науковець виділяє ціннісно-сміслову, загальнокультурну, навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну, соціально-трудову компетенції, а також компетенцію особистісного самовдосконалення.

1. Ціннісно-смістова компетенція пов'язана з ціннісними уявленнями учня, його здатністю до орієнтування в житті, усвідомлення свого місця в ньому, до вибору цільових і смислових установок для своїх дій та вчинків, до прийняття рішень. Від сформованості цієї світоглядної компетенції залежить освітня траєкторія учня й програма його життєдіяльності загалом.

2. Загальнокультурна компетенція як коло питань, з якими учень має бути добре обізнаним, мати знання й досвід певної діяльності. Це особливості національної й загальнолюдської культури, культурологічні засади сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки та релігії в житті людини, компетенції в сфері побуту й культурного дозвілля.

3. Навчально-пізнавальна компетенція як сукупність компетенції учня в сфері самостійної пізнавальної діяльності: знання й уміння, цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. У межах цієї компетенції визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності: уміння розрізняти факти від домислів, володіння вимірювальними навичками, використання різних методів пізнання.

4. Інформаційна компетенція пов'язана з формуванням уміння самостійно шукати, аналізувати, добирати необхідну інформацію, трансформувати, зберігати й транслювати її. Ця компетенція забезпечує навички роботи учнів з

інформацією, що міститься в навчальних предметах і освітніх галузях, а також в навколишньому світі.

5. Комунікативна компетенція передбачає оволодіння мовою й способами взаємодії між учнями, навички роботи в групі. Учень має вміти відрекомендувати себе, написати листа, анкету, заяву, поставити запитання, вести дискусію тощо.

6. Соціально-трудова компетенція як оволодіння знаннями і досвідом в громадсько-суспільній діяльності (виконання ролі громадянина, виборця, представника), у соціально-трудовій сфері (права споживача, покупця, клієнта, виробника), у галузі сімейних стосунків, у питаннях економіки і права та в професійному самовизначенні.

7. Компетенція особистісного самовдосконалення спрямована на засвоєння способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційну саморегуляцію й самопідтримку. Вона пов'язана з неперервним самопізнанням, розвитком необхідних особистісних якостей, формуванням психологічної грамотності, культури мислення й поведінки. У цю компетенцію необхідно додати правила особистої гігієни, турботу про власне здоров'я, внутрішню екологічну культуру, комплекс якостей, пов'язаний з основами безпечної життєдіяльності [318].

Як зазначає І. Хом'як, компетенцією правомірно вважати знання нормативних одиниць мови [312, с. 13 – 15]. На думку Н. Голуб, «компетенцію варто розглядати як очікувані й вимірювані досягнення, що підтверджують здатність (спроможність) учня виконувати певні дії самостійно після засвоєння програмового матеріалу» [162, с.54]. Л. Мамчур доводить, що «компетенція – це чітко окреслені знання, які повинна мати особа, коло питань, у яких особа має бути обізнана і які необхідні для успішної практичної діяльності відповідно до загально зазначених норм, законів, правил» [162, с.55].

Отже, погоджуємося з думкою, що компетенція – це загальна соціальна норма, взірець; сформульовані й визначені правила; сукупність знань, умінь і

навичок, якими учні повинні оволодіти відповідно до чинної програми, освітніх цілей і завдань. Компетенція реалізується в компетентності [209, с. 8 – 10].

«Енциклопедія освіти» «компетентність у навчанні» визначає як коло питань, у яких людина добре розуміється.

У дослідженні поняття «компетентність» тлумачимо як здатність ефективно використовувати здобуті знання в мовно-мовленнєвій діяльності у процесі вивчення синтаксису; як володіння мовною, лінгвістичною, граматичною й комунікативною компетенціями.

У словнику професійної освіти «компетентність» тлумачиться як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати результати професійної діяльності, використовувати інформацію».

Аналіз лінгвістичних джерел дав змогу зробити висновок про те, що вчені під компетентністю розуміють: здатність людини застосовувати свої знання (Г. Халлаш); здатність, що ґрунтується на досвіді або знаннях, які людина розвинула завдяки практиці або освіті (Дж. Каллахан); навички й уміння, які особистість може використовувати в різних ситуаціях і контекстах та опановувати нові ситуації (Ж. Перре). Отже, автори тлумачних словників визначають компетентність як обізнаність, ерудованість, авторитетність, інформованість. «Компетентність» – пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю.

На думку М. Чошанова, компетентність – це не лише володіння знаннями, а постійне намагання до оновлення їх і використання в конкретних умовах, тобто здобуття оперативних і мобільних знань; це гнучкість і критичність мислення, що здатна обирати найоптимальніші та ефективніші рішення та відкидати хибні [320, с. 43]. В. Синенко вважає, що компетентність – це деяка перспектива, яка тією чи іншою мірою доступна певному фахівцю через його індивідуальні можливості й різні об'єктивні фактори [289, с. 45 – 46]. А. Маркова визначає компетентність як «індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії», як «володіння

людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції». Визначення такого типу пропонує і Дж. Равен: «Компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в певній галузі і яка охоплює вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії» [210, с. 31]. Ю. Ємельянов вважає, що компетентність – це рівень навченості соціальним й індивідуальним формам активності, яка дає можливість індивіду в рамках своїх здібностей і статусу успішно функціонувати в суспільстві [113, с. 5].

Широке визначення поняття «компетентності» дає І. Зязюн, розкриваючи його в соціально-педагогічному контексті, вважаючи, що «компетентність як екзистенціальна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти» [140, с. 11]. На думку І. Хом'яка, «компетентність – уміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби мови на практиці для розв'язання комунікативних завдань у різноманітних життєвих ситуаціях» [162, с. 54].

Підтримуємо думку О. Савченко, яка вважає, що «компетентність – інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання. Вона охоплює знання, уміння й навички, досвід, цінності, ставлення, що можуть цілісно реалізуватись у процесі конкретної навчальної ситуації» [162, с.53]. А також додає: «компетентність виявляється в певному контексті, коли є якась задача, ситуація, де вона використовується... Не може бути компетентності без знань, умінь і навичок. Компетентність – це особливим чином структуровані, взаємопов'язані елементи: знання, уміння, навички, цінності людини, які вона вміє застосовувати в конкретних життєвих або навчальних ситуаціях, тобто це здатність людини швидко й самостійно використовувати ті чи інші знання» [162, с.53 – 54].

Н. Голуб наголошує на тому, що «в освітній галузі компетентність варто розглядати як характеристику людини, що завершила навчання на певному етапі. Свідченням сформованої компетентності є не просто готовність (здатність) до успішної (ефективної, результативної) діяльності з урахуванням

освітніх вимог і запитів суспільства, й мінімальний досвід застосування здобутих знань і набутих умінь і навичок» [162, с. 54].

Поділяємо думку М. Пентилюк, яка вважає, що «компетентність – це здатність ефективно й творчо застосовувати знання в міжособистісних стосунках, виявляти індивідуальні вміння й навички використання мови в процесі спілкування [162, с. 56]. Відтак компетентність – результат навчальної діяльності – ознака особистості; те, що учень може; чим він оволодів у процесі учіння; його власний здобутий рівень знань, умінь і навичок, індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій. Компетентність – показник того, що учень спромігся акумулювати, накопичити і як це вміє застосувати, ввести у практичну мовленнєву дію. Компетенція реалізується в компетентності [209, с. 8 – 10].

«Компетентність, як властивість індивіда, існує в різних формах: як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей тощо» [140, с. 11].

Із огляду на це доцільно виділити три власне предметних компетентності, кожна з яких має свої різновиди.

Мовна компетентність:

- знання базових мовознавчих понять, основних відомостей із різних розділів мовознавства, передбачених шкільною програмою з української мови;
- базові лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, правописні вміння;
- внутрішня потреба вивчати українську мову (як рідну, державну);
- розуміння зображувально-виражальних можливостей рідної (української) мови;
- уміння внутрішньо проникати в смисл дидактичного тексту;
- уміння здійснювати різні види мовного розбору;

- лінгвосоціокультурні компетенції (інтеграція знань лінгвістичної і соціокультурної змістової ліній шкільного курсу української мови, серед них знання правил мовленнєвого етикету українців, висловів народної мудрості);

- досвід самотійної предметної діяльності – навчально-пізнавальної, аналітичної, синтетичної та ін.

Мовленнєва компетентність:

- знання базових мовленнєвознавчих понять;
- здатність адекватно сприймати, розуміти, оцінювати й відтворювати почуте чи прочитане;
- здатність до мовленнєвої творчості;
- здатність планувати, готувати майбутнє висловлювання в різних жанрах за інтерактивними і трансактивними схемами, виступати з повідомленням;
- здатність реалізовувати задум у процесі мовленнєвої діяльності;
- здатність до асоціативної мовленнєво-мислительної діяльності;
- уміння аудіювання, читання, говоріння, письма;
- гнучке вміння використовувати засоби рідної (української) мови залежно від типу, стилю й жанрів мовлення;
- навички красномовства;
- уміння редагувати власне й чуже мовлення;
- здатність до контролю, самоконтролю результатів мовленнєвої діяльності.

Комунікативна компетентність:

- уміння доцільно використовувати засоби рідної (української) мови в практиці живого спілкування;
- уміння наводити переконливі аргументи в процесі розмови;
- здатність орієнтуватися в ситуації спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні і невербальні засоби й способи для оформлення думок, почуттів у різних сферах спілкування;

- уміння встановлювати й підтримувати контакт зі співрозмовником, змінювати стратегію, мовленнєву поведінку залежно від комунікативної ситуації;
- досвід особистої відповідальності за власну комунікативну поведінку, вимогливість до свого мовлення.

У дослідженні розглядаємо формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. З огляду на те, що компетентність охоплює певні компетенції, то мовно-мовленнєві компетентності складаються з мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій. У нашому дослідженні ми передбачаємо диференціацію понять «мовна компетенція», «мовна компетентність», «мовленнєва компетенція» та «комунікативна компетенція».

Мовну компетенцію, на думку Д. Ізаренкова, «формують знання одиниць мови всіх рівнів (фонетичного, лексичного, словотворчого, морфологічного, синтаксичного) » [143, с. 56]. Зміст мовної компетенції – це засвоєння категорій і одиниць мови та їх функцій, усвідомлення закономірностей і правил функціонування мови (І. Зимня, Л. Щерба) [134; 138].

У нашому розумінні мовна компетенція – це глибоке опанування знаннями з фонетики й правопису, лексикології, словотвору, граматики (морфології і синтаксису) та формування на їх основі фонетичних, лексичних, словотвірних, орфографічних, пунктуаційних, граматичних (морфологічних та синтаксичних) умінь і навичок, пов'язаних із будовою слова, частинами мови, конструюванням текстів.

Мовна компетентність передбачає знання одиниць мови, правил побудови їх, поєднання й функціонування, різнорівневі зв'язки між ними. Мовленнєва компетентність розуміється як «мовленнєва здатність, яка формується під час навчання через вербальне спілкування». А «мовленнєва компетенція» визначається як уміння, пов'язані з мовленнєвою діяльністю: уміння говорити, слухати, читати, писати, будувати монологічні й діалогічні

висловлювання, визначити конкретні ситуації відповідно до рівня мовної компетентності учасників спілкування.

Мовленнєва компетенція передбачає володіння чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням і письмом як засобом спілкування й засобом здійснення педагогічної діяльності в різних типах навчальних закладів [132, с. 65]. Деякі автори вважають, що мовленнєва компетенція – це мовна система в дії, використання обмеженої кількості мовних засобів, закономірностей функціонування їх для побудови висловлень від найпростішої передачі відчуття до нюансів інтелектуальної інформації [2; 8; 26; 46; 70; 139].

Поняття «мовна компетенція» / «мовна компетентність» визначають у своїх працях О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Г. Шелехова [16; 17; 78; 107; 150; 193; 218; 251; 288; 322].

Науковці ототожнюють ці поняття (І. Зимня, О. Кузьменко та ін.) [134; 138], розмежовують (В. Краєвський, А. Хуторський та ін.) [176; 318], вважають компетенцію складником компетентності (Н. Бібік, Ж. Бутенко, Ю. Варданян, Н. Остапенко, Т. Симоненко) [12; 246; 287].

Методика реалізації компетентнісного підходу й формування мовної компетентності особистості висвітлюється також у працях, присвячених проблемному (П. Білоусенко, О. Біляєв, І. Вихованець, С. Єрмоленко, С. Караман, Т. Напольнова, К. Плиско) [13; 18; 20; 39; 117; 261], інтегрованому (О. Біляєв, Л. Варзацька, Л. Дворецька, О. Савченко) [19; 30; 50; 161], когнітивно-комунікативному (О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пентилюк) [81; 82; 127; 252; 257], інтерактивному (А. Границька, Л. Пироженко, О. Пошетун) [264; 266; 267], навчанню розвитку мовлення (Л. Варзацька, Н. Дика, Г. Іваницька, В. Капінос, Т. Ладиженська, М. Львов, С. Омельчук, Н. Пашківська, Л. Симоненкова, М. Стельмахович, Г. Шелехова) [30; 141; 194; 230; 242; 243; 322], навчанню мови на текстовій основі (О. Горошкіна,

Т. Донченко, М. Крупа, Л. Мацько, А. Нікітіна, М. Пентилюк) [181; 109; 214; 216; 236; 252].

Мовна компетентність трактується як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів, а мовленнєва – як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації. Формування й становлення компетентнісного підходу в мовній освіті знайшли відображення в лінгводидактичній науці як тенденції до поглиблення психолінгвістичної мотивації процесу навчання мови (О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова й ін.) [15; 30; 109; 128; 242; 251; 322], переакцентування мети й завдань вивчення мови, застосування нових підходів – когнітивного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, проблемного, етнопедагогічного, українознавчого.

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [128, с. 123] виділено шість елементів, що становлять мовну компетентність, а саме:

- *лексичну компетентність*, тобто знання й здатність використовувати мовний словниковий запас; вона складається з лексичних (стійкі вислови й однослівні форми) і граматичних елементів (закриті класи слів, такі як займенники, прийменники, сполучники, допоміжні слова, частки);
- *граматичну компетентність*, тобто знання й здатність користуватися граматичними ресурсами мови, такими як граматичні елементи (морфеми, основи та афікси, слова), категорії (числа, відмінка, роду, перехідності/неперехідності, залогу, виду тощо), класи (відмінювання дієслів, іменників, прикметників тощо), структури (складені і складні слова, фрази, речення); відношення (управління, узгодження тощо). Традиційно граматичні ресурси розділяються на морфологію і синтаксис;
- *семантичну компетентність*, тобто здатність усвідомлювати й контролювати організацію змісту. Семантична компетенція охоплює лексичну (питання значення слова), граматичну (знання граматичних елементів, категорій, структур) і прагматичну (логічні зв'язки) компетенції;

- *фонологічну компетентність*, тобто знання й навички перцепції та продукції звукових одиниць мови (фонем), фонетичних ознак розрізнення фонем, фонетичної редукції, складу слів, речення;
- *орфографічну компетентність*, тобто знання й навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти;
- *орфоепічну компетентність*, тобто знання й навички літературної вимови.

Соціокультурна компетенція / компетентність визначається в працях Л. Єрмакової, С. Козак, С. Ніколаєвої, Н. Топалової, Т. Третякової тощо [114; 159; 166]. Л. Єрмакова та Т. Третякова вважають, що соціокультурна компетенція виявляється через «активізацію наявної в людини інформації про країну, мова якої вивчається, збільшення обсягу знань, усунення неадекватних, зіпсованих стереотипів свідомості» [166, с. 62].

Проблема формування *комунікативної* компетенції вивчається в працях А. Богуш [22], Т. Вольфовської [50], Д. Ізаренкова [143], С. Козак [159], Т. Третякова [166], Ю. Федоренко [307] та ін. Аналіз згаданих вище праць відкриває такі терміни на позначення складників комунікативних компетенцій, як-от: мовна, мовленнєва, лінгвістична, предметна, професійна, соціолінгвістична, соціокультурна, стратегічна, прагматична, формально-логічна, паралінгвістична, компетенція дискурсу.

У лінгводидактиці доведено, що на основі мовної й мовленнєвої компетентностей формується комунікативна, під якою розуміють здатність налагоджувати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування (Л. Петровська) [164, с. 133]; комплексне вміння, що передбачає вільне, без особливих труднощів, мотивоване оперування смисловою інформацією в процесі мовленнєвого спілкування (Л. Антонова) [164, с. 133 – 134]; здатність успішно користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації (І. Гудзик) [89, с. 46] та ін.

По-різному дослідники обґрунтовують структуру комунікативної компетентності. Вчені (Ю. Жуков, Ю. Крижанська, Л. Петровська, П. Ростянников, О. Соловйова, В. Третьяков та ін.) [164, с. 134] виокремлюють такі складники її, як:

- обізнаність у лінгвістичній теорії, усвідомлення її як системи правил і загальних приписів, що регулюють використання засобів мови у процесі комунікації;
- знання теорії комунікації, володіння основними видами мовленнєвої діяльності;
- уміння орієнтуватися в різноманітних ситуаціях спілкування, засноване на знаннях і життєвому досвіді індивіда;
- знання, уміння й навички конструктивного спілкування.

Лінгводидактами визначено інші підходи, відповідно до яких виділяють такі складники комунікативної компетентності: 1) компетентності (компетенції) – мовну, мовленнєву, соціокультурну, прагматичну, предметну, професійно-комунікативну (І. Гудзик, М. Пентилюк, О. Горошкіна, Т. Мельник, Т. Симоненко та ін.); 2) знання і здібності, необхідні для побудови спілкування, тобто когнітивний складник (В. Захаров, В. Табунська); 3) відповідні комунікативні вміння (О. Захарова, А. Мудрик); 4) комунікативні знання, здібності й уміння (О. Сидоренко); 5) знання, уміння, навички й особистісні характеристики (Л. Берестова, Ю. Жуков, Л. Петровська).

Л. Мацько до комунікативної компетенції (встановленої системи знань про правила мовної комунікації) відносить: «знання про національно-ментальну й ритуальну та конвенційну специфіку, соціальну зумовленість мовного спілкування, ситуативно-тематичні вимоги і стилістичні нюанси, комунікативні стратегії й тактики мовленнєвої поведінки, процедурну обізнаність, інтенцію, дієвість. Відповідно до них – і комунікативна мета, акт, комунікативний крок (прийом), комунікативний зміст, комунікативний потенціал, компонент і як результат – комунікативний ефект – входять у зміст поняття комунікативної компетенції [218, с. 246].

Г. Шелехова наголошує, що комунікативна компетентність передбачає вміння взаємодіяти з людьми й подіями, працювати в групі, презентувати себе засобами мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетентність (предметна), яка є невід'ємним складником структури змісту моної освіти, передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного і писемного мовлення, базовими вміннями й навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях [322, с. 144 – 151].

Комунікативна компетентність виражається в умінні самостійно вступати в контакт з будь-яким типом співрозмовника (за віком, статусом, ступенем близькості й знайомства тощо), ураховуючи його особливості; підтримувати контакт в спілкуванні, дотримуючись норми і правил спілкування, у формах монологу і діалогу, а також із використанням засобів невербального спілкування; слухати співрозмовника, виявляючи повагу, терпимість до чужої думки; висловлювати, аргументувати і в культурній формі обстоювати власні погляди, стимулювати співрозмовника до продовження спілкування; грамотно розв'язувати конфлікти під час спілкування; змінювати в разі потреби свою поведінку; оцінювати успішність ситуації спілкування; коректно завершувати спілкування. Усе це потребує врахування й відображення в структурі комунікативної компетентності.

Вважаємо комунікативну компетентність не набором комунікативних умінь і навичок, а цілісною системою, сукупністю груп характеристик. Зокрема психологи й психолінгвісти розглядають комунікативну компетентність як цілісну систему психічних і поведінкових характеристик людини, що сприяють успішному спілкуванню, тобто такому, що забезпечує досягнення поставленої мети й є емоційно сприятливим (психологічно комфортним) для учасників спілкування. Відповідно у структурі виділяють такі компоненти: когнітивний, ціннісно-смысловий, особистісний, емоційний і поведінковий.

Комунікативна компетентність розглядається в сучасній лінгводидактиці як складне утворення, багатогранне поняття, яке поєднує різні складники – предметну, соціокультурну, мовну, граматичну й мовленнєву (Рис. 1).

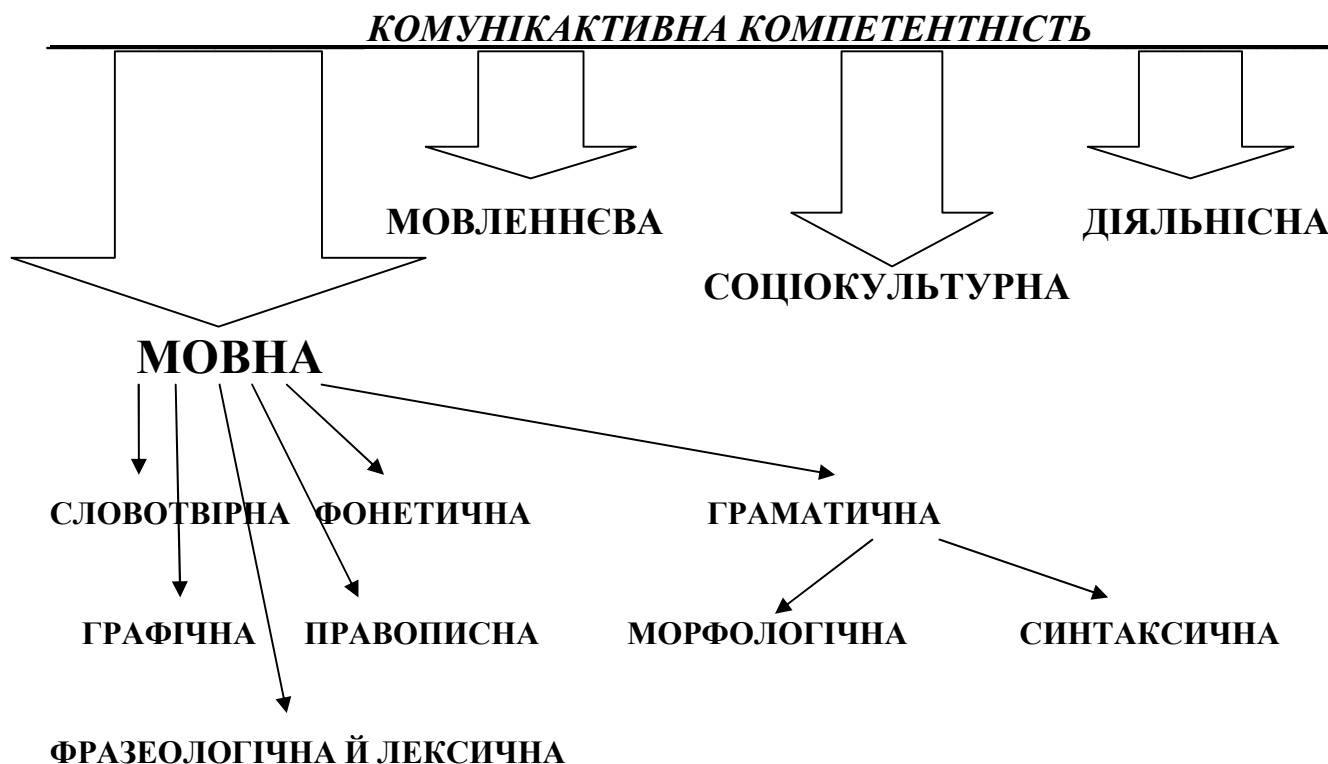


Рис. 1. Структура комунікативної компетентності

Упровадження в практику української мови поняття «комунікативна компетентність» дає змогу чітко визначити мету й завдання навчальної діяльності. Вони полягають у формуванні в учнів таких компетентностей, як:

- мовної, що передбачає знання мовних синтаксичних одиниць, їх виражальних можливостей їх і володіння мовними синтаксичними вміннями й навичками;
- мовленнєвої, яка передбачає вміння використовувати мовні засоби, спрямовані на розуміння або створення тексту, що здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності;
- соціокультурної, яка передбачає формування в учнів образу національної культури, що створюється із залученням інформації про мову як духовно-культурний феномен, пов'язує мову з національною культурою, духовністю, історією;

- діяльнісної, яка передбачає вдосконалення загальнопізнавальних, креативних умінь, що визначають оптимальність комунікативної діяльності, спрямованої на реалізацію взаємозв'язку навчальних завдань і життєвих потреб.

Структуру мовної компетентності можна вибудувати так (Рис. 2)



Рис. 2. Структура мовної компетентності

Л. Мамчур переконана, що *комунікативна компетентність* учня – це сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах й обставинах із різними комунікантами; знання вербальних і невербальних засобів взаємодії; умінь та навичок ефективного застосування їх у конкретній ситуації спілкування [209, с. 14].

Рівень сформованості комунікативної компетентності виражається: в уміннях використовувати мовні одиниці в конкретних комунікативних ситуаціях, прогнозувати й дотримуватися ефективної мовленнєвої поведінки, тлумачити комунікативну поведінку співрозмовників; володінні учасниками спілкування комунікативними стратегіями і правилами комунікації. Комунікативна компетентність – найвищий щабель у досягненні культурної комунікабельності особистості, а знання мови і структури мовленнєвої комунікації обов'язкове в розвитку власної мовної інтелектуальності. Досягти

високого рівня комунікативної компетентності – це особливе завдання, що здійснюється впродовж навчання української мови в основній школі [209, с. 14].

Комунікативну компетентність розглядають як невід’ємний елемент структури змісту сучасної освіти і цілісної системи, що поєднує в собі знання, уміння, навички, психічні, моральні й поведінкові характеристики людини, які в сукупності забезпечують успішне спілкування, емоційно комфортне середовище для учасників спілкування, сприяють формуванню гарного, упевненого в собі співрозмовника. Отже, школа має забезпечити учня передусім уміннями оперувати власними знаннями настільки, наскільки це необхідно під час прийняття рішення, вияву активної життєвої позиції й постійно поповнювати їх, навчаючись упродовж життя.

Відповідно, компетентність, сформована в учнів на початковому етапі навчання в ЗНЗ, є базовою для учнів основної школи, у яких вона розвивається й удосконалюється на основі вже набутого досвіду. Однак у нас досі все це загалом називається «комунікативна компетентність» і все це – «формується».

У межах компетентнісного підходу граматичні явища, з погляду комунікації, вивчаються й засвоюються не як окремі структури, а як засоби вираження конкретних думок, відношень, комунікативних цілей. Граматична компетентність у межах комунікативного підходу розглядається як здатність до розуміння та вираження думки в процесі спілкування й розпізнавання грамотно сформульованих синтаксичних конструкцій відповідно до принципів, що акумулюють лексичні елементи в значущі фрази й речення.

Аналіз літератури засвідчив, що в лінгвістиці та лінгводидактиці дослідження про граматичну компетентність з’явилися недавно. Проблему формування граматичної компетентності вперше дослідили такі вчені, як М. Вятютнев, А. Ларкина, Т. Лопарева, Н. Скляренко, П. Сисоєв, М. Canale, N. Chomsky, D. H. Hymes, S. J. Savignon, M. Swain і багато інших. Хоча ця проблема розглядалася по-різному, виокремимо певні загальні позиції, що об’єднують чимало дослідників. Граматична компетентність є складником

лінгвістичної (мовної) компетентності, яка, відповідно, входить в структуру комунікативної компетентності. Лінгвістична компетентність забезпечує змістовну сторону комунікативної компетентності. Звідси випливає, що для розвитку особистості необхідно формувати граматичну компетентність, під якою розуміється «знання граматичних елементів мови й уміння використати їх у мовленні (О. Олійникова, А. Ларкина)» [239, с. 19]. Як зазначав В. Цетлін, що значення граматики в мові велика, вона дає змогу здійснювати морфологічний і синтаксичний аналізи [319].

На основі аналізу праць І. Зимньої [138] і Н. Хомського [331], вважаємо, що граматична компетентність – це внутрішні психічні процеси, володіння прихованими, потенційними можливостями створення граматичних одиниць мови, оскільки мовна здатність є актуальним практичним проявом граматичної компетентності. Вона пов'язана з індивідуальними особливостями мислення, постійною зміною мовної ситуації, реакцією співрозмовників, рівнем формування граматичних умінь і навичок та автоматизацією вмінь, з особистісною мотивацією й суб'єктивними чинниками, які залежать від досвіду людини.

Наголошуємо, що граматична компетентність учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису є невід'ємним складником комунікативної компетентності – умінням мовця виявляти мовленнєву поведінку й мовленнєву культуру, граматичну грамотність, яка була б ефективною під час спілкування відповідно до певної мовленнєвої ситуації.

Ян ван Ек – голландський учений, зазначає, що основою комунікативної здатності є мовна компетентність [336, с. 12]. Л. Бахман, ґрунтовно розглядаючи структуру мовної компетентності, відносить граматичну компетентність до організаційної (яка поряд із прагматичною і становить мовну компетентність). Організаційна компетентність охоплює можливості, пов'язані з формальною структурою мови, які є необхідними для побудови правильних речень, усвідомлення змісту їх і створення тексту [164, с. 67].

Граматична компетенція впливає на вибір слів для вираження конкретних значень, форму і місце їх у висловлюваннях, і власне, втілення їх у вигляді звуків або знаків письма. Граматична компетентність забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного рівнів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань, володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій і вміння адекватно використовувати граматичні явища, ураховуючи різні види ситуацій спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань.

Граматична компетентність – це вміння грамотно будувати словосполучення, речення та синтаксичні конструкції; це знання частин мови й синтаксичних утворень. Безперечно, граматична компетентність є важливим, але не єдиним аспектом у процесі вивчення української мови. Учень, який засвоїв усі граматичні правила, уміє грамотно будувати речення, здатен долати труднощі під час спілкування у реальній комунікації.

Формування граматичної компетентності забезпечується під час вивчення кожного з рівнів мовної системи з огляду на неоднорідність мовних одиниць та їхню переплетеність. Проте синтаксичний матеріал створює для цього кращі умови, тому що всі одиниці нижчих рівнів функціонують у мові не самостійно, а тільки у складі одиниць синтаксису – реченнях і текстах. Формування граматичної компетентності учнів під час вивчення синтаксису – складний внутрішній, послідовний процес, що передбачає сприйняття, розуміння осмислення, узагальнення, закріплення, відтворення, редагування, конструювання та ін.

Формування граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису забезпечує на основі наявних і здобутих знань як конструювання граматично правильно форм і синтаксичних конструкцій, так і розуміння смислових відрізків мови. Знання граматичних правил, уміння правильно вживати їх (тобто володіння граматичною компетенцією) є одним із найголовніших умінь кожного учня, тому формувати граматичну компетентність необхідно,

починаючи з 5 класу та продовжуючи в 8 та 9 класах.

У таблиці 1 розглядаємо ознаки сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів.

Таблиця 1

Ознаки сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів

ОЗНАКИ СФОРМОВАНOSTІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
Усне мовлення	Писемне мовлення
Використання синтаксичної повноти оформлення висловлювання, уживання різних синтаксичних конструкцій відповідно до правил граматики; уміння правильно вибирати спосіб вираження граматичного значення й перетворення граматичних структур під час висловлювання; уміле використання в мовленні граматичних трансформацій, урахування залежності граматичної форми від її синтаксичного наповнення.	Конструювання різних синтаксичних конструкцій (грамотно будувати словосполучення і речення, правильно використовувати й узгоджувати часи); використання різних синтаксичних конструкцій відповідно до правил граматики; уміння застосовувати мову відповідно до сенсу граматичних одиниць і правил поєднання їх у словосполучення, речення, текст.

Граматична компетентність реалізується завдяки знанням із теорії та використання цих знань на практиці. Для ефективного формування граматичної компетентності важливо орієнтуватися на принципи й правила засвоєння теоретичних знань, застосовувати методи та прийоми пізнавальних здібностей учнів.

Спираючись на тлумачення М. Пентилюк, що «мовну компетентність становлять знання особистості про саму мову, її граматичну структуру, словниковий склад, історію та закони її розвитку; роль мови в ментальності народу, у суспільному житті, розвитку інтелекту; уміння давати оцінку кожному з рівнів мовної системи, розрізняти мовні категорії, здатність усвідомлювати мову як своєрідну знакову систему, що забезпечує мислення людини, формування її думок і почуттів» [256, с. 2 – 3], доходимо висновку: мовна компетентність складається з фонетичної, лексичної, семантичної,

орфоепічної, орфографічної, фонологічної, граматичної, стилістичної компетенцій, а також відповідних навичок застосування їх.

Граматичну компетентність А. Богуш розглядає як неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно із законами й нормами граматики (рід, число, відмінок тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм [22, с. 6].

Як зазначає О. Вовк, граматична компетентність забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного й орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань, володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички й уміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності відповідно до різноманітних ситуацій спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань [57, с. 33]. З погляду І. Бім, граматична компетентність – це здатність виробляти правильні в мовному відношенні речення й висловлювання в необмеженій кількості [21, с.12 – 14].

Під поняттям «граматична компетентність» розуміється здатність людини до комунікативно-доцільного й ситуативно-адекватного використання граматичних знань, навичок і умінь для реалізації своєї мовної поведінки. Формування граматичної компетентності передбачає вироблення вміння застосовувати граматичні засоби мови, спираючись на знання принципів, які керують поєднанням лексичних елементів у фрази, тобто вміння як розуміти й розпізнавати грамотно сформульовані речення, так і висловлювати власні думки в процесі мовлення (на відміну від простого заучування й подальшого відтворення мовних кліше). Саме вміння поєднувати й видозмінювати слова для побудови граматично правильних словосполучень і речень є одним із найважливіших умов досконалого володіння мовою, тобто його використання як засобу спілкування.

Вважаємо, що особливості граматичної компетентності полягають у:

- здатності не тільки розуміти, а й виражати значення, продукуючи й

розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази й речення (на відміну від заучування);

- усвідомленому вживанні граматичних форм української мови згідно із законами та нормами граматики, відчутті граматичної форми, наявності корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм;
- внутрішньому невербалізованому засвоєнню граматичної системи мови, у відтворенні знань морфологічної й синтаксичної системи мови (типології форм, а також правил).

Отже, «граматичну компетентність» витлумачено як важливий складник комунікативної компетентності учнів; тобто комплекс *знань* граматичних одиниць, засобів вираження граматичних категорій, *умінь і навичок* будувати ефективну мовленнєву поведінку, комунікативного *досвіду* використання граматичних одиниць, сформованих *цінностей*, що виявляються в усвідомленні ролі мови у становленні особистості.

Таким чином, граматична компетентність – це невід’ємний складник комунікативної компетентності, тобто уміння мовця будувати ефективну мовленнєву поведінку, яка відповідає нормам соціальної взаємодії, притаманним конкретній культурі; уміння учасників спілкування володіти комунікативними, стратегічними, правилами спілкування й передбачає органічну єдність мовної, мовленнєвої, прагматичної й предметної компетентностей.

Формування граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису є завершальним етапом і формується на готовності й здатності висловлювати думки, оформлюючи їх у вигляді фраз і речень, тобто різних синтаксичних конструкцій, використовуючи систему граматичних правил української мови. Вважаємо, що саме вивчення синтаксису української мови в органічній єдності й постійному зіставленні всіх синтаксичних понять і явищ створює сприятливі умови для реалізації граматичної компетентності.

Найголовнішою особливістю вивчення синтаксису в основній школі є те, що синтаксичний матеріал подається в тісному взаємозв’язку з іншими

розділами шкільного курсу української мови, а не тільки на окремих уроках у 5, 8 – 9 класах.

Певний обсяг відомостей із синтаксису у чинній програмі засвідчує важливість матеріалу цього розділу в становленні цілісної мовної компетентності учнів. Синтаксична зорієнтованість сучасної мовної освіти дає змогу виокремити поняття граматичної компетентності та шляхи її формування.

Вважаємо, що граматична компетентність – це володіння учнями синтаксичними засобами і ресурсами мови; здатність адекватно й ефективно користуватися ними у відповідних комунікативних ситуаціях. Сформованість граматичної компетентності учнів передбачає вміння пояснювати значення й будову словосполучень і речень різних типів, визначати структуру їх у тексті, будувати головні синтаксичні одиниці з урахуванням семантико-структурних різновидів, створювати висловлювання за допомогою різних синтаксичних засобів. Кожна з тем шкільного курсу синтаксису, передбачених для вивчення у 8 – 9 класах, чітко конкретизується у складниках граматичної компетентності.

Отже, під граматичною компетентністю ми розуміємо знання, уміння й навички з граматики, необхідні для побудови власних висловлювань у конкретних мовленнєвих ситуаціях.

Використовуючи термін «граматична компетентність», ми маємо на увазі, що в особистості сформована готовність і здатність не тільки розуміти, а й самостійно створювати висловлювання певного змісту, оформляючи його водночас у вигляді фраз і речень (тобто різних синтаксичних конструкцій), використовуючи систему граматичних правил української мови. На нашу думку, процес формування граматичної компетентності буде ефективнішим за умови реалізації в учнів «освітньої автономності». Н. Коряковцева визначає автономність як здатність учня до усвідомленого здійснення продуктивної діяльності й прийняття на себе відповідальності не тільки за процес реалізації діяльності, а й за її кінцевий продукт [171, с. 19 – 22]. Іншими словами, автономна діяльність учнів – це навчання за індивідуальним планом, яка доповнює, розширює й поглиблює знання, здобуті учнями під час урочної й

позурочної активності. Перспективний розвиток мовної освіти в школі орієнтований на ефективну освітню діяльність і розвиток особистості на основі компетентнісного підходу. Продуктивне навчання забезпечує реалізацію особистісного потенціалу того, хто навчається, і накопичення ним певного набору компетентностей, що сприяють ефективному застосуванню української мови для самовизначення й самореалізації, а також для розвитку самоосвіти і в цьому випадку мовного середовища. Комунікативна компетентність – це компетентність, яка неможлива без граматичної компетентності, яка також певною мірою визначає якість оволодіння мовою.

Сучасний учень має опанувати такі якості, як: активність, мобільність, уміння планувати й організовувати свою діяльність самостійно, з власної ініціативи, адекватно оцінювати якісний рівень результатів діяльності, визначати освітню траєкторію для досягнення соціально й особистісно важливих цілей. Безперечно, формування граматичної компетентності учнів посідає вагоме місце в основній школі. Наголошуємо на поетапності роботи щодо формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів.

Отже, науково обґрунтоване й методично продумане вивчення синтаксичного рівня мовної системи в основній школі передбачає ефективне вироблення в учнів граматичної компетентності, збагачення їх досвідом духовно-практичної творчої діяльності, здатність спілкуватися в процесі практично спрямованої діяльності у щоденному житті, створює умови щодо досягнення й оволодіння всіма виражально-зображувальними ресурсами української мови, забезпечуючи цим глибоке проникнення молоді в слово рідного народу й уможливлуючи самореалізацію особистісного потенціалу як способу людського буття.

1.2. Психолого-педагогічні передумови формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Однією з умов, що забезпечує високий рівень засвоєння Державного стандарту освіти, формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів, є психологізація освітніх технологій, що зумовлює вироблення системи знань, розвитку здібностей, інтегрованого способу мислення, характерного й необхідного для сучасної людини.

Нині на державному рівні гостро відчувається потреба в мовній особистості, носієві мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, бажає повернутися в повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій тощо.

Володіння українською мовою, уміння спілкуватися, досягати успіхів у процесі комунікації, уміти самостійно здобувати знання – характеристики особистості, які здебільшого визначають досягнення людини практично в усіх галузях життя, сприяють успішній адаптації її до мінливих умов сучасного світу. Погоджуємося й беремо за основу погляди К. Плиско, яка зазначає, що «синтаксичний рівень є основою для вивчення функціональної значущості мовних одиниць усіх інших мовних рівнів, вивчення синтаксису створює умови для засвоєння норм літературної мови, розвитку логічного мислення й мовлення учнів, формування пунктуаційної грамотності» [258, с. 43]. А. Нікітіна слушно зауважує, що «володіння засобами синтаксису формує мовну особистість учня, розвиває інтелектуальні, духовні, естетичні риси» [236, с. 61 – 62].

Головними психологічними засадами успішної реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення синтаксису є насамперед створення належних умов для розгортання активної навчальної діяльності

учнів, розвитку потреби усвідомлено й доцільно використовувати одиниці синтаксичного рівня у власному мовленні, формування стабільних комунікативних умінь і навичок.

Ефективність навчання української мови учнів основної школи залежить від урахування їхніх вікових і психологічних особливостей. У цьому контексті вагомого значення набувають шляхи стимуляції активного мислення в процесі навчальної діяльності, успішність якого безпосередньо пов'язана з пізнавальною активністю й самостійністю учнів, наявністю пізнавальних мотивів, використанням відповідних дидактичних засобів, спрямованих на виконання навчальних дослідницьких завдань, що вимагають пошуку пояснення й доказу закономірних зв'язків і відношень [164, с. 178].

Формування граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису учнями 8 – 9 класів передбачає обов'язкове врахування їхніх вікових і психологічних особливостей мовлення. Наше завдання полягає у визначенні психолого-педагогічних передумов формування граматичної компетентності на матеріалі вивчення синтаксису в основній школі з урахуванням теоретичних засад, зумовлених подвійною природою синтаксичних одиниць, визначенням важливості їх у граматичній будові української мови.

Синтаксичний рівень мовної системи в сучасній лінгводидактиці характеризується одночасно як базовий і завершальний для шкільного курсу української мови, тому, безумовно, у формуванні граматичної компетентності він посідає провідне місце, оскільки мовні одиниці цього рівня становлять першооснову її реалізації в усіх видах мовленнєвої діяльності. Першоосновою вивчення синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах має стати засвоєння й осмислення учнями понять, що стосуються мовленнєвої діяльності як форми існування мови в усій складності своєї природи та реалізації її, функції в налагодженні акту спілкування, сам процес породження мовлення, мовленнєвої діяльності як продукту цієї діяльності, її провідних видів і найголовніших компонентів тощо. І. Зимня наголошує на тому, що мовлення, будучи основним способом комунікації, яке задовольняє різноманітні особисті

потреби, запити, прагнення людей у спілкуванні, є процесом текстотворення, продукування висловлювань, і реалізується в процесі мовленнєвої діяльності передусім враховуючи на одиниці синтаксичного рівня, насамперед під час говоріння й письма, результатом якого вони й виступають. Погоджуємося, що в синтаксичних одиницях утілюються й об'єктивуються психологічний аспект мови та мовлення, умови спілкування й особистості мовців, саме вони є продуктом ідіолекту мовної особистості й творять дискурсивність мовлення [136, с. 43]. О. М. Леонтьєв вважає, що повноцінне спілкування людини базується на оволодінні нею низки вмінь: швидко орієнтуватися в умовах спілкування; правильно планувати своє мовлення, визначати зміст спілкування; добирати відповідні засоби для його передачі; забезпечувати зворотний зв'язок зі співрозмовником [200, с. 212].

У 8 – 9 класах збільшується обсяг програмового матеріалу й ускладнюється його зміст, зростають вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування матеріалу. Для успішного навчання учням потрібні вміння зосереджено думати, логічно міркувати, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати перебіг міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить із різних джерел, уміти перевіряти й контролювати себе тощо.

Систематичне вивчення учнями основ синтаксису зумовлює потребу встановлення зв'язків між здобутими й попередніми знаннями, проте всі ці вкрай необхідні якості в учнів 8 – 9 класів ще недостатньо розвинені. Навчальна діяльність учнів полягає в нагромадженні не тільки знань, а й добре відшліфованих, міцно закріплених прийомів розумової діяльності. Навчання підлітків спирається не лише на здобуті ними в молодшому шкільному віці знання й пов'язані з ними способи, прийоми розумової діяльності, а й веде до певної перебудови їх та вдосконалення.

Психологи, психолінгвісти визначають, що в цей період в учнів підвищується рівень абстрагування й узагальнення, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і висновків, що стають більш

свідомими, обґрунтованими, логічно досконалішими; змінюються співвідношення зовнішніх і внутрішніх дій; відбувається перехід зовнішніх дій у внутрішній так званий мисленнєвий план, формуються розумові дії, що є компонентами вмінь навчатися; змінюються деякі співвідношення в навчальній діяльності між перцептивними, мислительними й практичними діями; ці дії виступають здебільшого як засіб застосування здобутих знань [70, с. 55].

Погоджуємося з думкою Л. Виготського, який вважав, що оволодіти поняттям – означає не тільки здобути знання щодо окремих ознак предметів, й домогтися того, щоб зміст поняття відображав закономірний зв'язок між цими ознаками. Жодне поняття, зокрема й синтаксичне, не може існувати саме по собі, а є ланкою системи знань, тобто ще більшого узагальнення [164, с. 27]. Відтак важливе місце в навчанні синтаксису має посісти засвоєння зв'язків між поняттями, цілісною системою знань, що виникають у встановленні зв'язків між співвідносними поняттями. Це уможлиблюється завдяки тому, що в процесі диференціювання виділяються істотні сторони синтаксичних понять і явищ, які мають визначальне значення для систематизації знань і відкривають перед школярами ті напрями й принципи, за яких відбувається таке об'єднання, що становить узагальнене цілісне знання. Застосування такого підходу, на нашу думку, сприятиме чіткішому розмежуванню у свідомості учнів специфічних рис кожного синтаксичного явища, диференціюватиме головні риси відмінностей, сприятиме кращому запам'ятовуванню програмового матеріалу. Переконливим прикладом-ілюстрацією до такого розмежування може слугувати речення як синтаксична одиниця, де зміст поняття виражатиме предикативність як основну ознаку, модальність, значення часу, граматичну організованість, семантичну та інтонаційну завершеність; обсяг поняття можна виявити в сукупності різновидів організації моделей речень за попередньо названими показниками. Також Л. Виготський наголошував, що головними прийомами визначення понять виступають родовидові відмінності (наприклад, словосполучення і речення краще вивчати в зіставленні їхніх головних характеристик: словосполучення має складатися не менш як із двох словоформ,

речення ж може утворюватися з одного слова, навіть службового), через зазначення способу утворення предмета (коли вивчається текст, визначається така його особливість, як утворення з одного речення та із нескінченно великої кількості їх; речення ж натомість не може об'єднувати у своєму складі більше компонентів), через пояснення значення слова (цікаво, що нині таке явище, як речення, має понад триста визначень), найменування чи терміна, що позначає це поняття (це також є неодмінною умовою вивчення синтаксису, надзвичайно насиченого термінологією, часом дуже неоднозначною й по-різному кваліфікованою) [52, с. 54 – 56].

Складними процесами мислення під час навчання синтаксису вчитель керує через систему пізнавальних завдань, зумовлених структурою мовленнєвої діяльності (О. О. Леонтьєв) і структурою уяви (Л. Виготський). Способи керування пізнавальною й мовленнєвою діяльністю учнів передбачають поетапний характер, загальну спрямованість на “зону найближчого розвитку” (Л. Виготський). Аналізуючи процес засвоєння мови її носіями, психологи зробили висновки, що вона засвоюється через мовлення в процесі спілкування, яке є природною потребою кожної людини. О. О. Леонтьєв стверджує, що зміст мовленнєвої діяльності та змістовий склад утворюваних мовних зв'язків формується тільки за допомогою спілкування людей (комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мови) [197, с. 212].

Учені [1], [7], [42], [45], [53], [57], [61], [120], [137], [173], [201], [290] визначають, що в цей період в учнів підвищується рівень абстрагування й узагальнення, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і умовиводів, які стають свідомішими, обґрунтованими, логічно досконалішими, змінюються співвідношення зовнішніх і внутрішніх дій.

Структурно-семантична й особливо функціональна неоднорідність синтаксичних одиниць значно ускладнює сам процес спілкування, ще більше він ускладнюється тісним зв'язком із мотивами мовленнєвої діяльності й мовленнєвою ситуацією, важливими обставинами, за яких налагоджується та здійснюється мовленнєвий акт і створюється його продукт у вигляді текстів за

допомогою висловлювань, речень. Саме так формується мовна компетентність як складник комунікативної і граматична компетентність як складник мовної, що спираються на знання, уміння й навички, набуті або сформовані людиною в процесі індивідуальної мовної діяльності, що супроводжується зміною різних видів спілкування [322, с. 144 – 151].

Формування граматичної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису – складний внутрішній, поступовий процес, який об'єднує в собі сприйняття, розуміння осмислення, узагальнення, закріплення, відтворення, редагування, конструювання тощо. Сучасне мовознавство, психолінгвістика тлумачать одиниці синтаксису як категорії мови й мовлення і визначають дихотомічну природу їх – місце в мовній системі і роль у мовленнєвій діяльності.

Досліджуючи психологічну природу діяльності, Л. Виготський, О. О. Леонтьєв, О. Никифоров, В. Шевирьов вважають, що діяльність – це форма активності, структуру якої становлять цілеспрямованість, поведінка, результат. Специфічними рисами діяльності є усвідомлення, структурованість, взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього плану [197; 199; 201; 202].

Осмислення мови як діяльності відображено в психолінгвістичних працях Л. Виготського, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. О. Леонтьєва, О. Лурії [120; 154; 135; 137; 201; 207], перебуває у центрі уваги дидактів (Л. Маркова, М. Махмутов, М. Скаткін) [211; 212; 211]. Учені розглядають мовлення як діяльність, указують на нерозривний зв'язок мови й мовлення, акцентують увагу на мовленні як активній діяльності людини, спрямованій на комунікацію – передачу, прийом і засвоєння інформації в процесі спілкування.

Вивчення синтаксичної будови мови буде ефективним за умови дотримання чотирьох фаз структури мовленнєвої діяльності: орієнтації; планування; реалізації; контролю. На першому етапі формується задум майбутнього мовленнєвого висловлювання: аналіз місця, мотивів, ролі висловлення в спілкуванні, умов комунікації, форми, виду, стилю мовлення і тих позамовних факторів, що визначають зміст і мовні засоби спілкування.

Друга фаза мовленнєвої діяльності – планування – полягає у відборі змісту, побудові програми висловлювання. Істотну роль на цьому етапі відіграє предмет мовлення – тема та основна думка висловлювання. Третьою фазою є перехід від програми до її реалізації в мовному коді. Для неї характерні операції добору мовцем адекватних змістові слів, граматичних форм, синтаксичних конструкцій з урахуванням предмета мовлення, умов і завдань спілкування. Четверта фаза (контролю) полягає в зіставленні мовцем результату мовленнєвої діяльності із попереднім задумом [164, с. 55].

Під час розроблення методики формування граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису вважаємо за необхідне враховувати теорію поетапного формування розумових дій (Г. Гальперін, Н. Талізін) [61; 300], згідно з якою розумові дії формуються в такій послідовності: попереднє уявлення про дію (мотивація дії й складання її орієнтовної схеми); оволодіння діями за допомогою предметів; оволодіння діями на рівні зовнішнього мовлення; перенесення дій на розумовий рівень.

Вивчення синтаксичної будови мови в діяльнісному аспекті потребує знань про модель породження мовленнєвого висловлювання (Т. Ахутіна, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. О. Леонтьєв, О. Лурія та ін.) [53; 120; 135; 197; 207]. Запропонована О. М. Леонтьєвим модель складається з таких компонентів: мотивації та ймовірного прогнозування мовленнєвої діяльності; програмування мовленнєвої діяльності; переходу від плану програмування до граматико-синтаксичної структури; пошуку потрібного слова за семантичними і звуковими ознаками; моторного програмування до заповнення її звуками; забезпечення реального звучання мови [202, с. 144 – 145].

Докладніше розглянемо ті фази породження мовленнєвого висловлювання, що пов'язані із синтаксичною будовою висловлювання. Знання характерних особливостей внутрішнього мовлення сприятиме уникненню мовленнєвих помилок в учнів під час «перекодування» внутрішнього мовлення у зовнішнє.

Першим етапом є *внутрішнє програмування*, що є основою лексико-

семантичного розгортання висловлювання. У внутрішньому програмуванні, за О. М. Леонтьєвим [202, с. 323], фіксується зміст усього мовленнєвого цілого і окремих висловлювань. Така фіксація виражена системою предикативних «висловлювань», кожне із яких має зміст, об'єкт і предикат. Синтаксис внутрішнього мовлення характеризується наявністю скорочених фраз і речень, де зберігається присудок і залежні від нього члени речення завдяки опущенню підмета і залежних від нього членів речення. На думку Л. Виготського [54, с. 498], основною синтаксичною формою внутрішнього мовлення є предикативність. Внутрішня програма висловлювання існує у вигляді «образу-думки» й формується відповідно до ситуації спілкування та залежить від когнітивної значущості її компонентів. З огляду на це синтаксис внутрішнього мовлення визначає актуальне членування речення (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв) [54; 200].

На етапі *граматико-семантичної реалізації* внутрішньої програми виділяють підетапи: текстограматичний, фенограматичний (лінійний розподіл кодових одиниць), синтаксичне прогнозування, синтаксичний контроль. О. М. Леонтьєв указував на «принципову різницю механізмів, що забезпечують породження синтаксичної конструкції, з одного боку, та її лексичне «наповнення», – з іншого. Якщо перший із цих механізмів має конструктивний характер, то другий, очевидно, у своїй основі є ймовірним і працює за принципом своєрідної кумуляції» [200, с. 267].

На *текстограматичному* етапі відбувається заміна одиниць суб'єктивного коду мінімальним набором семантичних ознак слова, приписування одиницям додаткових, семантичних ознак, які в подальшому переходять у дієслова, прикметники та інші компоненти висловлювання. До наступного підетапу – *фенограматичного* – належать такі операції: розподіл семантичних ознак між декількома одиницями, лінійний розподіл кодових одиниць у висловлюванні, які ще не мають граматичних характеристик.

На етапі *синтаксичного прогнозування* в контексті нашого дослідження здійснюється синтаксична будова висловлювання, зокрема визначається його

місце в загальній синтаксичній схемі й конкретна морфологічна реалізація, набір семантичних та акустико-артикуляційних ознак. Механізм розгортання елементів програми в граматичні конструкції пов'язаний із процесом пошуку потрібних слів, форм, розташування їх у необхідній послідовності та граматичного зв'язку. На цьому етапі учні виконують такі розумові операції, як порівняння, вибір, складання, комбінування, перебудова та ін. Синтаксична структура висловлювання добудовується в процесі породження. Вибір синтаксичних засобів, необхідних для адекватної реалізації мовленнєвої програми, передбачає знання різних синтаксичних структур, видів і типів їх, уміння визначити смислове навантаження головних і другорядних членів речення, різних видів синтаксичних одиниць залежно від умов функціонування.

Механізм *синтаксичного контролю* полягає в тому, що мовець зіставляє свої прогнозування із здобутими даними: програмою, контекстом, ситуацією спілкування.

На думку психолінгвістів, мовлення – це активна діяльність людини, спрямована на комунікацію – передачу, прийом і засвоєння інформації в процесі спілкування. Згідно з теорією О. М. Леонтьєва [202, с. 66 – 67], мовленнєва діяльність розглядається як самостійна діяльність, що характеризується мотиваційністю, предметним змістом, структурною організацією.

С. Рубінштейн наголошував, що «процес міцного засвоєння знань – центральна частина процесу навчання». На його думку, «нові знання, уміння не переносяться з голови в голову в готовому вигляді, а мають увійти в особистісний досвід людини, сформуватися самим учнем» [285, с. 34 – 35].

Зовнішнім показником розвитку мислення й емоційної сфери виступає якість мовлення людини. На різних вікових стадіях життя особистість володіє різними анатомічними й фізіологічними можливостями засвоєння та удосконалення власного мовлення, проте, на нашу думку, рівень мовленнєвого розвитку учня залежить не тільки від віку, а й від того, у якому мовленнєвому середовищі він зростає і які розвивальні можливості цього середовища.

Сучасні дослідження з дидактики та лінгводидактики акцентують увагу на компетентнісному підході до навчання, покликаного враховувати в навчально-виховному процесі не тільки духовно-моральний та інтелектуальний рівні, а й рівень особистісно орієнтованого, психологічного розвитку сучасних учнів. У цьому контексті найсуттєвішим є завдання формування й розвитку прийомів комунікативної діяльності учнів.

Ефективність мовленнєвого спілкування залежить від еквівалентності добору мовних засобів, необхідних для переходу внутрішнього мовлення в зовнішнє. Для розвитку механізму еквівалентних заміन необхідно враховувати такі чинники, зокрема:

- словниковий запас учнів повинен збагачуватися не тільки в процесі коротких щоденних розмов, й у результаті побудови зв'язного висловлювання, у якому потрібно контролювати вибір слів, граматичні конструкції, залежність предметних смислових зв'язків;
- у процесі розвитку мовлення учнів необхідно формувати вміння знаходити мовні засоби, адекватні задуму висловлювання;
- у процесі сприйняття тексту треба навчити учнів розуміти загальний зміст зв'язного висловлювання й відтворювати його, тобто шляхом еквівалентних замінів.

Дія механізму еквівалентних замінів забезпечується наявністю достатнього запасу слів. У цьому вагому роль відіграє розвиток механізму пам'яті, який передбачає:

- роботу з книгами, підручниками, словниками, енциклопедіями, іншими допоміжними засобами;
- роботу над побудовою різних типів синтаксичних конструкцій для автоматизації процесу “видачі” тих чи інших речень;
- формування в учнів уміння підпорядковувати конструювання синтаксичних конструкцій загальному задуму висловлювання, а також осмислення загального змісту сказаного (прочитаного) для подальшого розвитку основної думки всього тексту.

Завдання сучасної школи – виробляти в учнів навички сприймання явищ і процесів, що відбуваються навколо, уміти описати їх, поповнювати лексичний запас, розвивати логічне мислення. На думку А. Білошенко, для такої роботи вчитель має знати особливості психіки учня (уваги, пам'яті, пізнавальних інтересів, рис характеру) і за основу диференційованого навчання й виховання брати тип мислення. Відповідно це дасть змогу добирати до текстів вправи, спрямовані на розвиток логічного мислення, узагальнення явищ і фактів. Урахування типу мислення забезпечуватиме виконання різних видів робіт із текстом (аналіз мовних категорій і конструкцій, переказування змісту, написання коментарів до текстів, творчих робіт) [14, с. 87].

Як зазначає В. Мельничайко, «у зв'язному мовленні вирішуються три основні завдання: визначення змісту висловлювання, композиційне його оформлення, вибір необхідних засобів вираження» [220, с. 22 – 23].

Вивчення мовних засобів (зокрема граматичних категорій) відповідно до механізмів мислення, тексту, висловлювання необхідне особливо в тих випадках, коли інформаційне значення синтаксичного засобу, його виразність виявляються «лише на змістовому фоні зв'язного тексту, у ряді випадків значного за обсягом», з урахуванням завдань та умов спілкування. Крім того, саме такий підхід дає змогу розкрити роль тієї чи іншої граматичної конструкції в організації тексту. Доцільно привчати учнів оперативно аналізувати речення й тексти, доводити свої міркування до повного розуміння джерел зроблених помилок і труднощів, що трапляються, виробляти готовність до розуміння будь-якого граматичного явища.

Формування й розвиток комунікативних умінь і навичок учнів у процесі вивчення синтаксису базується на знаннях і практичному використанні його одиниць, мовно-комунікативній діяльності і певним чином залежить від їхньої життєвої активності й умотивованості діяльності, у якій відбувається навчання. Саме тому засвоєння й застосування синтаксичних одиниць, розумовий розвиток учнів та їхня граматична компетентність здійснюється в процесі

цілеспрямованої навчальної діяльності, чому сприяють психолого-педагогічні чинники вивчення синтаксису.

Уважаємо, варто звертати увагу на мотивацію навчання, яка поступово втрачається від класу до класу. Проаналізувавши праці українських і зарубіжних учених із вікової й педагогічної психології, схарактеризуємо розвиток психічних процесів та мотиваційної сфери учнів основної школи, зокрема, діяльнісний підхід у розвитку особистості (Л. Виготський [53], В.Давидов (психологічні чинники цілеспрямованості в навчальній діяльності) [94], І. Зимня [137], Г. Костюк [173], О. О. Леонтьєв (особистість, яка розвивається) [199], С. Максименко (структура особистості) [208], С. Рубінштейн [285]).

Мотив є рушійною силою в життєдіяльності особистості загалом і в пізнавальній діяльності учнів зокрема. Не можна не погодитися з думкою українського дослідника Л. Скуратівського, який писав: «Найбільші потенційні можливості для формування внутрішньої мотивації пізнавальної діяльності учнів криються в предметах гуманітарного циклу, передусім в українській мові, українській і зарубіжній літературах, у процесі реалізації міжпредметних зв'язків під час їх вивчення» [292, с. 2]. Оскільки «поняття діяльності пов'язане з визначенням мотиву, і тому діяльність без мотиву не можлива» [292, с. 3], стає зрозумілим виділення етапу мотивації в процесі створення висловлювання, бо, як стверджує І.Борисюк, саме він лежить в основі комунікативного спрямування цілісного висловлювання, зумовлюючи реалізацію окремих мовних норм [27, с. 44 – 45]. Мотив у психології – це причина, що спонукає до діяльності, а мета – це те, до чого прагне людина, виконуючи дію. В. Мельничайко називає мотив відправною точкою висловлювання: «Мовець завжди керується якоюсь потребою, ставить перед собою якусь мету. Повна реалізація задуму можлива лише тоді, коли для оформлення висловлювання будуть використані мовні засоби і композиційні прийоми, що найкраще відповідають змістові та комунікативній меті мовця» [220, с. 22 – 23].

Реалізувати задум можна лише тоді, коли мовець зорієнтується у відборі мовних засобів і підпорядковує їх основній думці й темі висловлювання.

Педагоги і психологи зазначають, що для продуктивного засвоєння учнями знань і для їхнього інтелектуального розвитку необхідно встановлювати широкі зв'язки як розділами предметів, що вивчаються, і різними предметами загалом [57], [120], [173], [201], [290]. У сучасній науці спостерігається чітка тенденція до синтезу знань, усвідомлення й розкриття сутності об'єктів пізнання.

Головне завдання психолінгвістики та теорії комунікації полягає у вивченні мовленнєвої діяльності, принципів побудови її одиниць як головного засобу комунікації й аналізу тих складників, що належно забезпечують цей процес (семантико-структурні особливості, засади функціонування тощо) і сприяють становленню мовної особистості. Важливим також є визначення психологічних засад і чинників, сприятливих психологічних умов процесу навчання з урахуванням компетентнісного підходу, психічних можливостей особистості, яка здобуває знання, формує вміння й навички в системі мовної освіти на компетентнісній основі.

Психолінгвістика визначає синтаксичні одиниці як продукт мовленнєвої діяльності людини (Л. Виготський, І. Зимня, О. М. Леонтьєв, І. Синиця та ін.) [51; 135; 200; 290].

Синтаксичні одиниці в мовленні багатофункційні. Як стверджує Ф. Бацевич, кожна з мовних одиниць синтаксису як одиниця мовлення вимірюється в трьох взаємопов'язаних планах – предметному, смислового й мовному. Вираження предметності в реченні й тексті як взірцях висловлювання забезпечує точне, комунікативно виправдане, потрібне або зумовлене відображення реальної дійсності [9, с. 88]. Цей аспект пов'язується зі змістовим наповненням речення або тексту, завдяки якому відбувається об'єктивація предметності й відображення мисленнєвої діяльності мовця, що реалізується у відповідній системі мовних засобів. Загалом саме ці названі вище плани,

перебуваючи між собою в тісній взаємодії, забезпечують основу будови тексту як висловлення й речення як його головного творчого компонента.

Осмислення цього процесу дає змогу учневі опанувати технології побудови речення та тексту й завдяки цьому усвідомити психолінгвістичний аспект синтаксичних явищ, синтаксису як розділу мовознавства. Спостереження психологів і психолінгвістів дають підґрунтя для висновків учених-лінгводидактів щодо необхідності активнішого звернення в навчальному процесі до методик послідовного використання синтаксичних одиниць як головних навчальних одиниць загалом. Предметність їх містить психологічний зміст, який неодмінно матеріалізується відповідними мовними засобами й способами вираження. Як уважає І. Зимня, «предметний план висловлювання знаходить відображення в самих словах і смислових зв'язках» [135, с. 327]. Тому аналіз слів і смислових та граматичних зв'язків між ними на матеріалі речень і текстів допомагає визначити смисловий зміст їх як основу спілкування. З цього погляду сприятливим є синтаксичний рівень мови й ті його категорії, що становлять структурну основу висловлювання. На переконання М. Жинкіна, це насамперед структура речень як предикатів, що забезпечують формування й формулювання думки чи емоції, розкривають смислові зв'язки між реченнями як компонентами тексту [120, с. 17]. Це підтверджує думку про те, що текст як кінцевий продукт мовлення і речення як його неодмінний компонент об'єктивують предмет вираження думки, опосередкованої мовою в зображувально-виражальних засобах.

Синтаксичні одиниці, призначені виконувати свою мовленнєву функцію, характеризуються тісним переплетенням трьох планів: смислового (внутрішнього), мовного (зовнішнього) і структурного (конструктивного), які забезпечують ціліснооформленість, виявлену в процесі мовленнєвої діяльності комуніканта. Важливим для учнів є саме осмислення сутності й головних законів цієї діяльності, оскільки вона здійснюється вербальними засобами, за допомогою яких створюється висловлювання. Психолінгвістика розглядає мовленнєву діяльність як і будь-яку іншу, за її цілеспрямованістю й

предметною мотивацією. Як уже наголошувалося, мовленнєва діяльність лежить в основі творення синтаксичних одиниць і складається з чотирьох послідовних фаз – орієнтування, планування, реалізації мовленнєвого плану та контролю.

У сучасних психологічних словниках спілкування розглядається як форма комунікативно-суспільної діяльності, мовленнєве спілкування, що реалізує взаємодію комунікантів за допомогою мовлення як способу формування й формулювання думки або емоції, що виражаються за допомогою мовних засобів; а мовленнєве спілкування – безпосередній процес, що здійснюється між учасниками процесу комунікації, спрямовується на реалізацію конкретної життєвої настанови й передбачає зворотний зв'язок у конкретних видах мовленнєвої діяльності і спирається насамперед на комунікативну компетентність особистості, її здатність творити якісні усні й письмові висловлювання (цілісні зв'язні тексти) різної тематики, стилів, типів і жанрів мовлення.

Отже, з позиції психолінгвістики, комунікативна компетентність як ключова компетентність особистості є сукупністю знань, умінь і навичок, потрібних для сприйняття й розуміння власних і чужих ситуацій спілкування, які постійно виникають у повсякденному спілкуванні. Її утворюють такі три рівнозначні компоненти комунікативної лінгвістики: мовленнєвознавчі знання (текст, стилі й типи мовлення, способи зв'язку речень у текстах, актуальне членування тексту); уміння й навички аналізу тексту; власне комунікативні вміння й навички мовленнєвого спілкування з урахуванням різних його сфер, ситуацій і завдань, а також кількості учасників, співрозмовників.

Як зазначає Н. Голуб, комунікативна компетентність є «необхідною умовою ефективного спілкування. Спілкування виконує різні функції: регулювання спільної діяльності, пізнання, формування свідомості людини, самовизначення особистості» [162, с. 51 – 52]. Кожна з цих функцій реалізується в різних актах спілкування, але в основі кожного акту лежить текст, тому першоджерелом спілкування є продукування висловлювань, що

вимагає ґрунтовних знань мови як засобу спілкування й мовлення як процесу його реалізації.

Наголосимо, що компетентнісний підхід до вивчення української мови, на який нині орієнтується навчальний процес загальноосвітньої школи, для психолого-педагогічної теорії освіти не є чимось цілковито новим. У фундаментальних психологічних дослідженнях Л. Виготського, П. Гальперіна, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. О. Леонтьєва, О. Лурії, А. Маркової та інших учених визначено вихідні положення компетентнісного переорієнтування освітньої системи: мовна освіта повинна мати комунікативний характер, що робитиме її ефективнішою, мовлення є видом діяльності, яким успішно володітимуть учні як засобом спілкування, якщо воно буде цілеспрямоване, умотивоване, ситуативне [52; 61; 121; 138; 198; 207; 211]. Особистісно орієнтований і діяльнісний підходи до формування мовленнєвих знань, умінь і навичок вимагають дотримання мотивованої структури мисленнєвої діяльності людини; заохочення пізнавальної активності учнів, упровадження проблемно-пошукових методів навчальної діяльності та ін. Вагомого значення набуває взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності, спрямоване на формування основних мовленнєво-комунікативних умінь, потрібних передовсім для вироблення знань, умінь і навичок у царині синтаксису.

Процес вироблення мовленнєво-комунікативних умінь і навичок залежить від урахування психологічних закономірностей розвитку комунікативної компетентності особистості та її мовного й мовленнєвого складників, в основі яких лежить активна практична діяльність учня. Специфічними рисами цієї діяльності є усвідомлений характер, чітка логічна структурованість, переконлива вмотивованість, ситуативність, взаємозумовленість репродуктивних і продуктивних видів опрацювання синтаксису. Вагоме значення для формування рис мовнокомпетентної особистості мають форми стимуляції активного мовлення учнів у процесі продукування цілісного мовленнєвого висловлювання – тексту та його компонентів – речень, ефективність яких безпосередньо пов'язана з їхньою

мовленнєво-мисленнєвою діяльністю, пізнавальною активністю й самостійністю, оскільки синтаксичні одиниці є явищами, складними для опрацювання через їхню неоднорідність, різнотлумачення в описі їх і методичному супроводі та синкретичний характер функціонування як одиниць мови й мовлення.

У формуванні й становленні компетентнісного підходу в мовній освіті, у визначенні перспектив подальшого розгортання є внесок багатьох психологів та психолінгвістів (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.) [51; 60; 94; 173; 285; 291]. На думку В.Давидова, засвоєння науково-теоретичних знань із певної теми й вироблення відповідних умінь і навичок використання їх є основною метою й головним результатом навчальної діяльності. Водночас він вважав, що засвоєння здобутих знань може визначатися як процес прийняття, змістової обробки й застосування їх у нових ситуаціях, що вимагають розв'язання теоретичних і практичних завдань, тобто використання цих знань у формі вміння вирішувати на основі їх нові завдання [95]. Таке питання ставлять перед собою представники теорії компетентнісного навчання, адже формування граматичної компетентності завжди спирається на систему взаємопослідовної та взаємозалежної системи з подвійною природою: з одного боку, – знання як мета, з другого боку, – уміння й навички як засіб досягнення її. Засвоєння, як стверджував С. Рубінштейн, є метою й результатом навчальної діяльності, це основа самого процесу. Це психологічне явище має дві сторони – процес і результат [285, с. 281].

Засвоєння синтаксичної теорії та основ використання її буде стабільно ефективним і міцним за низки умов: навчальна діяльність повинна мати активний, діяльний характер, здійснюватися в спілкуванні й реалізовуватися у своїх головних складниках саме в ньому; процес засвоєння знань повинен неодмінно відбуватися одночасно з виробленням практичних умінь і навичок, спільно з процесом набуття комунікативних умінь і навичок, з урахуванням такої риси мовної свідомості, як прагматика, тобто доцільності використання

мовних одиниць. У цьому контексті найсуттєвішим залишається завдання формування й розвитку прийомів комунікативної діяльності учнів. Важливим у формуванні граматичної діяльності є використання методів і прийомів навчання.

Для успішної реалізації нашого дослідження важливою є класична класифікація методів і прийомів навчання, яка застосовується для розвитку розумової діяльності учнів. Провідне місце серед них відводимо аналізу, синтезу, порівнянню, узагальненню, класифікації, дедукції, індукції, конкретизації. Засвоєння прийому досягається, якщо учень знає, як діяти, й уміє це робити. Уміння переносити прийоми на велике коло навчальних завдань свідчить про сформований розумовий розвиток учнів, їхню здатність абстрагувати конкретні вияви мови й мовлення. У формуванні мовної комунікації як складника мовної компетентності важливе місце займає цілеспрямоване вміння застосовувати прийоми розумової діяльності на матеріалі мови й мовлення, метою якого є міцне засвоєння учнем знань, формування стійких навичок використання цих знань у різноманітних ситуаціях. Міцність засвоєння, як вважає В. Давидов, залежить від системності сприйнятого навчального матеріалу, логічності в розташуванні й побудові системи його засвоєння [94, с. 66].

Уже стало закономірністю, що краще засвоюється той матеріал, навіть найскладніший, що застосовується в діяльності і спрямовується на використання в майбутній практиці; а специфіка вивчення предмета виражається насамперед через систему прийомів, які співвіднесені між собою в системі використовуваних методів.

Специфіка вивчення синтаксису на компетентнісній основі полягає в тому, що мають переважати прийоми розумової діяльності, що використовуються в комплексі взаємодоповнюваності й тісному зв'язку. Важливою характеристикою процесу засвоєння синтаксичного матеріалу полягає також у його керованості. За такої умови засвоєння матеріалу організовується поетапно й містить: мотивацію, орієнтовану на формування

попереднього уявлення про конкретну синтаксичну одиницю, що сприяє виробленню програми її подальшого опрацювання; засвоєння – етап матеріалізованої дії в зовнішній її предметній формі; етапи зовнішнього й внутрішнього обговорювання всієї послідовності дій. Наступний етап – згортання й узагальнення навчальних дій і перехід їх на етап розумової внутрішньої дії, коли можна констатувати вихід на вищий – інтелектуальний – щабель опрацювання матеріалу й вироблення першооснови мовної компетентності.

Аналіз засвоєння синтаксичного матеріалу засвідчує його неоднорідність, багатокомпонентність, особистісну зумовленість і водночас вплив самого процесу засвоєння, навчальної діяльності на формування особистості школяра. Поняття синтаксичного рівня мови характеризуються вченими за різними ознаками. Наприклад, синтаксичні зв'язки визначаються за такими показниками, як засоби вираження їх, типи в напрямі залежності, форми, представленість у мовних одиницях. Для синтаксичної одиниці важливими є поняття елементарності / неелементарності, структури й характеру зв'язків між компонентами, функціонування.

Шляхи формування граматичних понять у процесі навчання учнів значною мірою пов'язані із загальними психологічними закономірностями засвоєння їх. Серед них ми надаємо перевагу методу поетапного формування поняття шляхом практичного оперування на базі повної орієнтовної основи, який упродовж десятків років є загальновизнаним (П. Гальперін) і теорії керівництва засвоєнням знань (О. О. Леонтьєва), за якою засвоєння знань відбувається не шляхом попереднього заучування й подальшого запам'ятовування, а шляхом безпосереднього використання їх у вигляді схем орієнтовних дій під час розв'язання доцільно дібраних завдань [102, с. 112 – 113]. У площині вивчення синтаксису це виявляється таким чином: спочатку учні складають якнайповніше уявлення про виучуване синтаксичне поняття, його найголовніші особливості, відмінності від інших, функціонування тощо, закріплюють це в практичній діяльності, й тільки тоді до

них приходить осмислене сприйняття їх із гарантованим ефективним використанням, яке можна визнати як сформовану граматичну компетентність. У названих нами вище психолінгвістичних і психолого-дидактичних дослідженнях окреслено сутність синтаксичного підходу до навчання учнів, який нині розглядається як компетентнісний.

Отже, можна зробити висновок про те, що, з огляду на синкретичний характер одиниць синтаксичного рівня (їхню належність і мові, і мовленню) і їхню неоднорідність (структурну, семантичну, функціональну), порівняно обмежений характер організації їх у мові й множинність утворення їх за такими моделями в мовленні, вони якнайкраще надаються для формування цілісної мовної компетентності особистості, зокрема й у її важливих проявах – лінгвістичній (граматичній) і комунікативній компетентностях.

У психолого-педагогічній літературі існує таке тлумачення поняття «уміння», як: здатність свідомо виконувати певні дії на основі сформованих знань, навичок, набутого досвіду. Формування вмінь проходить декілька стадій: ознайомлення з уміннями, усвідомлення його смислу, початкове опанування вмінь, самостійне виконання практичних завдань, удосконалення вмінь [125, с. 521]. Передумовою успішного процесу розвитку мовно мовленнєвих умінь є проведення робіт, у яких усі вправи й завдання цілеспрямовані, наступні спираються на попередні, тобто становлять цілісну систему, а ефективність роботи, спрямованої на вдосконалення мовленнєвих умінь, залежить від умілого добору навчальних вправ. Під вправою в дидактиці розуміють «метод навчання, який передбачає цілеспрямоване повторення учнями певних дій чи операцій з метою формування умінь та навичок» [125, с. 573]. Під час добору системи навчально-тренувальних завдань необхідно керуватися передусім тим, яку роль має виконувати кожне з них у процесі збагачення мовлення.

Отже, психолого-педагогічні передумови істотно впливають на формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів, забезпечуючи засвоєння синтаксичної теорії, мовну та мовленнєву компетентності, що в

результаті сприяє розвитку мовної особистості учня загальноосвітнього навчального закладу.

1.3. Лінгводидактичні особливості формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Оволодіння мовою як засобом спілкування, пізнання і впливу – необхідний складник становлення й розвитку духовно багатой, соціально активної особистості, здатної продуктивно й творчо працювати в різноманітних галузях суспільної діяльності. Сучасний стан розвитку мовної освіти характеризується спрямованістю на формування комунікативної особистості.

Дослідження проблеми формування граматичної компетентності учнів ґрунтується насамперед на узагальнених наукових висновках лінгводидактів, психологів, у працях яких визначено компетентнісний підхід до вивчення мови в загальноосвітньому навчальному закладі, комунікативні якості мовлення, окреслено основні аспекти компетентнісного навчання української мови. Проте на практиці ідея компетентнісного підходу до мовленнєвого розвитку особистості досі повністю не реалізована, зокрема через недостатній рівень процесуально-технологічного забезпечення методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Систему навчання української мови в основній школі побудовано так, щоб усі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо) реалізовувалися шляхом виконання різних вправ і завдань комунікативного спрямування. Це значною мірою сприяє формуванню граматичної компетентності учнів: відбувається поетапне формування граматичних умінь шляхом опрацювання теорії, виконання системи вправ і завдань, продукування текстів різного спрямування.

Для того, щоб створити експериментальну методику формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, ми дотримувалися вимог «методологічного алгоритму» (Рис. 3),

запропонованого С. Омельчуком, а саме: «теоретичний матеріал вдосконалюється в методології, конкретизується в технології й перевіряється на об'єктивність експериментальною практикою, досвідом» [242, с. 42].

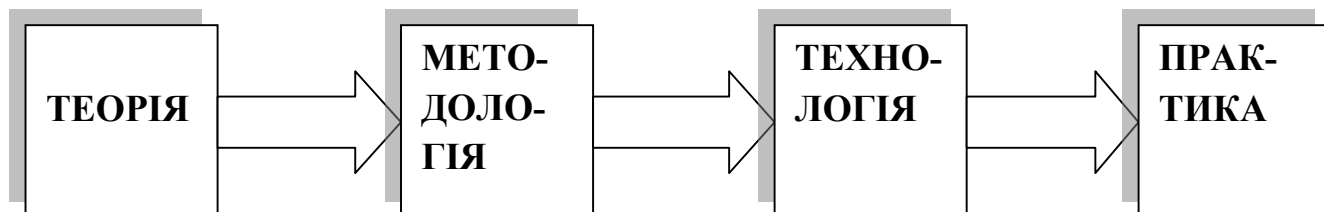


Рис. 3. Методологічний алгоритм формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Вивчаючи проблему формування граматичної компетентності учнів, що лежить в основі компетентнісного навчання, ми насамперед з'ясовуємо, що формування компетентної особистості – процес комплексний, підпорядкований загальним закономірностям сучасної лінгвістики, лінгводидактики, психології.

На думку Н. Дикої, основне завдання шкільного курсу української мови полягає у формуванні культури мовлення учнів, тобто в забезпеченні вміння змістовно і грамотно (на всіх виучуваних рівнях – фонетичному, лексичному, словотворчому, граматичному, правописному й стилістичному) обмінюватися думками [107, с. 6].

Оскільки основною метою навчання української мови є формування національно свідомої, духовно багатой особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами української мови (стилями, типами, жанрами) в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), відповідно школа має відповідально поставитися до формування в учнів усіх життєво важливих компетентностей. Звідси випливає головне завдання навчального курсу «Українська мова» – сформувати мовну особистість.

Основу змісту шкільного курсу синтаксису становить система синтаксичних понять і правил, оволодіння якою відбувається шляхом практичного засвоєння учнями синтаксичних структур, зокрема й тих, у процесі

використання яких учні найчастіше припускаються помилок. Пріоритетним завданням курсу української мови в основній школі – є забезпечення інтенсивного мовленнєвого та інтелектуального розвитку учнів: сформувати комунікативну компетентність в учнів, яка реалізується шляхом сформованості мовної, мовленнєвої, соціокультурної та діяльнісної компетентностей як її складників. Зауважимо, що мовна компетентність реалізується через знання мови, яке здійснюється в процесах комунікації в різних життєвих ситуаціях. Залежно від мети навчання, конкретизованої на синтаксичному матеріалі, організовується зміст і процес навчання синтаксису, формулюються методичні рекомендації щодо ефективної організації системи навчання синтаксису.

Формування граматичної компетентності зумовлюється закономірностями навчання української мови. У дидактиці під закономірністю розуміють постійний зв'язок між предметами, явищами, процесами, що впливає із внутрішньої природи, сутності [150], [203], [227]. Тут розуміємо взаємозв'язок між синтаксичною теорією і мовленнєвою практикою, який передбачає: 1) постійну увагу до синтаксичної системи української мови; 2) розуміння семантики синтаксичних одиниць; 3) здатність засвоювати норми літературної мови; 4) оцінку виражальних можливостей української мови; 5) розвиток мовного чуття, дару слова; 6) розвиток усного мовлення; 7) залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики й словникового складу мови.

За М. Пентилюк, «мовлення засвоюється й розвивається, якщо учні набувають здатності: керувати мовленнєвим і слуховим апаратом; розуміти значення; відчувати органічний зв'язок елементів мовленнєвої діяльності; засвоювати літературні норми; відчувати виражальні відтінки мовних одиниць; зіставляти усне й писемне мовлення, розрізняти їх; розвивати дар слова, мовне чуття» [251, с. 205]. Дослідниця під закономірностями навчання й засвоєння мови розуміє взаємозв'язок між лінгвістичною теорією й засвоєнням мови від потенціалу мовленнєвого середовища, створюваного в процесі навчання [251, с. 205 – 206].

Організація процесу формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису спирається на принципи навчання, що передбачають шляхи взаємодії вчителя й учнів, вихідні положення, на яких ґрунтується зміст уроків, застосування методів, прийомів і способів навчання.

У дидактиці розглядаються загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи (А. Алексюк, Ю. Бабанський, О. Дудников, М. Пентилюк, К. Плиско, М. Стельмахович та ін.) [3; 6; 253; 260].

Загальнодидактичні принципи ґрунтуються на психології навчання й визначають загальний напрям у розробленні засобів навчання. Вони відображені в працях Ю. Бабанського, А. Дістервега, Я. Коменського, В. Оніщука, Г. Песталоцці, К. Ушинського та ін. [4; 6; 160; 245]. Ці принципи пов'язані із психологічними основами навчання та спрямовують на інтелектуальну роботу учнів, учать їх раціонально мислити, розвивати пам'ять та інші пізнавальні здібності. З-поміж загальнодидактичних принципів навчання вчені виділяють: науковість, системність, мотивація навчання, зв'язок теорії з практикою, послідовність, перспективність, наочність, доступність, свідомість.

Принцип *науковості* забезпечує виклад мовного матеріалу на рівні достовірності, обґрунтованості з погляду сучасної лінгвістики, що сприяє розвитку й удосконаленню в учнів практичних умінь і навичок, навичок пошукового характеру, ознайомлення з новими підходами до вивчення мовних явищ. «Науковість – це передусім достовірність, точна відповідність викладеного матеріалу тому, що реально існує в житті та встановлено в науці, правильне розкриття сутності явищ і ознак їх, характеристика їх співвідношень і зв'язків з іншими явищами» [301, с. 37 – 38].

Як свідчать спостереження за мовленням учнів, воно характеризується недостатнім використанням мовного арсеналу. Часто учні не усвідомлюють ознак мовних понять і не можуть встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними, не мають достатнього словникового запасу й не можуть користуватися термінами та науковими поняттями.

Формування граматичної компетентності учнів здійснюється за допомогою принципу *системності*, що передбачає «порядок розташування матеріалу, який забезпечує розуміння мовних фактів і явищ у взаємозв'язках і цілісній системі» [222, с. 29]. Вивчення синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах представлено системою, у якій наявні всі основні ланки синтаксичної будови української мови. Синтаксична система базується на здатності слів сполучатися в речення за певними законами, що склалися в певній мові і є для неї специфічними і невід'ємними. Під час засвоєння мовного матеріалу учні не завжди створюють у своїй уяві систему знань, пов'язують мовні поняття з іншими явищами. Завдання вчителя – сформулювати систему знань з окремого розділу та усієї програми, які легко будуть відновлюватися в системі. О. Текухов зазначає: «засвоєння знань буде успішним, з меншою затратою сил, якщо знання будуть міцними, якщо факти, явища, правила або визначення подаються послідовно, у чіткій системі» [301, с. 38].

Традиційна методика навчання синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах передбачає системний підхід до засвоєння синтаксису, який лише частково відповідає сучасним вимогам, тому останні дослідження містять нові підходи до означеної проблеми. Прикладом може бути методика формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису, побудована на засадах комунікативно-діяльнісного і функційно-стилістичного підходів, яку дослідив С. Омельчук [242]. Доцільність застосування комунікативно-діяльнісного підходу в мовній освіті довела І. Кухарчук [180].

Принципи *наступності* й *перспективності* відповідають загальнодидактичним вимогам про опору наступного на попереднє та про обов'язкове врахування логіки предмета [260, с. 39]. У процесі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів принцип наступності реалізується на основі розширення й поглиблення знань, умінь і навичок за допомогою опори на відоме. Зокрема, у процесі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів учитель має спиратися на мовно-мовленнєві

вміння й навички, які були сформовані в 5 – 7 класах. Установлення зв'язку нового матеріалу з наступним і підготовка учнів до сприйняття нового матеріалу відбувається за допомогою принципу перспективності. Якщо вчитель під час організації уроків синтаксису не передбачає зв'язку з наступним матеріалом, який буде вивчатися пізніше, то не буде створюватися база для міцного засвоєння наступних тем.

Закріплення здобутих знань і формування необхідних практичних умінь і навичок відбувається за допомогою принципу *зв'язку теорії з практикою*, що передбачає зв'язок навчання з життям, формування вмінь застосовувати мовно-мовленнєві вміння й навички в різних життєвих ситуаціях. Учні розвивають уміння користуватися усним і писемним мовленням, вести бесіду, виступати перед класом тощо, що є важливими для їхнього подальшого життя. Погоджуємося з думкою К. Плиско, яка зазначала, що для втілення принципу зв'язку теорії з практикою, «потрібно правильно встановлювати співвідношення між теоретичним і практичним матеріалом, визначаючи сукупність ознак тієї чи іншої мовної категорії, що підлягає засвоєнню, і водночас визначати коло практичних умінь і навичок із певної теми» [260, с. 40].

За допомогою принципу *свідомості* формуються міцні навички правильного використання норм і правил у мовленні. Свідомість учіння передбачає глибоке розуміння навчального матеріалу й осмислене засвоєння знань, умінь і навичок, усвідомлення завдань, пробудження інтересу до розумової діяльності, потреби в правильному використанні її, уміння творчо застосовувати здобуті знання в житті [260, с. 43].

Щоб свідомо засвоювати мовні факти, учні повинні застосовувати розумові операції аналізу, конкретизації, порівняння, зіставлення, протиставлення тощо, оскільки міцне засвоєння синтаксичного матеріалу забезпечується їхньою пізнавальною діяльністю. Уважаємо, що активна пізнавальна діяльність учнів залежить від уміння вчителя-словесника привернути їхню увагу до мовного матеріалу, роз'яснити його практичну

цінність і життєву значущість, використання різних різнорівневих вправ і завдань.

Дотримання принципу *наочності* є однією з умов свідомого застосування мовного матеріалу. Вивчення синтаксичного матеріалу здійснюється за допомогою посібників, таблиць, схем, з використанням технічних засобів навчання. Наочність сприяє оволодінню абстрактними поняттями, активізує увагу учнів, їхнє мислення.

Як засвідчує практика, учні ефективно працюють із таблицями й схемами, які виконують функцію допоміжного засобу для повторення, узагальнення й систематизації мовного матеріалу, однак деякі вчені-методисти наголошують на помірному використанні наочності. Наприклад, О. Текучов зазначає, що тривале користування різними видами наочності «може гальмувати розвиток навичок самостійної мисленнєвої діяльності учнів» [301, с. 43]. Г. Ващенко вважає: «Щодо старших учнів, то в навчанні їх теж не виключається наочність, але вона не посідає такого місця, як у молодшому віці: тут уже на першому місці виступають методи, що розвивають абстрактне мислення» [33, с. 97].

Принцип *доступності* вимагає врахування вікових особливостей учнів, рівня їхньої підготовки. Відповідно до цього принципу, зміст мовного навчального матеріалу має бути реально здійснюваним і викликати роздуми, міркування, сприяти мовленнєвому розвитку учнів. Доцільно добирати вправи й завдання, розраховані на активізацію розумово-мовленнєвої діяльності, розвиток уваги, мислення.

Спроби визначити власне методичні (або специфічні) принципи на основі закономірностей засвоєння української мови простежуються в працях Ф. Буслаєва, К. Ушинського, С. Чавдарова, Л. Федоренко та ін. [307]. Під час визначення специфічних принципів розвитку мовленнєвої діяльності ми розглядаємо принципи, визначені К. Плиско, оскільки вважаємо, що вони відповідають меті, змісту, процесу розвитку граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів під час вивчення синтаксису. До них належать: пізнавально-практична спрямованість навчання мови; функційно-комунікативна

спрямованість навчання мови; вивчення мови в структурній цілісності з обов'язковим пізнанням її рівнів; вивчення мовних явищ у єдності форми й змісту; вивчення мови в міжрівневих, внутрішньорівневих і міжпредметних зв'язках; активізація взаємовпливу навчання мови й розвитку мислення й мовлення; використання мовленнєвої практики для засвоєння теорії мови й, навпаки, – теорії мови для розвитку мовлення [260, с. 46].

Звертаємо увагу, що Г. Михайловська, визначаючи провідні шляхи розвитку мовлення учнів основної школи, вважає, що для ефективного формування мовленнєво-комунікативних умінь необхідно дотримуватися таких принципів: 1) загальнодидактичних (принципу розвивального навчання, свідомості й творчої активності, наступності, перспективності); 2) методичних (комунікативної спрямованості навчання, функціонального підходу) [230, с. 56].

У сучасній лінгводидактиці виділено власне методичні принципи навчання граматики, а саме: вивчення граматичних форм у єдності із значенням слова; поетапне формування граматичних понять; вироблення граматичних умінь і навичок; вивчення граматичної термінології; забезпечення взаємозв'язку у вивченні морфології і синтаксису; забезпечення взаємозв'язку у навчанні граматики та розвитку мовлення учнів.

Засвоєння основних понять синтаксису й вироблення відповідних умінь значною мірою залежить від використання на практиці таких лінгвометодичних принципів: комунікативної спрямованості навчання; встановлення комунікативного навантаження синтаксичних одиниць; функціонально-стилістичного принципу; вивчення мовних одиниць у єдності значення, форми, функції на основі тексту; принципам ситуативності, комунікативної доцільності, практичної спрямованості.

Вважаємо, що саме на цих загальнодидактичних і власне методичних принципах ґрунтується зміст формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, використання методів, прийомів, побудова системи вправ і завдань. На наш погляд, усі ці принципи (як

загальнодидактичні, так і власне методичні) забезпечують належний рівень засвоєння програми з української мови, зокрема синтаксису, в загальноосвітньому навчальному закладі й сприяють формуванню граматичної компетентності в учнів.

Важливою для нас є класифікація принципів навчання, виділена С. Омельчуком [241, с. 15], що спрямована на розвиток і вдосконалення мовлення учнів. Він констатує, що процес формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису базується на шести принципах:

- активне керівництво процесом розвитку мовлення (організація пошукової діяльності, створення проблемних ситуацій, упровадження елементів дослідницького навчання, творчих робіт, активізація мовленнєво-мислительної, творчої діяльності учнів);

- опора на єдність мовлення і мислення (відомо, що думка реалізується саме в мовленні, отже, і розвивати мовлення можна тільки у зв'язку з розвитком мислення). З погляду вчених-методистів, в учня активно працює думка лише тоді, коли він спостерігає дійсність, учиться осмислювати, аналізувати, узагальнювати й переконувати в правильності своїх думок. Розвиток мовлення таким чином сприяє розвиткові мислення;

- зв'язок усного й писемного мовлення (цей принцип діє на основі закономірності про випереджувальне засвоєння усного мовлення. Саме розвиток усного мовлення є запорукою успішного формування комунікативної компетентності учнів);

- ситуативність (застосування реальних і навчальних мовленнєвих ситуацій значно підвищує практичну спрямованість навчання синтаксису української мови й передбачає формування в учнів основних мовленнєво-комунікативних умінь);

- принцип комунікативної спрямованості передбачає поступове формування мовленнєво-комунікативних умінь, удосконалення в учнів основних механізмів мовлення під час опанування синтаксичної теорії,

розвиток умінь комунікативно доцільно користуватися різними видами синтаксичних одиниць як засобом спілкування, пізнання;

- системність процесу розвитку мовлення (тільки цілеспрямована систематична робота з розвитку мовлення забезпечує формування навичок практичної мовної й мовленнєвої діяльності учнів у процесі вивчення синтаксису).

Ефективність формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису залежить від застосування відповідних методів навчання. У дидактиці методом називають спосіб упорядкованої взаємодії навчальної діяльності вчителя й учнів, спрямований на розв’язання завдань, що реалізуються на уроці [242, с. 45]. Зокрема, В. Онищук вважає, що методи навчання становлять систему взаємопов’язаних видів діяльності вчителя й учнів і прийоми викладання й учіння, а кожний прийом систему дій та операцій учителя й учнів, які визначаються раціональною послідовністю і цілеспрямованістю. Л. Федоренко зазначає, що методи навчання мови – це способи роботи вчителя і залежні від них способи роботи учнів із дібраним для вивчення мовним матеріалом. На думку І. Олійника, методи навчання – це об’єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів. За визначенням Є. Ітельсона, методи навчання – це система методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, загальнодидактичними принципами, характером навчального матеріалу й особливостями джерел навчальної інформації. М. Пентиліук зазначає, що методи навчання – це складна педагогічна категорія, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольна-корекційна та ін. [242, с. 78].

У докторській дисертації О. Кучерук «Система методів навчання української мови в основній школі» розроблено методику навчання української мови в основній школі із застосуванням традиційних та інноваційних методів, що дає змогу ефективно використати навчальний час, покращити якість роботи

учнів, забезпечити індивідуальний, диференційований підхід у навчанні, інтенсифікацію й результативність освітнього процесу. Цікавою й корисною для нашого дослідження є модель системи методів навчання української мови в школі, яку дослідниця розробила за компетентнісно-цільовим принципом. У дисертації наведені практичні рекомендації щодо реалізації методів навчання української мови, приклади застосування їх у школі відповідають тенденціям розвитку україномовної освіти та є перспективними для забезпечення креативного, гармонійного розвитку мовця, який володіє компетентностями [182, с. 87].

Найбільш прийнятною для навчання української мови видається класифікація методів навчання мови, обґрунтована О. Біляєвим [20, с. 31]. Ученим виокремлено такі методи, як: бесіда вчителя з учнями (евристична бесіда); спостереження учнів над мовою; робота з підручником; метод вправ; усний виклад (розповідь, пояснення).

Важливу роль у процесі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів відіграють методи: 1) **традиційні**: бесіда, спостереження над мовою, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя; 2) **нетрадиційні**: дослідницькі, теоретичні, практичні, продуктивні, репродуктивні, пошукові, рефлексія.

Аналіз методичної літератури засвідчив, що для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису ефективними є такі **форми** організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна) та **засоби** навчання (підручник, схеми, дидактичний матеріал, посібник, тексти, індивідуальні картки, електронні посібники, словники, вправи тощо). Встановлено, що виконання вправ у процесі вивчення синтаксису повинно мати системний характер. Вправи, спрямовані на формування граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису, визначено як комплексні мовно-мовленнєві, оскільки кожна з них має сприяти засвоєнню учнями теоретичних знань із синтаксису та активно формувати їхню граматичну компетентність.

За класифікацією О.Біляєва, провідне місце посідає метод вправ, що ґрунтується на взаємодії вчителя й учнів, посідає метод вправ [20, с. 33]. Для розв'язання проблеми формування граматичної компетентності потрібна система вправ і завдань, яка має забезпечити: добір їх; визначення необхідної послідовності використання вправ; визначення місця в навчальному процесі та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ і завдань; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності.

У сучасній лінгводидактиці існує декілька класифікацій вправ за різними показниками. Так, Т. Ладиженська виділяє вправи залежно від співвіднесення дій за готовим і створюваним текстом: вправи аналітичного характеру на основі готового тексту (аналіз тексту, порівняльний аналіз тексту), вправи аналітико-мовленнєвого характеру на основі готового тексту, вправи на трансформацію тексту (створення тексту на основі зразка, створення власного висловлювання) [193, с. 45]. В. Мельничайко, беручи за класифікаційну основу особливості сприйняття й виконання вправ, пропонує виділити такі різновиди: слухомовленнєві (завдання сприймаються на слух і виконуються в усній формі), зорово-мовленнєві, (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту), слухово-моторні (письмове виконання операцій над сприйнятим на слух матеріалом), зорово-моторні (письмова робота на матеріалі тексту) [221, с. 42].

Заслуговує схвальної оцінки, на нашу думку, класифікація О. Горошкіної [80, с. 73] із огляду на її комплексність та оптимальність. 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 із фоновим національним компонентом таким чином, щоб, поряд з удосконаленням знань, умінь і навичок учнів, забезпечувалось одночасне формування в них української мовної картини світу), креативно-дослідницькі (передбачають залучення учнів до творчості через пошук, шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій, спрямованих на формування інтелектуально-креативних якостей

учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уваги, спостережливості тощо).

С. Омельчук виокремлює певну систему вправ і завдань, а саме конструктивні, мовленнєві та комунікативні. Конструктивні вправи, тобто синтетичні вправи творчого характеру, основу яких становить самостійне моделювання, реконструювання й конструювання синтаксичних конструкцій, спрямовані на збагачення граматичної будови мовлення учнів. Мовленнєві завдання направлені на розвиток і вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок. Головним засобом здійснення мовного спілкування є комунікативні вправи (ситуативні завдання творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності [242, с. 68].

І. Кухарчук засвідчує, що саме комплексні вправи забезпечують свідоме засвоєння лінгвістичної природи синтаксичної одиниці, вироблення вмінь оцінювати роль різних типів речень у формуванні будови, змісту й комунікативної спрямованості тексту. Науковець виокремлює певні завдання комплексних вправ: спостереження за конкретною синтаксичною одиницею у зв'язному мовленні, її характеристика; оцінювання комунікативної ролі, функціонально-стилістичних особливостей мовних одиниць, що вивчаються; доповнення, поширення, заміна, перебудова мовного матеріалу; конструювання синтаксичних одиниць різних видів [180, с. 10 – 11].

Для покращення культури усного й писемного мовлення учнів А. Нікітіна особливу увагу звертає на вправи, що формують синтаксичну будову мовлення. Найбільш ефективними видами вправ дослідниця вбачає аналіз речень і конструювання їх (синтез) [236, с. 62]. Т. Гнаткович виділяє такі типологічні групи синтаксичних вправ: аналітичні вправи – ті, що спираються на аналітико-дослідницьке осягнення різноманітного синтаксичного матеріалу й передбачають виконання комплексних узагальнюваних завдань із синтаксичними одиницями; продуктивно-репродуктивні – ті, що передбачають здійснення аналізу, корекції й трансформації синтаксичних одиниць (заміна невиправданого слововживання, усунення стилістичних і логіко-сміслових недоречностей у

простому реченні); творчо-конструктивні – ті, які передбачають виконання завдань на доповнення або побудову власних висловлювань із використанням виучуваних синтаксичних одиниць (зіставлення, відновлення, конструювання, реконструювання, самостійна побудова синтаксичних одиниць) [69, с. 117].

Серед вправ і завдань у процесі вивчення синтаксису Н. Дикою було виокремлено:

- мотиваційно-орієнтувальні, спрямовані на розвиток уміння визначати те чи те лінгвістичне поняття, прогнозування загального результату дискусійних питань із мови і мовлення;
- когнітивно-діяльнісні: рецептивні, які вимагають від учнів сприймання, усвідомлення й фіксування в пам'яті здобутої інформації, групування лінгвістичних понять за вказаними ознаками, знаходження ключових термінів;
- репродуктивні: пов'язані з умінням відтворювати вивчене, добирати лінгвістичні поняття за певними критеріями, виділяти істотну інформацію;
- продуктивні: потребують від учнів творчо застосовувати знання, використовувати їх у новій мовленнєвій ситуації, складати конспект і висловлювати думку;
- оцінно-контрольні: вправи й завдання передбачають розвиток уміння перевіряти правильність визначень лінгвістичних понять, оцінювати відповіді відповідно до розроблених вимог і аналізувати чужу відповідь, прогнозувати кінцевий результат відповідно до комунікативної ситуації [106, с. 38 – 39].

Зауважимо, що подані класифікації є дещо умовними, оскільки межа між вправами на видозміну мовного матеріалу й вправами на створення висловлювання чи його частин, між мовними, мовленнєвими й комунікативними вправами і завданнями визначається лише в процесі виконання їх, залежно від того, що є метою роботи – отримання певної мовної структури, вираження заданого смислу чи розв'язання комунікативного завдання. Уважаємо, що з переліку вправ і завдань, запропонованих дослідниками, під час вивчення синтаксису доцільно вибирати такі, що забезпечують ефективну роботу із синтаксичним матеріалом. Виконання вправ

у процесі вивчення синтаксису повинно мати системний характер, тобто не тільки здійснюватися систематично, а й звертатися до системно зорганізованого матеріалу, де кожен зі складників займає чітко визначене, науково обґрунтоване й методично закріплене місце.

Самі вправи на формування граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису слід розглядати як комплексні мовно-мовленнєві, оскільки кожна з них має і сприяти засвоєнню учнями теоретичних знань із синтаксису в практичному аспекті, і активно формувати їхні комунікативні вміння й навички. Перевага має надаватися активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень і невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ; вибору необхідних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій. Адже система вправ і завдань щодо формування граматичної компетентності учнів повинна передбачати основні етапи становлення навичок мовлення: формування вмінь будувати і вживати мовні засоби в мовленні (усно і письмово); розвиток умінь добирати відповідний мовний матеріал, необхідний для вираження певного змісту висловлення; формування вмінь самостійно продукувати окремі комунікативні одиниці відповідно до ситуації спілкування.

У процесі вивчення синтаксису перевага повинна надаватися проблемно-пошуковим, дослідницьким методам, спрямованим не лише на опанування основних понять лінгвістичної теорії, вироблення відповідних умінь і навичок із синтаксису, а й на формування пізнавальної самостійності, творчих здібностей учнів.

Спираючись на концепцію навчальних методів І. Лернера і М. Скаткіна [203; 204], в основі якої лежить характер пізнавальної діяльності учнів, вважаємо, що важливу роль у вдосконаленні основних мовленнєво-комунікативних умінь відіграє використання прийомів дослідницького методу.

Дослідницький метод, на нашу думку, створює умови для розвитку пізнавальної активності учнів, сприяє формуванню мисленнєвих здібностей, основних мовленнєво-комунікативних умінь, творчої самостійності тощо. Дослідницька праця учнів передбачає: формування вмінь здобувати знання самостійно, досліджувати різні мовні явища (зокрема синтаксичні конструкції), робити висновки, здобуті знання застосовувати в практичній діяльності. Виокремлюємо такі характерні прийоми цього методу, як: дослідження-пошук, дослідження-конструювання, творче конструювання, дослідження-реконструювання, дослідження-спостереження тощо. А отже, дослідницька робота учнів є їхньою творчою діяльністю, спрямованою на різнобічний розвиток особистості.

До лінгводидактичних основ формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису поряд із принципами, методами і прийомами навчання, належать і різноманітні форми, серед яких найбільш вагому роль відіграє *урок*. О. Біляєв у своїй праці «Сучасний урок української мови» найповніше розробив проблему уроку української мови та його лінгводидактичні особливості [20, с. 56]. Поділяємо думку О. Біляєва, що урок – це форма організації навчальних занять, яка регламентує довершений обсяг навчального матеріалу для засвоєння його учнями. [20, с. 56 – 57], проте основні тенденції розвитку сучасного уроку мови вимагають дотримання не лише навчально-предметного й методично-засобового змісту освітньої діяльності, й психолого-педагогічного, що передбачає розвивальний соціально-культурний простір, діяльнісний підхід до організації процесу формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів, оптимальне поєднання репродуктивних і продуктивних методів навчання, загальнодидактичних і методичних принципів тощо.

В основу методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису має бути покладена комунікативно-когнітивна методика навчання української мови, побудована на положеннях, висвітлених у працях О. Горошкіної, В. Мельничайка, Г. Онкович, Л. Паламар,

М. Пентилюк [78; 221; 248; 252], лінгвістичних студіях Ф. Бацевича, В. Дроздовського, С. Єрмоленко, А. Зеленька, М. Кочергана, Л. Лисиченко, Л. Мацько, М. Плющ, О. Потебні, О. Федик, С. Яворської [9; 117; 217; 268].

Актуальною для нашого дослідження є проблема формування мовленнєвої культури учнів, що впродовж останніх років висвітлюється в монографіях і науково-методичних статтях Т. Гнаткович, Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Дикої, Т. Донченко, С. Карамана, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Симоненко, Г. Шелехової та ін. [69; 76; 82; 102; 107; 109; 153; 213; 252; 287; 322].

Лінгводидактичні основи синтаксису в сучасній методиці досліджували: О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Донченко, О. Заболотний, Н. Іваницька, С. Караман, О. Караман, Л. Мацько, А. Нікітіна, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Попова, Л. Скуратівський, Г. Шелехова, Р. Христіанінова, В. Шляхова, І. Ющук та ін. [17; 78; 103; 109; 123; 141; 149; 213; 236; 242; 251; 261; 292; 313].

Синтаксична будова мови досліджувалася багатьма лінгвістами й нині перебуває в центрі уваги мовознавців (С. Бевзенко, Л. Булаховський, І. Вихованець, А. Грищенко, Н. Гуйванюк, С. Дорошенко, П. Дудик, С. Єрмоленко, А. Загнітко, Н. Іваницька, Н. Костусяк, М. Мірченко, М. Плющ, І. Попова, І. Слинько, Р. Христіанінова, К. Шульжук та ін.) [10; 28; 39; 91; 118; 129; 141; 262; 294; 313; 324], проте й наразі розглядаються актуальні проблеми синтаксису, що потребують подальшого уточнення, теоретичного й практичного провадження з урахуванням соціально-лінгвістичних потреб.

Накопичується досвід методистів і вчителів щодо особливостей використання традиційних методів і прийомів, розробляються нестандартні підходи до вивчення синтаксису в профільних школах (О. Горошкіна, С. Караман, С. Омельчук та ін.) [81; 150; 242]. Учителю повинен бути вільним у виборі засобів, форм навчання, підпорядковувати їх тим завданням, що виходять зі своєрідності навчальних закладів.

Актуальною є проблема розвитку мовленнєвої культури особистості учнів загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки рівень сформованості мовленнєвої культури учнів певною мірою залежить від рівня сформованості складників мовно-мовленнєвої компетентності. Вагоме місце посідає граматична компетентність, яка є невід'ємним складником комунікативної компетентності і передбачає органічну єдність мовно-мовленнєвої компетентності. Розвинене граматично правильне мовлення передбачає, що мовець володіє значною кількістю граматичних моделей, правилами наповнення, перетворення, сполучування граматичних одиниць і вміє обирати й об'єднувати їх у процесі спілкування.

Мовна компетентність передбачає засвоєння учнями основ науки про мову, знання її системи, володіння способами й навичками якісної діяльності з вивченим мовним матеріалом. Компетенцію ми визначаємо, формулюємо, а компетентність формуємо, розвиваємо, набуваємо, удосконалюємо, підвищуємо й оцінюємо. Компетентнісний підхід до освіти загалом, як зазначає І.Зимня, може зберегти культурно-історичні, етносоціальні цінності, якщо розглядати компетенції, які лежать в його основі, як складні особистісні утворення, що охоплюють і пізнавально-інтелектуальні, емоційні, і моральні складники [134].

Формування компетентної особистості полягає у сформованості всіх її ключових компетентностей. До найважливіших компетентностей, яких потребує сучасне життя, та які мають бути сформовані в загальноосвітніх навчальних закладах зараховують: соціальні; полікультурні; інформаційні; компетентності саморозвитку та самоосвіти; комунікативні.

Питання формування граматичної компетентності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів недостатньо розроблене українськими науковцями, однак зацікавленість дослідників цією проблемою дедалі зростає. Деякі аспекти цієї проблеми висвітлено в працях А. Богуш, О. Вовк, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін. [22; 256; 287]. Проте окреслена проблема потребує спеціального дослідження. Оскільки граматична компетентність

визначається як здатність учня до граматичного оформлення своїх висловлювань і розуміння граматичного оформлення інших, і базується на складній взаємодії відповідних навичок, знань і граматичної усвідомленості, та реалізується вона завдяки знанням із теорії й використання цих знань на практиці. Для ефективного формування граматичної компетентності важливо орієнтуватися на принципи й правила засвоєння теоретичних знань, застосовувати методи й прийоми пізнавальних здібностей учнів.

Формування граматичної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису – складний внутрішній, поступовий процес, який об'єднує в собі сприйняття, розуміння осмислення, узагальнення, закріплення, відтворення, редагування, конструювання та ін.

Практичний досвід показує, що для досягнення поставленої мети (сформувати мовну особистість) необхідно набути учнями основної школи граматичної компетентності. Граматична компетентність – це вміння грамотно будувати словосполучення і речення, правильно використовувати і погоджувати часи, це знання частин мови і знання того, як влаштовані речення різних типів. Граматична компетентність, як правило, є центром уваги багатьох навчальних посібників, у яких наводяться певні граматичні правила й вправи, спрямовані на засвоєння й закріплення цих правил. Безперечно, граматична компетентність є важливим, але не єдиним аспектом у навчанні мови. Учень, який повністю засвоїв усі граматичні правила, уміє грамотно будувати речення, проте може стикатися із труднощами в реальному спілкуванні, у справжній комунікації. Тобто учень відчуватиме «нестачу» комунікативної компетентності.

Ефективність процесу формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису залежить від усвідомлення ними мовної системи, осмислення особливостей функціонування різних синтаксичних одиниць в усному й писемному мовленні, комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксичних тем і виконання учнями навчальних дій, спрямованих на формування в них комунікативної компетентності. На

формування граматичної компетентності впливає якість знань, умінь учнів у процесі вивчення синтаксису.

Добір лінгвістичного матеріалу для учителів-філологів необхідно здійснювати з урахуванням сучасного стану розвитку синтаксису, беручи до уваги особливості вивчення шкільного курсу досліджуваного розділу граматики. Учитель української мови повинен бути обізнаним із сучасними здобутками граматичної науки й володіти відповідною методикою, що була б спрямована на формування в учнів навичок практичного використання синтаксичних ресурсів української мови в процесі мовленнєвого спілкування.

Ураховуючи зазначене вище, вважаємо, що в основі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису на уроках лежить розвиток мовної особистості учня, що характеризується великим пізнавальним досвідом, стійким прагненням удосконалювати власне мовлення, наслідуванням певного мовного ідеалу.

Отже, лінгводидактичний аспект вивчення української мови є теоретичною основою методики навчання синтаксису в школі, яка допомагає розкрити вихідні положення, дидактичні принципи, необхідні для обґрунтування змісту і структури навчання української мови, форм презентації матеріалу, побудови системи вправ і завдань, спрямованих на розвиток комунікативних умінь учнів шляхом засвоєння синтаксичних норм і формування навичок правильної побудови й використання в усному й писемному мовленні простих і складних синтаксичних конструкцій. Залежно від мети навчання, конкретизованої на синтаксичному матеріалі, організовується зміст і процес навчання синтаксису, формуються методичні рекомендації щодо ефективної організації цього навчання.

На нашу думку, лінгвістичним підґрунтям вивчення синтаксису є осмислення його як розділу граматики, що вивчає систему одиниць комунікативного рівня; розуміння синтаксичних зв'язків і семантико-синтаксичних відношень як фундаментальних понять синтаксису, що мають вагоме значення в системі функцій синтаксичних одиниць; опис синтаксичних

одиниць в єдності значення, форми й функції; усвідомленням функціональних потенцій синтаксичних конструкцій у різних видах мовленнєвої діяльності.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Теоретичні основи методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису» обґрунтовано сутність поняття «граматична компетентність учнів 8 – 9 класів», психолого-педагогічні передумови формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, схарактеризовано лінгводидактичні засади формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису в основній школі.

У результаті теоретичного осмислення та аналізу інтерпретацій поняття «граматична компетентність» ми дійшли висновку, що в науковій літературі не існує чіткого визначення цього поняття. Ґрунтовне дослідження наукових праць із педагогіки, психології, психолінгвістики, комунікативної лінгвістики, лінгводидактики (З. Бакум, О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Донченко, О. Караман, С. Караман, С. Омельчук, О. Семенов, Т. Симоненко, Г. Шелехова, В. Шляхова та ін.), змісту навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів дало змогу обґрунтувати думку, що граматична компетентність забезпечує системні знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного рівнів мови для побудови осмислених зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички й уміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань.

З'ясовано, що «граматична компетентність» є складником комунікативної компетентності; здатністю користуватися синтаксичними поняттями

(предикативністю, синтаксичними засобами зв'язку в реченні й тексті, способами розрізнення членів речення); оперувати знаннями про основні форми реалізації відношень між підметом і присудком, основні ознаки синтаксичної структури речення (інтонаційне оформлення речення, відносна завершеність висловлення), типи та класифікаційні ознаки речень, способи вираження головних і другорядних членів речення, структурно-семантичні типи речень, а також стилістичну роль синтаксичних одиниць.

«Граматичну компетентність учнів 8 – 9 класів» потлумачено як важливий складник комунікативної компетентності учнів основної школи; комплекс *знань* про граматичні одиниці, засоби вираження граматичних категорій та граматичних значень; *умінь і навичок* будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціонування граматичних одиниць у текстах різної жанрово-стильової належності, комунікативного *досвіду* використання їх в усному й писемному мовленні; *сформованих цінностей*, що виявляються передусім в усвідомленні учнями ролі мови в розвитку особистості.

На основі вивчення й аналізу спеціальної психолого-педагогічної літератури визначено положення, що мають важливе значення для формування граматичної компетентності, зокрема враховано, що в учнів 8 – 9 класів активно формується абстрактне мислення, уміння узагальнювати, здійснювати логічні операції, міркування й висновки, які стають більш свідомими, обґрунтованими; змінюються співвідношення в навчальній діяльності між перцептивними, мисленнєвими й практичними діями, що є засобом застосування здобутих учнями знань. Психологами (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, М. Жинкін, Г. Костюк, О. О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маркова, Ю. Пассов, С. Рубінштейн та ін.) доведено, що для успішного навчання необхідно формувати в учнів уміння зосереджено думати, логічно міркувати, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати перебіг міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить із різних джерел.

Лінгводидактичний аспект формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису передбачав усебічний аналіз принципів, методів, прийомів та засобів навчання. У дисертації на основі праць лінгводидактів (З. Бакум, О. Біляєва, Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Дика, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, В. Масальського, С. Омельчука, М. Пентиліук, К. Плиско та ін.) виокремлено загальнодидактичні (науковості, системності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, послідовності, наочності, доступності, свідомості, мотивації навчання) і власне методичні (комунікативний, етнокультурологічний, функційно-стилістичний, когнітивний, вивчення мови в структурній цілісності) принципи навчання синтаксису. З'ясовано, що саме на цих принципах ґрунтується зміст формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

На основі аналізу психологічної, педагогічної, лінгвістичної літератури ми дійшли висновку, що психологічними засадами розвитку граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису є врахування їхніх вікових особливостей, рівня пізнавальних можливостей, психічних процесів і розуміння теоретичного матеріалу з синтаксису.

РОЗДІЛ II

ТЕОРІЯ Й ПРАКТИКА РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 – 9 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ

2.1. Аналіз програм, підручників і методичної літератури з проблеми дослідження

В Україні відбувається становлення нової системи освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній і інформаційний простір.

Концепція мовної освіти визначає такі пріоритети навчання української мови й розвитку мовлення: демократизація і гуманізація; диференціація навчання мови; органічне поєднання навчання мови й мовлення як засобу і способу мовленнєвої діяльності, її форми і змісту; збагачення освітнього змісту навчання мови й мовлення; реалізація діяльнісного підходу до мовленнєвого розвитку; якнайповніше здійснення в процесі навчання функцій української мови – комунікативної, пізнавальної, морально-етичної, естетичної, розвивальної, особистісно визначальної тощо; посилення практичної спрямованості навчання мови; забезпечення наступності змісту мовної освіти і вимог щодо його засвоєння; використання у процесі навчання мови нових педагогічних технологій, зокрема інформаційних, технології модульного навчання та ін. [167, с. 59]. Упровадження в педагогічну практику компетентнісного навчання зумовило проблему розроблення програм, підручників, посібників з української мови, що відповідають вимогам сучасної шкільної освіти.

У чинній «Програмі для загальноосвітніх навчальних закладів з української мови. Українська мова 5 – 9 класи» (2013), розробленій колективом авторів (Г. Шелехова, М. Пентиліук, В. Новосьолова, Т. Гнаткович, К. Таранік-Ткачук, Н. Коржова), «ураховано державний статус української мови, її

суспільні функції, взято до уваги специфіку навчального предмета, що має виразні інтегративні функції, здатність справляти різнобічний навчальний, розвивальний і виховний впливи на учнів, сприяти формуванню особистості, готової до активної, творчої діяльності в усіх сферах життя суспільства, виробляти навички самостійної навчальної діяльності, самоосвіти й самореалізації; ураховано сучасні організаційні форми, методи й технології навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах» [270, с. 2].

Важливим для нашого дослідження є те, що автори програми наголошують на компетентності, яка нині «вважається передумовою успішної самореалізації випускника в суспільстві й передумовою розвитку самого суспільства, адже компетентнісний підхід передбачає активну участь учнів у процесі навчання, зокрема широке використання самостійної роботи, а також роботу в парах, невеликих групах, проектну діяльність, тобто спрямування освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості» [270, с. 2].

У пояснювальній записці програми окреслено змістові лінії мовної освіти, визначені відповідно до Державного стандарту – мовленнєву, мовну, соціокультурну й діяльнісну (стратегічну). Саме ці лінії формують комунікативну компетентність особистості, сприяють розвитку національної свідомості, патріотичному, морально-етичному та естетичному вихованню учнів [270, с. 3].

Зміст навчального матеріалу програми основної школи розподіляється на чотири змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну й діяльнісну.

Мовленнєва змістова лінія викладається за принципом структурної систематичності, що передбачає поступове ускладнення й поглиблення відомостей про мовленнєвознавчі поняття і формування на їхній основі вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Зміст мовної змістової лінії подається за лінійним принципом, що доповнюється реалізацією системи міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, які зумовлюють систематичне й різнобічне збагачення словникового

запасу та граматичної будови мовлення учнів лексико-фразеологічними, граматичними, стилістичними засобами, удосконалення мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Ця 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.

У Програмі передбачено державні вимоги до рівня освітньої підготовки учнів. Результатом вивчення розділу «Відомості з синтаксису і пунктуації» повинні стати знання п'ятикласників про те, що вивчає синтаксис і пунктуація; загальні відомості про словосполучення, просте і складне речення, головні і другорядні члени речення, однорідні члени, речення зі звертаннями, вставними словами і прямою мовою. Учні 5-х класів повинні оволодіти вміннями визначати в словосполученні головне і залежне слова, складати словосполучення; встановлювати межі речень у тексті, простих речень, що входять до складного, визначати види речень за метою висловлювання, окличні речення; знаходити в реченні головні і другорядні члени, однорідні члени, звертання, вставні слова, розрізняти слова автора і пряму мову; правильно вживати в мовленні речення, різні за будовою і метою висловлювання, складати тексти з діалогом.

У п'ятикласників формуються поняття про словосполучення, просте і складне речення, текст. Усвідомлення синтаксичних категорій учнями 6 – 7 класів поглиблюється в процесі засвоєння морфології, бо саме на синтаксичному рівні всі мовні одиниці виявляють свої функції, певні граматичні особливості. На цьому етапі, маючи певний обсяг знань про синтаксичну будову мови, учні 6 – 7 класів знайомляться із синтаксичними функціями частин мови та їхніх форм, довідуються про синтаксичні умови переходу однієї частини мови в іншу.

Автори програми в пояснювальній записці зазначають, що «дві змістові лінії (мовленнєва і мовна) є основними, які визначають безпосередній *предмет навчання*, його структуру, супроводжуються вимогами до рівня мовленнєвої й мовної компетентностей учнів, кількістю годин, що виділяються на їх засвоєння, а дві інші (соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) є *засобом* досягнення основної освітньої мети навчання української мови в основній школі» [270, с. 3].

Призначення мовленнєвої змістової лінії полягає в забезпеченні цілеспрямованого формування й удосконалення вмінь і навичок учнів у всіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі на основі засвоєння мовленнєвознавчих понять, визначених рубрикою «Відомості про мовлення», оволодіння базовими вміннями й навичками використання мови в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування (рубрика «Види робіт») (мовленнєва компетентність).

Реалізація змісту мовленнєвої лінії здійснюється як на спеціальних уроках з розвитку мовлення, так і на уроках засвоєння основ науки про мову, що дає змогу зробити процес формування мовленнєвої компетентності учнів ефективнішим.

Мовна змістова лінія реалізується в процесі засвоєння учнів системних знань про мову й формування на їх основі відповідних умінь як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини (мовна компетентність).

Автори програми основну мету навчання української мови вбачають у «формуванні національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами української мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо)» [270, с. 2]. Зазначена мета передбачає здійснення навчальної, розвивальної й виховної функцій освітнього змісту навчального предмета.

Відповідно до поставленої мети головними завданнями навчання української мови в основній школі є:

◇ виховання стійкої мотивації й свідомого прагнення до вивчення української мови;

◇ формування в учнів компетентностей комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування, дотримуючись норм українського етикету;

◇ ознайомлення з мовною системою й формування на цій основі базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних і правописних умінь і навичок; здатності учня до аналізу й оцінки мовних явищ і фактів;

◇ формування вмінь розрізняти, аналізувати, класифікувати мовні факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності ситуації та сфері спілкування; працювати з текстом, здійснювати пошук інформації в різноманітних джерелах, передавати її в самостійно створених висловлюваннях різних типів, стилів і жанрів;

◇ формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, тобто прилучення через мову до культурних надбань українського народу й людства загалом [270, с. 2 – 3].

Важливе значення має також послідовне урізноманітнення граматичної будови мовлення школярів на рівні слова, словосполучення, речення.

Програма 5 – 9 класів для загальноосвітніх навчальних закладів окреслює аспекти вивчення синтаксичних одиниць, зокрема речення як одиниці мови, мовлення; вивчення одиниць синтаксису в комунікативно-діяльнісному та функційно-стилістичному аспектах; взаємозв'язки з граматичними одиницями інших розділів мови.

У процесі вивчення синтаксичних одиниць учнями 8 – 9 класів програмою визначено знання, уміння й навички, що становлять мовну компетентність, а отже, і забезпечуватимуть формування граматичної компетентності.

Унаслідок навчання синтаксису учні 8 та 9 класів повинні знати теоретичний матеріал і володіти певними практичними вміннями й навичками. Переконатися в цьому допоможе таблиця (додатки А.1, А.2), у якій уміщено

зміст навчального матеріалу й відповідні засоби мови, які впливають на активізацію пізнавальної діяльності та володіння граматичними компетенціями учнями основної школи.

Основними аспектами ефективного навчання систематичного курсу рідної мови в 5 – 9 класах О. Біляєв, М. Вашуленко, В. Плахотник вважають: 1) набуття учнями елементарної лінгвістичної освіти (відомості про мову, її структуру, функції, походження та розвиток); 2) формування в учнів з опорою на засвоєння оптимального обсягу теоретичних знань і правил правопису чітко окресленого переліку практичних умінь і навичок, необхідних кожній грамотній людині.

Автори навчально-виховної концепції вивчення української (державної) мови С. Єрмоленко і Л. Мацько наголошують на тому, що головним завданням навчального предмета «Українська мова» у школі має бути виховання мовної особистості, яка володіє даром слова – усного й писемного. Граматика повинна вивчатися як основа «вироблених мовних умінь і навичок, без яких не може бути спілкування, висловлення думки, вираження почуттів».

Отже, сучасні програми й концепції з української мови орієнтують на те, щоб учні не тільки знали розділи науки про мову, а й активно послуговувалися мовою як засобом спілкування, самовираження особистості, вільно висловлювали свої думки, здійснювали мовленнєву діяльність (усно й письмово). Вивчення правил і засвоєння структурних системних зв'язків у мові має бути підпорядковане насамперед комунікативній спрямованості шкільного мовного курсу.

Для нашого дослідження важливим є напрям чинної програми, що зосереджується на формуванні граматичної компетентності учнів і розпочинається з базових знань із синтаксису учнями 5 класів і завершується розглядом ґрунтовної, науково-теоретичної інформації про текст як синтаксичну одиницю в 9-х класах, що забезпечує вивчення синтаксису на текстовій основі, тому граматична компетентність у процесі вивчення

синтаксису передбачає органічний зв'язок граматичних категорій із теорією про речення і текст.

Наступним етапом вивченого методичного забезпечення з досліджуваної проблеми є аналіз чинних підручників для 8 – 9 класів із погляду реалізації в них матеріалу, спрямованого на формування граматичної компетентності учнів, які за спрямованістю належать до загальноосвітніх, за змістом – до базових, за технологією співпраці вчителя та учня – до інформаційно-технологічних.

Різні концепції підручника української мови визначають, яким має бути новий підручник за змістом і структурою, за функціями і характером використання його вчителем і учнем [293, с. 5 – 6]. Зокрема автори Концепції підручника рідної мови (української) Л. Скуратівський і Г. Шелехова акцентують увагу на тому, що «новий підручник рідної мови має базуватися на функціонально-комунікативній основі з використанням у навчальному процесі кращих здобутків насамперед національної і, за можливістю, світової культури, передбачати співмірний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. Це означає, що має бути розширена, поглиблена й урізноманітнена змістова і процесуальна основи підручника: його методичний апарат уже не може обмежуватися націленістю на формування в учнів таких традиційних елементів змісту освіти, як знання, уміння й навички, але й передбачати цілеспрямоване становлення двох інших – досвіду творчої діяльності і особливо досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього» [293, с. 6].

У функціонуванні освітніх систем підручник посідає виняткове місце серед інших засобів навчання. Саме своїм змістом, структурою, оформленням визначає глибину розкриття навчального предмета, обсяг знань, норм і цінностей, який в обов'язковому порядку має одержати кожний учень на тому чи тому етапі навчання. Л. Мацько наголошує, що у створенні підручників мають застосовуватися сучасні підходи. Варто враховувати: особливості сучасної навчальної діяльності учнів на уроках мови, стиль навчального процесу (методи й прийоми, форми роботи, типи і види завдань, алгоритм); нові критерії і форми оцінювання знань учнів, які б охоплювали мислення,

увагу, пам'ять, спостереження, інтелектуальний рівень учня; нові форми «дидактичної трансформації і презентації знання», що стимулюють пізнавальний розвиток учнів [217, с. 39 – 40].

Я. Кодлюк у праці «Що потрібно знати вчителю про шкільний підручник» виділяє такі функції підручника:

1. Освітню – полягає в забезпеченні процесу засвоєння учнями певного обсягу систематизованих знань щодо сучасного рівня розвитку конкретної науки, формуванні в учнів пізнавальних умінь і навичок.

2. Розвивальну – сприяє розвитку учня, формує його перцептивні, мнемонічні, розумові, мовні та інші здібності.

3. Виховну – полягає в його здатності впливати на світогляд учня, його моральні, естетичні почуття, ставлення до праці, навчання, формувати й удосконалювати певні риси особистості школяра.

4. Управлінську – передбачає програмування певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях.

5. Дослідницьку – полягає в спонуканні учня до самостійного розв'язування проблеми [158, с. 6].

Оскільки підручник – модель процесу навчання, яка має забезпечити єдність змістової (носій змісту освіти) і процесуальної (засіб навчання для учня і вчителя) сторін, то саме в підручнику мають бути представлені основні елементи змісту освіти з урахуванням типу навчального предмета й вікових особливостей учнів: знання, уміння й навички; досвід творчої діяльності; емоційно-ціннісне ставлення до світу. Водночас підручник має пропонувати методичні підходи до вивчення навчального матеріалу, прийоми, засоби і форми організації навчальної діяльності [31, с. 55].

«Структура підручника містить тексти й позатекстові компоненти» [31, с. 55]. Тексти підручника поділяють на основний, додатковий і пояснювальний. За характером відображення дійсності й дидактичною метою вони бувають теоретичні й емпіричні. Тексти теоретичного характеру містять:

теорії, закономірності, методологічні знання, а емпіричного характеру - факти, явища, події, вправи, правила.

За головним методом викладу матеріалу тексти підручника поділяють на:

- репродуктивні – високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням, що відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання;
- проблемні – у формі монологу, у яких визначено суперечності, розв’язується проблема, аргументується логіка руху думки;
- програмовані – зміст «подається» частинами, а засвоєння кожного «кроку» інформації перевіряється контрольними запитаннями;
- комплексні – які містять певні дози інформації, необхідної учням для розуміння проблеми, а сама проблема визначається логікою проблемного навчання[31, с. 56 – 57].

Зокрема, у підручнику «Рідна мова» (за редакцією М. Пентилюк) для 8 класу в розділі «Словосполучення й речення» автори пропонують такі рубрики: «Видатні українці» (28, 42, 44), «Мовознавче дослідження» (29, 34, 43, 47, 55), «Слово-диво» (30, 38, 54, 56), «Комунікативний практикум» (33, 40, 48, 49, 60), «Краса врятує світ» (41, 58), «Мудрість народна» (46).

Вправи 28, 30, 38, 42, 44, 52, 53, 56 передбачають роботу з текстом, а також спрямовані на формування граматичної компетентності учнів (наприклад, вправа 28: випишіть 5-6 словосполучень із різними видами зв’язку, позначте головне і залежне слово; вправа 42: усно перекажіть текст, схарактеризуйте речення за метою висловлювання та емоційним забарвленням). Вправи 32, 35, 37, 40, 43, 46, 49, 51, 52 – усні вправи творчого рівня. Творчі завдання для письмового виконання – 29, 31, 36, 39. Вправи, які передбачені для виконання вдома (33, 41, 58), творчого характеру (крім закріплення мовного матеріалу, автори пропонують скласти усне висловлювання в публіцистичному стилі, використовуючи подані словосполучення).

У розділі «Просте речення. Двоскладне речення. Головні та другорядні речення» вправи передбачають проведення вчителем спостереження над

текстовим матеріалом, вчать учнів робити самостійно висновки щодо того чи того мовного матеріалу (61, 63, 67, 72, 79, 84, 86, 100, 106, 115, 122, 131).

Вправи творчого спрямування (65, 68, 69, 70, 75, 76, 77, 79, 85, 88, 89, 98, 103, 109, 119, 121, 132, 136, 146, 152), які також формують в учнів граматичну компетентність. Для домашнього опрацювання учням автори радять давати вправи 66, 71, 83, 91, 112, 128, 148, адже вони передбачають не лише повторення та узагальнення вивченого у класі, а й застосування цих знань (наприклад, у 71 вправі учням пропонується подумати над твердженням А. де Сент-Екзюпері: «Спілкування – це розкіш», скласти діалог дискусійного характеру «У чому полягає цінність спілкування?», підкреслити граматичні основи, пояснити, чим виражені головні члени речення).

Заслуговує на увагу розділ «Односкладні речення. Неповні речення», у якому подано низку вправ і завдань, спрямованих на стилістично правильне вживання односкладних речень. Так, у вправі 157 учням запропоновано, розглянувши таблицю «Односкладні речення», скласти по 2 односкладних речення кожного виду, намалювати схеми. У підручнику розміщено декілька завдань творчого характеру (160, 167, 181). Оскільки автори підручника звертають значну увагу на роботу з текстом учнів, відповідно і в цьому параграфі є такі вправи (156, 164, 166, 175, 184, 187, 188). У завданнях такого типу пропонується знайти в тексті речення, підкреслити головні й другорядні члени речення, намалювати схеми.

Наприклад, у вправі 194 учням поставлено завдання знайти в тексті «Скупий філософ» неповні речення, довести свою думку, виконати синтаксичний розбір, а в 198 вправі учням запропоновано зробити висновок про використання неповних речень у мовленні.

У розділі «Речення з однорідними членами» представлено 28 вправ, із них – завдання, пов'язані роботою з текстами – 10, проблемно-пошукового характеру – 11. Так, у вправі 210 завдання визначається таким чином: випишіть із підручників фізики, хімії, алгебри по 2 речення з однорідними членами, з'єднаними єднальними, протиставними і розділовими сполучниками; зробіть

висновок про стилістичну роль речень з однорідними членами. А у 212 вправі авторами запропоновано учням уявити себе журналістами і взяти інтерв'ю в популярного співака (актора, художника), використовуючи поширені й непоширені однорідні члени речення.

У розділі «Речення зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями)» розміщено у вправах 241, 246, 248, 250, 254, 256, 264, 273, 275, спрямованих на формування граматичної компетенції учнів. Вправи, пов'язані з роботою з текстом: 238, 239, 240, 242, 247, 249, 251, 259, 260, 268, 270, 274. Наприклад, у вправі 239 (завдання III) запропоновано скласти діалог з однокласником про види звертань за будовою та способами вираження їх; у вправі 241 – знайти авторські звертання, пояснити, яку роль вони виконують у мовленні.

Розділ «Речення з відокремленими членами» уміщено 31 вправу, із них 12 (283, 287, 288, 291, 292, 293, 304, 309, 311, 312, 316, 322) розраховано для формування в учнів граматичної компетентності (потребують проведення аналізу мовного матеріалу, перебудови речень, виконання творчих завдань). Решта вправ – на текстовій основі художнього стилю. Особливістю підручника є те, що теоретичний матеріал подається в кінці параграфа, а також після параграфа подано різнорівневі завдання (за варіантами).

Схвальної оцінки заслуговує також підручник «Українська мова» (за редакцією М. Пентиліук) для 9 класу, у якому дотримано вимоги унормованості навчального матеріалу, однотипності оформлення в межах одного ступеня рубрикації, забезпечено комунікативну спрямованість у викладі мовного матеріалу. Мовна змістова лінія реалізується в п'яти розділах: «Повторення вивченого у 8 класі» (3 год.), «Синтаксис і пунктуація» (6 год.), «Складне речення» (30 год. – така кількість навчальних годин зумовлена тим, що це основна тема цього року, яка включає 22 параграфи й саме над вивченням дев'ятикласниками складносурядного та складнопідрядного речень зосереджена основна увага), «Складне синтаксичне ціле» (7 год.), «Повторення та систематизація вивченого» (3 год.).

Для формування граматичної компетентності є ґрунтовний теоретичний матеріал вивчення синтаксичних одиниць. Одним із найбільших розділів підручника є «Складне речення», у ньому 22 параграфи й орієнтуватися, маючи лише загальний перелік їх, було б важко. Авторами продумана ця деталь: маємо 5 підрозділів, кожен з яких вміщує по 3-4 параграфи. Такий поділ робить зміст доступним у користуванні, учень швидко зорієнтується й відшукає потрібний йому матеріал. Обсяг матеріалу в параграфах вміщено на 5-6 сторінок, це залежить від теми, яка вивчається, та кількості визначених на неї годин у програмі. Усе назване дає змогу учням опанувати визначений для дев'ятикласників матеріал. Тексти для підручника дібрані чітко, доступно, з урахуванням вікових особливостей підлітків. У результаті чого учні можуть працювати з ними як під керівництвом учителя, так і самостійно.

Визначення й терміни, що входять до наукової бази підручника, а також деякі пояснення є занадто складними, поширеними й часто утруднюють сприймання школярами. Наприклад, на с. 124-125 учням запропоновано прочитати й запам'ятати дві сторінки теорії, де описані складнопідрядні речення з підрядними місця й часу. Така надмірність, на нашу думку, є цілковито невиправданою, оскільки учні не зможуть ґрунтовно засвоїти поданий матеріал у такій кількості. Ми знаходимо також поняття, які перевантажені прикладами, увага під час читання розсіюється, основне виокремити важко і як наслідок – недотримання принципу доступності навчального матеріалу. Варто вказати й такий недолік, як перенесення правила з непарної сторінки на парну.

Питання й завдання (для самоперевірки і контролю засвоєння знань) у навчальній книжці забезпечують найефективніше опрацювання учнем навчального матеріалу під час самостійної роботи. Такі контрольні запитання та завдання, що розміщені наприкінці кожної структурної частини книжки (розділу, параграфа) мають сприяти формуванню практичних прийомів і навичок логічного мислення.

Аналізований підручник насичений різноманітними умовними позначеннями. Читачам пропонується 16 рубрик, які мають на меті допомогти у вивченні української мови в 9 класі. Усі вони вміщують різні завдання й вправи, мають теоретичний і практичний характер, що є основою формування граматичної компетентності в учнів.

Розгляд у змісті підручника системи знань в єдності з методами навчання дає змогу застосовувати здобуті знання на практиці. Усі тексти розширюють кругозір учнів, сприяють розвитку самоосвітньої компетентності. Зокрема, цікавими є тексти, уміщені в рубриці «Пізнай себе і світ», – «Ораторське мистецтво», «Ліверпуль – культурна столиця Європи», уривок із довідника «Українська минувшина» чи рубрика «Видатні українці» – «Зачарований красою» (про М. Коцюбинського), «Осяяні красою і талантом» (про М. Башкирцеву та К. Білокур). Проте наявні в рубриках тексти різняться між собою: від уривку з художнього твору й публіцистичного нарису до офіційно-публіцистичних текстів про діалог чи етикет. Учням важко орієнтуватися, адже рубрики розміщені хаотично, рідко тексти прив'язані до виучуваних тем, що порушує логічність викладу навчального матеріалу.

На нашу думку, важливе значення має рубрика «Антисуржик», яка по-особливому актуальна нині, впливає на розвиток мовленнєвої культури, мови, мовлення, спрямована на усунення граматичних, морфологічних, синтаксичних помилок.

Уміти грамотно писати – життєва потреба кожного. Щоб бути грамотним, самого лише знання орфографічних і пунктуаційних правил недостатньо, потрібна різноманітна та ефективна практика письма, пов'язана з постійним мисленням. У зв'язку з цим, окрім традиційних форм роботи, у підручнику запропоновано завдання, спрямовані на аналіз та осмислення, порівняння й зіставлення мовних явищ, розвиток творчих здібностей учнів, уміння міркувати й узагальнювати. Виконуючи вправи на текстовій основі, учні не лише зможуть засвоїти мовний матеріал, а й поглибити та розширити знання з інших навчальних предметів (історії, образотворчого мистецтва, української

літератури). Пізнавальну активність і пошуково-дослідницьку діяльність стимулюють завдання ігрового характеру («Хто швидше?», «Хто більше», «Третє зайве»). Органічно влилися в канву підручника схеми й алгоритми, які сприяють чіткості сприйняття мовного матеріалу, формуванню вмінь правильно аналізувати мовні явища тощо.

Зміст і структура підручника «Рідна мова. 9 клас» Г. Шелехової, Я. Остаф, Л. Скуратівського базуються на лінгвістичному, соціокультурному, діяльнісному й комунікативному підходах, принципах розвивального і виховуючого навчання. Це визначає різноманітність зорієнтованого на формування мовної особистості лінгвістичного матеріалу як основи для набуття не тільки мовних, а й мовленнєво-комунікативних умінь.

Розділ «Складне речення» складається з 16 параграфів (один відведено на загальну характеристику складного речення, два – на вивчення складносурядного речення, шість – складнопідрядного речення, чотири – безсполучникового складного речення, три – складного речення з різними видами зв'язку) і містить 211 вправ і завдань, спрямованих на:

- розвиток базових мовних знань і правописних умінь та навичок (159 вправ і завдань);
- формування мовленнєво-комунікативних умінь (52 завдання).

В основу підручників для 8 та 9 класів «Рідна мова» (автори О. Глазова, Ю. Кузнецов) покладено особистісно зорієнтований підхід, застосовано авторами технології, зокрема особистісно орієнтоване, диференційоване, розвивальне навчання.

У підручнику представлено вправи й завдання, що враховують інтелектуальний рівень учня, розвиток його наукового мислення, спонукають до самостійної творчої діяльності. Здійснити такий підхід до вивчення розділу «Синтаксис і пунктуація» авторами передбачені вправи репродуктивного характеру, конструктивного типу, а також спрямовані на поглиблення знань, формування в учнів граматичної компетентності, розвиток мовленнєвих умінь і навичок.

Для розвитку критичного мислення учнів система вправ підручника передбачає застосування прийомів пошуково-дослідницької діяльності: мовного експерименту, проблемних запитань, проектної діяльності. Подані в підручнику вправи й завдання до них розраховані на різний рівень мотивації навчання (завдання підвищеної складності, інтерактивне навчання, міжпредметні завдання тощо).

Для дев'ятикласників автори підручника ввели мовне портфоліо, яке має форму збірки найбільш вдалих творчих робіт (творів різних жанрів і стилів, творчих проектів, текстів наукових повідомлень, рефератів).

Авторами підручників реалізований особистісно орієнтований підхід і дотримано таких принципів:

- підручник має не лише повідомляти нові знання, а й розвивати мислення учнів;
- підручник повинен бути емоційно різнобарвним і нести позитивну енергетику;
- підручник має спонукати учнів розвивати вміння, навички та стимулювати самовдосконалення;
- підручник повинен бути доступний і цікавий, відповідати віковим особливостям учнів;
- підручник має бути суголосний сучасним методологічним вимогам [31, с. 56].

В обох виданнях збережена наступність і перспективність навчального процесу в системі вивчення синтаксису. Однак, на нашу думку, варто уникати суцільної теоретизації мовного матеріалу, застосовуючи алгоритми в процесі формування мовно-мовленнєвих компетентностей (зокрема, граматичної).

Підручники для 8, 9 класів («Рідна мова» – 8 клас, «Українська мова» – 9 клас), автори – О. Заболотний, В. Заболотний, на нашу думку, є виданнями, які якісно підвищують ефективність формування понять із граматики, адже простежується чітка послідовність етапів роботи й теоретичний матеріал структуровано на окремі підрозділи із зазначенням ключових понять, а деякі

відомості оформлено у вигляді таблиць і схем, що значно полегшуватиме сприйняття, опрацювання й запам'ятовування інформації.

У підручнику, враховуючи вікові й психологічні особливості учнів, уміщено розлогу систему вправ і завдань, розроблена відповідно до вимог програми й спрямовану на реалізацію принципу особистісно орієнтованого навчання. Цьому сприяють такі види й форми роботи, як дослідження, робота в групах, само оцінювання тощо.

Нами схвально оцінені спеціальні рубрики підручника «Мовленнєва ситуація», «Із секретів мовознавства», «Для вас, допитливі!», «Культура мовлення», «Моя сторінка», що характеризують підручник не лише як носія навчального матеріалу, а й як джерело, що допомагає самостійно поповнювати знання. Мовно-теоретичний апарат поданий доступно, лаконічно, подекуди, навіть, схематично, що сприяє активізації учнівської уваги. На початку кожного параграфа вміщено невелике дослідження-алгоритм, що готує до сприйняття нової навчальної інформації. Кожен параграф завершується висновками, домагаючи зосередитися учню на головному й систематизувати знання.

Проаналізовані підручники відзначаються компетентнісним та функціонально-стилістичним підходами до вивчення граматичних понять, що дає учням змогу усвідомлено використовувати їх у власній мовленнєвій практиці.

Підручник «Українська мова» для 9 класу С. Єрмоленко та В. Сичової відрізняється традиційним підходом до викладу навчального матеріалу. У навчальній книжці немає популярних нині інтерактивних та ігрових вправ і завдань. Основну увагу зосереджено на розвитку усного й писемного мовлення шляхом систематичного виконання різнопланових завдань, продемонстровано поширені мовні помилки й шляхи усунення їх.

На схвальні відгуки заслуговує підручник для 9 класу гімназій, ліцеїв та шкіл з поглибленим вивченням української мови (автори М. Плющ, В. Тихоша, С. Караман, О. Караман), що дає змогу засвоїти українську мовну культуру в усій її багатогранності й найповніше виявити себе в різних сферах суспільної

діяльності. Автори спробували змінити структуру навчальної книжки, збільшивши частку практичних завдань і розширивши можливості для самостійного опрацювання теоретичного матеріалу, що, на нашу думку, є цілком виправданим.

У підручнику вправи подаються в порядку зростання складності: від репродуктивних до творчих, значна частина завдань вимагають сформованості вмінь зіставляти, порівнювати, робити висновки тощо.

Особливу цінність підручника становить дидактичний матеріал, переважно побудований на текстовій основі. Відзначаємо його високий ідейно-естетичний потенціал, різноманітність завдань. Тематичний добір текстів чи окремих речень із різних жанрів фольклору, уривків із художньої, науково-популярної, публіцистичної літератури, лексична різноманітність дають змогу вчителю не тільки плідно застосовувати різні методи й прийоми навчання, стимулювати учнів до інтерактивної діяльності, а й поглиблювати й узагальнювати теоретичні знання, збагачувати мовлення, удосконалювати їхні мовленнєві вміння, а також прищеплювати любов до Батьківщини, рідної мови, національної культури, виховувати кращі моральні якості.

Отже сучасні підручники зорієнтовані на те, щоб пропонований програмою теоретичний мінімум, необхідний для глибокого розуміння і засвоєння мовних явищ, розширював лінгвістичну ерудицію учнів, підвищував рівень мовного чуття, теоретичного сприйняття, переосмислення, розвивав творчі здібності й формував граматичну компетентність у процесі практичної діяльності.

Наступним завданням було проаналізувати дисертації, дотичні до нашого дослідження. І. Кучеренко в докторській роботі «Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі» [181] зауважує, що структура сучасного уроку української мови – це чіткий, послідовний, продуманий, спроектований і складений учителем план проведення навчального заняття, спрямований на досягнення комплексної мети, цільових завдань у процесі навчально-комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Особливої уваги в умовах компетентісно орієнтованого уроку автором дисертації надано таким структурним етапам уроку, як мотивація, цілевизначення й рефлексія. Мотивація учнів має на меті пробудити в них інтерес до навчальної теми, мобілізувати пам'ять, спонукати їх до пізнавально-дослідницької діяльності, зацікавити подальшою роботою на уроці. Цілевизначення – етап уроку, завданням якого є повідомити тему й мету, сформулювати цілі навчального заняття, «перевести» навчальну мету й цільові завдання уроку у внутрішній план діяльності кожного учня, залучити школярів до цілеспрямованої роботи, поставити перед ними чіткі цілі та окреслити кінцевий результат, якого необхідно досягти після завершення навчального заняття. Рефлексія забезпечує зворотний оперативний зв'язок, дає змогу зіставити очікувані результати, окреслені на етапі цілевизначення, і здобуті результати процесу навчання на уроці.

Доречно виокремити дослідження С. Омельчука «Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису», у якому автор наголошує на особливості сучасного уроку як основної форми розвитку комунікативної компетентності учнів, що передбачає функційно-діяльнісний підхід до організації процесу формування мовленнєво-комунікативних умінь, оптимальне поєднання репродуктивних і продуктивних методів навчання. С. Омельчуком запропоновано систему вправ і завдань (конструктивних, мовленнєвих і комунікативних), спрямованих на оволодіння учнями основної школи мовленнєво-комунікативними вміннями в процесі вивчення складних речень, зокрема правильно будувати (усно й письмово) синтаксичні конструкції і зв'язні висловлювання відповідно до комунікативного завдання, а також доцільно використовувати складні речення в мовленні з урахуванням ситуації спілкування.

Схвально, що під час перебігу формувального етапу експерименту використовувалися такі методи формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів, як методи активізації пізнавальної діяльності – репродуктивні (мовний аналіз синтаксичних конструкцій, моделювання складних речень, стилістичне

експериментування, завдання аналітико-синтетичного характеру, пізнавальні вправи на зіставлення й порівняння синтаксичних одиниць) і дослідницький (творче спостереження над мовним матеріалом, постановка й розв'язання проблемних завдань, написання творчих робіт із певним граматичним завданням), методи мовленнєвої практики – імітаційний (відтворення сприйнятих на слух мовленнєвих одиниць), оперативно-конструктивний (визначення функцій і семантико-стилістичних властивостей складних речень, складання речень, відновлення деформованих речень, побудова складних речень за опорними словами, об'єднання простих речень у складне, доповнення тощо) і комунікативно творчий (самостійне продукування комунікативних одиниць – від речення до зв'язного висловлювання) [242].

Цінним надбанням для лінгводидактики є дисертаційна робота Т. Гнаткович «Формування мовної компетентності учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису української мови», у якій автор досліджує природу поняття «мовна компетентність», доповнює зміст понять «мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність». Серед вправ і завдань дослідниця виокремлює: аналітичні, продуктивно-репродуктивні; творчо-конструктивні [69].

І. Кухарчук у дисертації «Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури» комплексно розробила методику вивчення синтаксису, побудовану на засадах інтеграції системно-описового і комунікативно-діялісного підходів, визначила лінгводидактичну модель вивчення синтаксису на комунікативно-діялісній 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 [180].

Корисною для нашого дослідження була робота О. Кулик «Стилістичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7 – 9 класів», у якій розглянуто ефективність

усвідомлення учнями елементів і норм української мови шляхом удосконалення граматичного ладу мовлення, досліджено зміст теоретичного матеріалу зі стилістики складних синтаксичних конструкцій, визначено роль складних багаточленних речень у текстах різних функціональних стилів, досліджено механізми мовлення, психологічні особливості учнів 7 – 9 класів, критерії й показники контролю за мовленнєвою правильністю висловлювань. У дослідженні авторка спиралася на системно-функціональний підхід, що поєднував системну характеристику складних синтаксичних конструкцій з аналізом їх функціонально-стилістичних засобів і сприяв глибшому усвідомленню статусу цього мовного явища, допомагав розкрити комунікативні можливості поліпредикативних речень. Автором акцентовано увагу на раціональну організацію розумової діяльності учнів, вираженій у поетапному формуванні вмінь і навичок сприймати, відтворювати і доречно використовувати у власних висловлюваннях складні синтаксичні конструкції залежно від сфери спілкування.

Цікавою й продуктивною, вважаємо, систему вправ і завдань, спрямованих на вдосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7 – 9 класів, в основу якої було покладено прийоми роботи: зіставлення паралельних конструкцій; інтонаційно-смісловий аналіз; аналіз смислових відношень і типів зв'язку в реченнях; спостереження за реальним практичним застосуванням таких конструкцій у мовленні; трансформування, відтворення, редагування, продукування висловлювань різних типів і стилів; проблемні завдання. Ефективність процесу вдосконалення граматичного ладу мовлення залежала від використання вправ, побудованих з урахуванням рівня засвоєння й розуміння учнями теоретичних відомостей, уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, сталості вмінь вільного висловлювання думок на письмі (робота з готовим текстом; видозміна мовного матеріалу; самостійна побудова висловлювань; удосконалення тексту). Важливою для нашого дослідження була система вправ і завдань, яка охоплювала: 1) аналітичні; 2) репродуктивні; 3) конструктивні; 4) продуктивно-творчі [178].

Змістовною й важливою для нашого дослідження виявилася дисертація І. Волкової «Формування і розвиток мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів загальноосвітньої школи (на прикладі вивчення словотвору й орфографії)», у якій уточнено поняття «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність»; розроблено типологію й варіанти вправ, обґрунтовано методику використання їх у межах системи формування й розвитку мовних компетентностей. Дисертанткою запропоновано такі види вправ: інтелектуально-рецептивні (полягають у систематичному сприйманні і запам'ятовуванні мовно-теоретичної і мовно-практичної інформації); інтелектуально-рецептивно-репродуктивні (полягають у виконанні чітко регламентованих мовних і мовленнєвих завдань, зокрема за зразком, моделлю, алгоритмом; такі вправи спрямовані на оптимізацію здібностей логічного мислення, запам'ятовування, встановлення асоціативних зв'язків, виконання операцій за аналогією); інтелектуально-креативні, або продуктивні (передбачають високий ступінь самостійності, створення ситуацій вибору, за яких учні надають перевагу одному з варіантів завдань або одному із способів виконання їх); інтелектуально-творчі (спрямовані на формування здібностей до самостійного встановлення мовних закономірностей, аналізу їх та формулювання власних висновків) [46].

У проаналізованій дисертаційній роботі В.Зінченко «Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів», висвітлено провідні тенденції в розробленні методичних підходів до формування мовно-мовленнєвих компетентностей учнів старших класів гімназії у лінгводидактичній теорії; розкрито сутність понять «мовна компетенція», «лінгвістична компетенція», «мовленнєва компетенція», «комунікативна компетенція» як складників навчально-методичної системи формування мовно-мовленнєвих компетентностей учнів філологічних класів; розглянуто психолого-педагогічні умови формування мовно-мовленнєвих компетентностей здібних і обдарованих учнів. Поняття «компетентність» розтлумачено як здатність отримувати й опрацьовувати

інформацію, ефективно використовувати здобуті знання в професійній діяльності, спілкуванні тощо.

Зміст мовної компетентності В.Зінченко вбачає у практичному оволодінні українською мовою, її словниковим запасом і граматичним ладом, знанні норм і правил сучасної української літературної мови й дотриманні їх в усних і письмових висловленнях, умілому використанні їх у процесі мовлення [139].

У дисертаційній роботі Н. Дикої «Система роботи з культури мовлення в 5 – 7 класах загальноосвітньої школи» проаналізовано мовлення учнів на різних рівнях вивчення мови в 5 – 7 класах – орфоепічному, лексичному, словотворчому, граматичному, орфографічному й стилістичному. У дисертації розроблено систему роботи з культури мовлення, проаналізовано рівень мовленнєвої культури учнів, визначено типові мовленнєві помилки й шляхи усунення їх, укладено словник труднощів щодо вимови й написання слів; розглядаються принципи й критерії відбору словника основних труднощів, якими ми могли скористатися в процесі експериментально-дослідного навчання. Зважаючи на те, що формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів передбачає поетапну роботу, починаючи з 5 класу, то робота над культурою мовлення учнів нерозривно пов'язана з формуванням граматичної компетентності в учнів [107].

Особливої уваги заслуговує посібник «Сучасний урок української мови» (автори М. Пентилюк, Т. Окунович) для вчителів-словесників, у якому розглядаються актуальні проблеми сучасного уроку української мови, особливості його змісту й структури, технології проведення уроків різних типів. У посібнику запропоновано сучасну класифікацію уроків, різні підходи компетентнісного навчання до його проведення, поради щодо використання інноваційних форм, методів і прийомів навчання. Нам імпонує прагнення авторів виокремити питання, що стосуються технології сучасного уроку, інтерактивного навчання, нестандартних форм проведення уроку тощо. Автори також акцентують увагу на різноманітних інтерактивних технологіях, зокрема

кооперативного навчання, колективного і групового навчання, ситуативного моделювання тощо [255].

Пошук шляхів ефективного використання компетентнісного підходу до навчання на уроках української мови відображають публікації у фахових виданнях. У часописах «Дивослово», «Українська мова та література в школі», «Урок української», «Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах», у науково-методичних збірниках опубліковано низку статей із порушеної проблеми.

Отже, вивчаючи синтаксичні одиниці, учні осмислюють їх мовленнєві можливості їх функціонування в мовленні, тому вчитель організовує практичне засвоєння цього матеріалу – навчає користуватися мовними засобами (синтаксичними категоріями) у мовленні. Ця робота потребує постійної систематизації граматичних знань, використання матеріалу підручників української мови у відповідній послідовності й у тісному взаємозв'язку його елементів. Цьому сприяє виділення та стійке засвоєння в розділах підручників, що вивчаються, основних положень, правил, таблиць і моделей (зразків) побудови фраз та речень. Така систематизація синтаксичних знань полегшує стійке засвоєння основного курсу граматики, наявність якого забезпечує учням можливість швидкого використання необхідних граматичних положень у процесі мовленнєвої діяльності. Тільки систематичні знання забезпечують можливість їх успішного засвоєння.

Наголошуємо, що найважливіша роль припадає нині на формування особистісного світогляду учня, в основі якого закладено мовний матеріал підручників. Проте не слід перенасичувати учнів інформацією, однобічно подавати факти у вигляді догм, підпорядковуючи навчально-виховний процес суто повчальній риторичі, не залучаючи учнів до роздумів і оцінок. Ненав'язливе подання навчального матеріалу, підпорядкованого певній темі, науково обґрунтований підхід щодо вибору текстів і обсягу їх з урахуванням психологічного чинника зацікавленості й без перевантаження учнів конкретного віку, має стати домінантою концепції соціокультурної змістової

лінії під час вивчення української мови. На нашу думку, щоб викликати в учнів зацікавленість, у підручнику повинен бути матеріал, який не лише розкриває зміст програми з української мови, а й є інформація, що сприятиме інтелектуальному розвитку, розвитку культури мовлення, формуванню граматичної компетентності. Навчання української мови в сучасній школі має бути спрямоване на формування особистості, яка вільно володіла б засобами мови у будь-якій мовленнєвій ситуації, додержувалася правил мовленнєвого етикету. Водночас треба забезпечити свідоме ставлення учнів до вивчення мови, зокрема орфографії й пунктуації як важливих елементів правописної грамотності.

Отже, чинні програми, підручники, науково-методичні джерела та спеціальні дослідження звичайно виокремлюють проблему формування мовної компетентності учнів, зокрема в процесі вивчення синтаксису з урахуванням компетентнісного підходу, водночас підтверджують актуальність і важливість створення методики, необхідність розроблення цілісної системи вправ і завдань, добору ефективних методів, прийомів, форм і засобів, що сприяють формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

2.2. Практика формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів

Для виявлення стану формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису нами було проведено констатувальні зрізи, опитування, бесіди, спостереження та аналіз уроків, анкетування (діагностування) вчителів і учнів.

Аналіз стану роботи на уроках української мови в школі проведено методами анкетування вчителів та учнів, спостереження за навчальним процесом, бесід, здійснення констатувальних зрізів на базі таких загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-виховний комплекс «загальноосвітня школа I-III ступеня – дитячий садок» с. Видраниця

Ратнівського району Волинської області, Заставецька загальноосвітня школа І-ІІ ступенів Старосинявського району Хмельницької області, Старосинявська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів № 1 Хмельницької області, середня загальноосвітня школа № 140 Святошинського району м. Києва, а також на базі Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського Дніпровського району м. Києва.

Констатувальний етап експерименту необхідний для з'ясування рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Для виявлення реального стану готовності вчителів до формування в учнів граматичної компетентності, діагностували досліджувану проблему, завданням якої було:

- проаналізувати, як реалізується компетентнісний підхід до вивчення синтаксису вчителями-філологами в практичній діяльності;
- визначити рівень актуалізації означеної проблеми в загальноосвітніх навчальних закладах;
- з'ясувати розуміння вчителями української мови поняття «граматична компетентність»;
- окреслити рівень володіння вчителями професійними теоретичними й практичними навичками на уроках вивчення синтаксису;
- дослідити рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;
- провести анкетування для комплексної оцінки рівня сформованості граматичної компетентності в учнів;
- виявити рівень сформованості граматичних знань, умінь і навичок учнів 8 – 9 класів за допомогою спеціально дібраних тестових завдань і вправ;
- визначити, які труднощі трапляються в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;
- з'ясувати шляхи підвищення рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Мета констатувального етапу експерименту – з'ясування рівнів сформованості граматичної компетентності учнів у процесі вивчення

синтаксису, тобто наявності в них знань і вмінь користуватися граматичними ресурсами й синтаксичними засобами української мови. Під час проведення констатувального етапу експерименту в учнів у процесі вивчення синтаксису було передбачено опитування учнів методом анкетування, бесіди, тестування, виконання експериментальних контрольних робіт, усного фронтального опитування, виконання вправ і завдань, а також спостереження за навчально-виховним процесом.

Серед завдань констатувального етапу експерименту передусім було визначення рівня володіння вчителями професійними теоретичними знаннями й практичними вміннями в процесі навчання уроків синтаксису. Для цього нами використовувалися різні методи дослідження: тестування, індивідуальне й фронтальне опитування, діагностичні зрізи, індивідуальні вправи й завдання, бесіди. Щоб з'ясувати думку вчителів про доцільність і необхідність формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, встановити, наскільки ефективним є проведення такої роботи в школі, чи проводиться вона взагалі; визначити, якими критеріями оцінювання знань і вмінь учнів керуються вчителі на уроках української мови.

Вителям-філологам було запропоновано анкету (додаток Б), з метою визначення реального стану володіння ними теоретичними знаннями й практичними вміннями здійснювати навчання учнів 8 – 9 класів синтаксису української мови: з'ясувати, які методи, прийоми і форми вони використовують для формування комунікативної компетентності учнів 8 – 9 класів, зокрема граматичної, визначити, на які труднощі натрапляють учні в процесі вивчення синтаксису у 8 – 9 класах.

В анкетуванні взяли участь 43 педагоги. Зважаючи на наявність різних визначень граматичної компетентності, важливо було з'ясувати:

- як тлумачать вчителі-словесники поняття «граматична компетентність»;
- які методи, прийоми й організаційні форми застосовують для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, які з них є ефективними;

- чи сприяє підручник з української мови формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів;
- які додаткові матеріали словесники використовують для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;
- труднощі, які виникають в учнів у процесі вивчення синтаксису;
- типові помилки, що спостерігають учителі в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксичного матеріалу;
- яка тема дається учням найважче;
- з якими темами із синтаксису в учнів 8 – 9 класів виникає найменше труднощів.

Аналіз відповідей респондентів виявив, що більшість учителів (63%) на запитання «Що таке граматична компетентність?» наголосили на правильному вживанні граматичних форм під час формулювання власних думок на уроках вивчення синтаксичного матеріалу. Пропонуємо найпоширеніші відповіді:

«здатність розуміти й виражати власні думки, продукуючи й розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази й речення»;

«здатність учнів граматично правильно, доречно, відповідно до ситуації спілкування викладати власні думки»;

«розуміння та відчуття граматичної системи мови, уміння будувати висловлювання (усне та письмове), правильне вживання граматичних форм»;

«уміння будувати речення різних видів, граматично узгоджувати слова, не припускати орфографічних і пунктуаційних помилок; уміти будувати текст відповідно до стилю мовлення».

Однак ми звернули увагу, що жоден учитель української мови не послуговувався термінами «мовна компетентність», не зазначав, що граматична компетентність є складником комунікативної компетентності учнів, не наголошував на ролі розділу синтаксису в успішному формуванні комунікативної компетентності.

Серед опитаних педагогів застосування методів виявилось таким: найпоширеніший – метод вправ (35%), також ефективним вважають метод

бесіди (19%); робота з підручником (17%); метод усного викладу матеріалу вчителем (10%); метод спостереження й аналізу мовних явищ (8%); інтерактивні методи (7%); метод проектів (4%).

На жаль, майже 30% вчителів не можуть визначити традиційні методи навчання української мови вони використовують у 8 – 9 класах у процесі вивчення синтаксису. Дехто до методів відносить самостійну роботу, диктант, розбір речення тощо. Переконалися, що всі вчителі, які брали участь у констатувальних зрізах, використовували на своїх уроках усі методи, проте знань із методики навчання української мови не вистачило для того, щоб акумулювати свій досвід і систематизувати власні знання й уміння.

Майже всі вчителі-словесники вказали, що підручник здебільшого сприяє формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, також є основою для організації роботи на уроці. Варто зазначити, що в Українському коледжі ім. В. О. Сухомлинського педагогічні працівники у співпраці з батьками можуть змінювати запропонований програмою підручник. Зокрема, у 8-х та 9-х класах означеного загальноосвітнього навчального закладу перевагу було надано підручникові за редакцією О. Глазової та Ю. Кузнецова. Оскільки вчителі вважають, що саме в цьому підручнику подано чітку систему вправ і завдань, спрямовану на формування граматичної компетентності. Отже, підручник сприяє формуванню мовно-мовленнєвих компетентностей мовної особистості, вміщує різнорівневі, творчі й тестові завдання і вправи для роботи в парах, групах; структурно, доступно подано теоретичний матеріал тощо.

Загальновідомо, що вчителі на уроках користуються додатковими дидактичними матеріалами й зокрема для формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Так, мовники використовують на своїх уроках:

- індивідуальний роздатковий матеріал;
- тексти з художньої літератури;
- картки-таблиці;

тестові завдання;

«Українська мова: навчальний посібник» (автор Г. Дмитренко);

«Практикум з правопису української мови» (автор І. Ющук);

«Тести 5 – 12 класи» (за ред. Н. Гуйванюк, 2007 р.);

мультимедійні презентації;

відеоролики (напр., відеоуроки О. Авраменка).

Учителі проінформували про труднощі, які трапляються в учнів у процесі вивчення синтаксису, а саме: нерідко не розрізняють додатки й обставини, неузгоджені означення й додатки, складені присудки з іменною частиною, інфінітив у ролі різних членів речення; логічне визначення групи підмета й присудка; синоніміка зворотів та інших синтаксичних одиниць; розділові знаки між частинами складного речення; неправильно ставлять запитання від головної частини до підрядної у складнопідрядних реченнях; розділові знаки в безсполучниковому складному реченні (двокрапка, тире, крапка з комою) тощо.

Як засвідчили результати анкетування та індивідуальних бесід, учителів-філологів турбує проблема формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. З'ясовано, що в частини опитаних учителів української мови відсутня належна теоретико-практична спрямованість процесу навчання граматики. Типовими помилками в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису словесники вважають такі: ототожнення граматичних основ із словосполученнями; позначення звертання підметом; ототожнення сполучників і сполучних слів; учні не вміють з'ясовувати лексичні й граматичні зв'язки між словами, що призводить до неправильного визначення членів речення тощо.

Із тем, які засвоюються учнями найважче, учителі зазначили:

8 клас: «Види односкладних речень», «Прикладка як різновид означення», «Відокремлена обставина», «Порівняльний зворот», «Повні і неповні речення».

9 клас: «Складнопідрядні речення», «Складносурядні речення», «Безсполучникові речення», «Речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку», «Складне синтаксичне ціле».

Однак є теми, з якими виникає найменше труднощів («Просте ускладнене речення», зокрема речення з однорідними членами речення, звертаннями та вставними словами; «Складносурядні речення»).

Погоджуємося з учителями-словесниками, які вважають, що кількість годин, визначених навчальним навчальним планом, є недостатньою для вивчення синтаксичного матеріалу. Найоптимальніша кількість – це 5 годин на тиждень.

На основі здійсненого анкетування ми дійшли висновку, що вчителі української мови усвідомлюють важливість проблеми формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, певний розрив між теоретико-методичними основами й практичною спрямованістю на уроках. Поверхові уявлення щодо компетентнісного підходу, фрагментарні знання з когнітивної методики, інтерактивних технологій, роботи з текстом, незнання інноваційних методів роботи частиною респондентів є результатом того, що вони застосовують переважно традиційні форми, методи, прийоми навчання, що значно знижує особистісно зорієнтований вплив учителя на сформованість граматичної компетентності учнів. Отже, існує нагальна потреба в теоретико-методичній підготовці вчителів-філологів, усвідомлення ними потреби в застосуванні ефективних форм, методів і прийомів засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок організації пізнавальної діяльності, що сприятиме систематичній роботі з розвитку мовно-мовленнєвих компетентностей учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Серед учнів 8 – 9 класів проводилося дослідження, яке передбачало опитування методом анкетування, бесіди, тестування, виконання контрольних робіт, вправ і завдань, а також спостереження за навчально-виховним процесом.

Аналіз результатів констатувальних зрізів дав змогу зробити висновок про те, що крім позитивних якостей, які впливають на формування граматичної компетентності учнів, є певні недогляди й помилки, які негативно відображаються на засвоєнні ними теоретичного й практичного матеріалу, а також засвідчують недостатню роботу з означеної проблеми. Переважно учні не розрізняють види словосполучень; не можуть визначити головні й другорядні члени речення; не мають достатньо чіткого уявлення про способи вираження головного члена в односкладних реченнях; не розрізняють односкладні й неповні речення; не розмежовують односкладні означено-особові й неозначено-особові речення; побіжно засвоюють безособові й інфінітивні речення; помиляються у визначенні однорідних членів речення та узагальнювальних слів при однорідних членах речення; нечітко розрізняють однорідні й неоднорідні члени речення; неправильно ставлять розділові знаки в реченнях з однорідними членами; не завжди знаходять у реченні звертання і вставні слова, а також неправильно ставлять розділові знаки при звертаннях і вставних словах; не мають достатньо чіткого уявлення про відокремлені й уточнювальні члени речення; не завжди правильно трансформують речення з прямою мовою в речення з непрямою і навпаки; із труднощами можуть розрізнити складні й прості речення, ускладнені однорідними членами; помиляються у визначенні видів складних речень (сполучникового й безсполучникового); не можуть правильно визначити головну й підрядну частини у складнопідрядному реченні; неправильно визначають види складнопідрядних речень, істотні ознаки їх, кількість частин; важко розрізняють види безсполучникових складних речень; неправильно ставлять розділові знаки у складних реченнях (безсполучникових, сполучникових, у реченнях із різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку).

Під час усних опитувань і бесід для виявлення рівня володіння граматичною компетентністю, з'ясовані недоліки у засвоєнні теоретичного матеріалу учнями 8 – 9 класів. Наприклад, на питання «Що вивчає синтаксис?», більшість опитуваних учнів вважали, що це розділ науки про мову, що вивчає

будову словосполучень і речень, чітко назвали основні синтаксичні одиниці: словосполучення, речення, текст, натомість до синтаксичних одиниць зарахували ще й слово. А на запитання «Що називається реченням?» відповіли, що це основна одиниця спілкування, яка є засобом формування й вираження думки, становить осмислене сполучення слів. Примітним є те, що учні не можуть витлумачити різницю між поширеними та непоширеними, повними й неповними реченнями (12 %). Втішило, що восьми- та дев'ятикласники правильно дали визначення «головних та другорядних членів речення» й зазначили, що зміст базується на граматичній основі, другорядні члени тільки доповнюють, уточнюють інформацію; структуру також формують головні члени, а другорядні її ускладнюють, поширюють (29 %). Більшість учнів (44 %) відповіли, що речення може ускладнюватися однорідними членами речення, відокремленими реченнями, звертаннями, вставними конструкціями, уточнювальними членами речення, при цьому однорідні члени виконують одиничну синтаксичну функцію, відокремлені – називають додаткову дію, ознаку за дією; звертання вказують на особу чи предмет, до якого звертаються, а вставні слова виражають думку автора. Неповну правильну відповідь визначили, зауваживши, що просте речення ускладнюється вставними конструкціями, однорідними та відокремленими членами речення, звертаннями; вони урізноманітнюють речення, указують на ставлення автора щодо вживання, і притаманні певним стилям: художньому й публіцистичному. Неправильна відповідь запропонована учнями, у яких відсутнє розуміння аналізованих понять. На запитання «Які труднощі виникали у вас під час розбору складних речень?», 32 % учнів зазначили, що найважче дається їм аналіз складних багатокомпонентних речень, оскільки не завжди можна правильно визначити зв'язки між ними, повний синтаксичний розбір речення, зокрема підкреслити члени речення, надписати над кожним словом частину мови, дати загальну характеристику всій конструкції й компонентам як простим реченням, побудувати його структурну схему.

Як переконуємося, усні опитування та бесіди з учнями 8 і 9 класів засвідчили середній рівень навчальних досягнень. Вони частково обізнані з поняттям «синтаксичні одиниці», не завжди можуть визначити роль їх у мовленні, тексті, здійснити синтаксичний розбір речення. Зумовлено це, на нашу думку, несистематичністю в організації навчальної роботи з удосконалення рівня їхньої навченості, тобто несистематично створювалися умови для належного засвоєння теоретичного й практичного матеріалу. Вважаємо, що поліпшення роботи в цьому напрямі сприятиме вдосконаленню граматичної компетентності учнів.

У навчально-виховному процесі, на нашу думку, мають переважати традиційні форми й методи навчання, що значно підвищують особистісно зорієнтований вплив учителя на сформованість навчальних компетентностей учнів. Переконані, що вчителі-словесники мають використовувати і нетрадиційні (інноваційні) методи навчання для досягнення ефективності у навчанні й сформованості граматичної компетентності учнів. У процесі вивчення синтаксису учні залучаються до пошуку інформації в наукових виданнях, у мережі Інтернет, у підручниках, аналізують, повідомляють, висловлюють аргументи «за» і «проти», ведуть дискусії.

На уроках української мови спостерігалось використання моделювання різних мовних ситуацій, оскільки це ефективний засіб розвитку креативного мислення учнів. Ефективними були й ігрові форми навчання, що сприймалися учнями з великим зацікавленням, словникова робота, яка сприяє розвитку культури мови й культури мовлення й впливає на правильне вживання граматичних форм.

Причину недостатньо високого рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису вбачаємо у складності самого матеріалу, оскільки учні мають засвоїти складний теоретичний матеріал і закріпити його на практиці. Оскільки основною метою навчання на уроках української мови є різнобічний мовленнєвий розвиток

учнів, то й оцінювання результатів має передбачати такі критерії й показники, які сприяли б визначенню рівня цього розвитку.

Отже, анкетування засвідчило недостатній рівень володіння вчителями належними знаннями про мовно-мовленнєві компетентності (зокрема про граматичну), що дає підстави стверджувати думку про своєчасність проведення нашого дослідження, про реальний стан сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Це спонукає до таких узагальнень:

- у значної частини (37 %) відсутнє чітке уявлення про поняття граматичної компетентності, унаслідок чого спостерігається не тільки термінологічний різнобій, а й прорахунки в роботі з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;

- іноді в роботі з формуванням граматичної компетентності не враховуються вікові особливості учнів 8 – 9 класів;

- запропоновані вчителями української мови форми, методи й прийоми, що повинні сприяти формуванню граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів, є не завжди ефективними.

Учителі під час бесід, анкетування виявили зацікавленість цією проблемою, усвідомили граматичну компетентність як невід'ємний складник комунікативної компетентності.

Отже, можемо стверджувати, що вчителі-філологи зосереджені на мотивації навчальних дій учнів та осмисленні їхніх результатів, відсутні нові підходи до формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Учителі не враховують особливості компетентнісного підходу до навчання мови, зокрема й синтаксису, не створюють проблемних ситуацій через відсутність чіткої мотивації навчальної діяльності, не простежується реалізація когнітивно-комунікативного й компетентнісного підходів до формування мовно-мовленнєвих компетентностей учнів. Ураховуючи ці результати, можна стверджувати, що на сучасному етапі розвитку освіти на уроках української мови вчителями

недостатньо приділяється уваги формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, хоча програмою визначена відповідна кількість годин, але відсутність у значущої частини вчителів чіткої системи в цій роботі спричинює недостатню підготовку учнів. Особливо це є помітним у процесі роботи над формуванням граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів, яка повинна здійснюватися на високому науково-методичному рівні.

2.3. Критерії та показники рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Оскільки в українському лінгводидактичному просторі проблема формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів є недостатньо вивчена, й вона потребує ретельного дослідження. Наголосимо, що практика формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису повинна ґрунтуватися на компетентнісному підході, тому основна увага під час формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів має приділятися розробленні й практичній апробації методики поетапного формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Для розв'язання лінгводидактичних завдань, пов'язаних з організацією роботи з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, виникла необхідність з'ясувати рівні сформованості синтаксичних умінь і навичок учнів під час навчання синтаксису. Для цього впродовж 2010 – 2016 н. р. проводилися констатувальні зрізи у відповідних класах таких загальноосвітніх навчальних закладів, як: навчально-виховний комплекс «загальноосвітня школа I-III ступеня – дитячий садок» с. Видраниця Ратнівського району Волинської області, Заставецька загальноосвітня школа I-II ступенів Старосинявського району Хмельницької області, Старосинявська загальноосвітня школа I-II ступенів №1 Хмельницької області, середня

загальноосвітня школа № 140 Святошинського району м. Києва, а також на базі Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського Дніпровського району м. Києва. Загалом було охоплено 749 осіб (у восьмому класі – 389 учнів, у дев'ятому – 360).

Метою констатувальних зрізів було:

- з'ясувати готовність учнів 8 – 9 класів до сприйняття навчального матеріалу із синтаксису з урахуванням компетентнісного підходу до навчання;
- визначити рівень знань із синтаксису та його вплив на формування граматичної компетентності учнів основної школи (8 – 9 класи);
- виявити рівні сформованості мовно-мовленнєвих умінь аналітичного, конструктивного й творчого характеру;
- визначити вміння правильно будувати речення, вводити прості й складні речення в текст, конструювати його за граматичними законами мови, називати функції речень і тексту на прикінцевому етапі навчання в основній школі.

У процесі добору вправ і завдань для визначення рівнів сформованості знань, умінь і навичок із синтаксису ми керувалися тематично-змістовим, структурно-композиційним, пізнавальним, мовним критеріями, що визначалися за такими *показниками*: уміння розрізняти структурні відмінності простих і складних речень, пунктуаційно правильно оформлювати їх, аналізувати й оцінювати виражальні можливості складних речень із синонімічними синтаксичними конструкціями; використовувати виражальні можливості складних речень в усних і письмових висловлюваннях на певну соціокультурну тему; уміння здійснювати аналітико-пошукову діяльність на основі дедуктивного та індуктивного способів логічного мислення; давати лаконічні й аргументовані відповіді на поставлені запитання; виявляти творчість, активність, самостійність, здібність; аналізувати мовні й позамовні поняття, явища, порівнювати, систематизувати; робити висновки на основі спостережень; виявляти стилістичну й правописну пильність.

Чільне місце в навчально-методичній системі навчання мови повинно приділятися не знанням, а розвитку особистості через здобуті знання,

становленню цілісної гармонійної особистості на основі інтеграційних процесів виховання, навчання для формування мовних, мовленнєвих, мисленнєвих, комунікативних, творчих здібностей.

Аби проникнути в глибину об'єкта, наочно уявити абстрактні поняття мовної системи, взаємозв'язки й відношення між мовними одиницями на кожному рівні мовної системи нами проаналізовано роботу вчителів-словесників з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів.

Розглянувши шляхи формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, ми дійшли таких висновків:

- правописні навички учнів формуються у постійному зв'язку з граматиною;
- для повторення комплексу орфограм і пунктограм є важливою робота з текстовим матеріалом;
- у 8 – 9 класах потрібна системна робота з актуалізації опорних знань учнів з орфографії, пунктуації й граматики;
- ефективним засобом формування граматичної компетентності учнів є робочий зошит з української мови, у якому вміщено орфографічний і пунктуаційний практикум для кожного уроку.

Шкільний курс української мови в основній школі зорієнтований на формування в учнів умінь і навичок вільно користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Для розв'язання цього завдання важливим є формування комунікативних умінь учнів у різних видах мовленнєвої діяльності, розширення загального кругозору, розвиток загальної й мовленнєвої культури.

Систему навчання мови в основній школі побудовано так, щоб усі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо) реалізовувалися шляхом виконання різних вправ і завдань комунікативного спрямування. Це значною мірою сприяє підвищенню культури мовлення учнів: відбувається поетапне формування мовної, мовленнєвої, комунікативної,

мовної компетентностей шляхом опрацювання теорії, виконання системи вправ і завдань, продукування текстів різного спрямування тощо.

На сучасному етапі розвиток культури мови характеризує посилення уваги до комунікативного елемента, який реалізується через сформованість граматичної компетентності. Ознайомлення учнів з теоретичним матеріалом здійснюється переважно за допомогою підручника або навчального посібника, а за потреби – додаткових роздавальних матеріалів учителя. Переконані, що постійний зв'язок із текстами художніх творів дає можливість учителям переконати учнів у багатстві мови, привчити замислюватися над змістом слова, поступово усвідомлювати його пізнавальну й естетичну силу.

Аналіз змісту наукової літератури, навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, власні спостереження переконують у важливості оптимального добору методів, форм, прийомів і видів роботи над підвищенням рівня сформованості граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів, що на сьогодні є серйозним завданням, яке стоїть перед школою.

Для виявлення рівня сформованості граматичної компетентності учнів зазначених класів у процесі вивчення синтаксису ми запропонували вчителям української мови шкіл, що входять до переліку експериментальної бази дослідження, заповнити таблицю, у якій літерами необхідно було визначити рівень сформованості умінь учнів: А – сформовані, Б – частково сформовані, В – не сформовані. Під час заповнення таблиці вчителі керувалися власними спостереженнями за учнями, аналізом їхніх творчих, контрольних робіт, тестових завдань і вправ, ураховуючи:

- уміння визначати структуру синтаксичних конструкцій; правильно пунктуаційно оформляти їх; правильно вживати різні граматичні форми; добирати потрібні мовні засоби; знаходити й виправляти помилки в змісті та мовному оформленні тексту;
- уміння виконувати різнорівневі репродуктивні, пошукові й творчі вправи та завдання; давати правильно сформульовані усні й письмові відповіді;
- самостійність, активність, здібності учнів.

Здобуті дані показано на рис. 4.

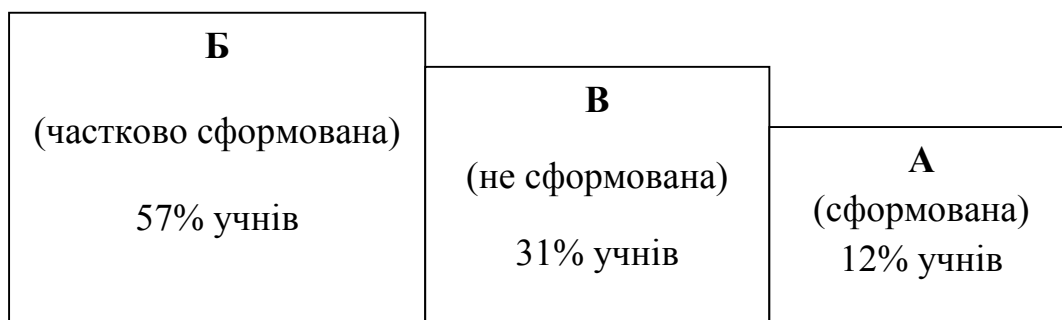


Рис. 4. Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису до початку дослідного навчання (на думку вчителів-філологів)

Як можемо переконалися, відповіді вчителів засвідчили, що граматична компетентність сформована частково (більшість – 57%), не сформована (31% учнів), а сформована лише у 12% учнів 8 – 9 класів. Ураховуючи те, що сучасна система оцінювання не передбачає оцінювання сформованості компетентностей зі рівнями, ми розробили додаткові критерії формування граматичної компетентності (високий, достатній, середній і низький), адаптовані під 12-бальну систему (додаток В)

Під час аналізу результатів констатувальних зрізів, що проводилися впродовж 2012 – 2016 н. р., визначалися рівні формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Для виявлення стану сформованості граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису пропонувалося виконати спеціально дібрані різнорівневі тестові завдання з урахуванням видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо).

Нами розроблено різнорівневі завдання для перевірки сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису з кожної мовної теми («Словосполучення», «Просте двоскладне речення», «Односкладні речення», «Просте ускладнене речення», «Речення з відокремленими членами» – 8-мі класи; «Складне речення і його ознаки», «Складне складносурядне речення», «Складне складнопідрядне речення»,

«Безсполучникове складне речення», «Складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку»).

Словосполучення

1. Словосполучення подано в рядку

А буду писати

В я пишу

Б старанно писати

Г писати й слухати.

2. Сполучення повнозначних слів зі службовими подано в рядку

А мрія про щастя

В навколо столу

Б любити Україну

Г відомий художник.

3. Просте словосполучення записано в рядку

А жінка похилого віку

В людина лагідної вдачі

Б осінній день

Г звуковий аналіз слова.

4. У поданих словосполученнях головне слово виступає іменником у рядку

А писати листа

В джерельна вода

Б ранить у серце

Г вчинив благородно.

5. У поданих словосполученнях головне слово виступає дієсловом у рядку

А темно в лісі

В радісна зустріч

Б бажання вчитися

Г шанувати бабусю.

6. Фразеологічне сполучення слів подано в рядку

А грати на нервах

В грати у футбол

Б грати на скрипці

Г) грати в комедії.

7. Випишіть із поданого речення всі словосполучення.

І тобі рости й не в'януть зроду,

Квітуватъ в поемах і віршах,

Бо в тобі — великого народу

Ніжна і замріяна душа (В. Симоненко).

8. Запишіть правильно подані словосполучення, за потребою відредагувати їх.

Підбивати підсумки, у ніякому випадку, допускати думку, привести приклади, це наше спасіння, переймати досвід, необоснована критика, різка біль, здавати екзамен, захворіти грипом.

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Мовні обов'язки українця», використовуючи подані словосполучення

Рідна мова, право на майбутнє, обов'язок патріотів, культ рідної мови, розмовляйте українською, прищеплюйте дітям, найдорожчий скарб, найкращі вчителі, духовна культура.

Просте двоскладне речення

1. Двоскладними називаються речення

А з одним головним членом; у яких наявні обидва головні члени — підмет і присудок — із залежними від них словами чи без них

Б у яких головний член означає дію, що стосується певної особи

В у яких наявні обидва головні члени — підмет і присудок — із залежними від них словами чи без них

Г у яких дійова особа мислиться неозначено.

2. Граматично незалежний член двоскладного речення означає предмет, про який говориться в реченні, є в рядку

А додаток

В підмет

Б обставина

Г присудок.

3. Підмет, виражений словосполученням, у реченні

А Мені осіння ніч короткою здається (*Леся Українка*)

Б Сто зозуль кувало щовесни (*І. Нехода*)

В Машина спускалася в байрак (*О. Гончар*)

Г Трактором орати — хліба вдосталь мати (*Нар. тв.*)

4. Складений іменний присудок є в реченні

А Як романтично він умів оповідати про норів лебедів і звичаї гусей (*М. Рильський*)

Б Мені і в непроглядній пільмі днів твоя лунала б мова солов'їно (*Д. Павличко*)

В Поля й толока лежали покриті грубою верствою снігу (*О. Кобилянська*)

Г З лотоків летять діаманти, млиновеє коло шумить (*Леся Українка*)

5. Складений дієслівний присудок є в реченні

А Тече вода в синє море, та не витікає (*Т. Шевченко*)

Б Осінь стояла червоно-багряна, палаюча, суха (*О. Гончар*)

В І нехай наше життя буде чудесною піснею (*І. Цюпа*)

Г Снаряди почали вже падати в річку (*О. Довженко*)

6. Непрямий додаток є в реченні

А Більш за все чомусь любив я моркву (*О. Довженко*)

Б Всіх владарка-ніч покорила (*Леся Українка*)

В Жінка стала одбирати книжки (*А. Головка*)

Г Вкрилась темна земля зіллям-рястом дрібним; все кориться мені, мов цариці (*Леся Українка*)

7. У кожному з речень визначте граматичну основу. Укажіть, якими частинами мови виражені головні члени речення.

Лине наді мною небо України (В. Сосюра). Небо в сутінь буває сірим... (В. Симоненко). А життя — це поле несходиме (Д. Білоус). Мелодія була тендітна (Р. Лубківський). Я перестаю боятися вітру (Є. Гуцало).

8. Прочитайте текст, перепишіть його, розставляючи розділові знаки.

ФЛАМІНГО

У зоопарку цього, на жаль, не побачиш то справді захоплююче видовище, коли злітає табунець рожевих фламінго але в зоопарку можна спостерігати характерний танок птахів ходять фламінго басейном, кумедно дрібочучи ногами у такий спосіб вони на волі здіймають мул і виловлюють молюсків, рачків, збирають водорості мулу в цементованому штучному озері немає а їжа є в годівницях та навіть добре попоївши, сновигають птахи басейном, перебираючи ногами, «добувають» харчі ці птахи завжди вкупі і їдять, і купаються, і чепуряться, і відпочивають усі разом на голос одного тієї ж миті відгукується інший на воді зросли – водою їх приязні не розіллеш (За Ю. Коваленком).

9. Напишіть твір-мініатюру на тему: «Краса навколо тебе!», використовуючи прості речення.

Односкладні речення

1. Односкладним простим реченням з головним членом, вираженим підметом, є речення

А Одна в поета правда – чистота (*Т. Шевченко*)

Б Холодний осінній ранок...

В Холодні осінні тумани клубочать угорі і спускають на землю мокрі коси (*М. Коцюбинський*)

Г Він поселився в домі їхньому, під зорепадом жолудів (*Л. Костенко*).

2. Односкладним простим реченням з головним членом, вираженим присудком, є речення

А Так ніхто ще не вірив у мене! (*Г. Чубач*)

Б Все віддав би, що жить осталося, за гарячий дотик руки (*В. Симоненко*)

В Серед лісу ставок, очеретом з одного боку прикрашений (*О. Вишня*)

Г Ніхто ніде не гомонів (*Т. Шевченко*).

3. Неповне речення є в рядку

А Так і сталося (*Ю. Хорунжий*)

Б Сперечалися довго (*З. Тулуб*)

В Степова безмежна голубінь (*І. Пільгук*)

Г Не дійшовши до казарми, зупинився на белебні (*І. Пільгук*).

4. Означено-особове речення є в рядку

А Вантажать динь багрянні кулі (*А. Малишко*)

Б Ой, поділять тебе, земле, поділять (*М. Коцюбинський*)

В Цілую всі ліси (*Л. Костенко*)

Г Їхали довго душними вулицями (*М. Коцюбинський*).

5. Узагальнено-особове речення є в рядку

А Лічить не буду роки невблаганні (*М. Сингаївський*)

Б Не додавай знесиленим журби (*П. Грабовський*)

В Скажи мені, соловейку, правду (*Нар. тв.*)

Г Добре діло твори сміло (*Нар. тв.*).

6. Неозначено-особове речення є в рядку

А Шелестіли розлогим гіллям обважнілі від плодів яблуні (*М. Руденко*)

Б Все нас руйнують, як ахейці Трою (*Л. Костенко*)

В За добро добром платять (*Нар. тв.*)

Г Краще в темний ліс мерщій ходімо (*Б. Грінченко*).

7. Доберіть до поданих двоскладних речень синонімічні безособові.

Обабіч дороги посаджені тополі. Вода залила береги. Раптом повіяли степові пахощі. Я був зачарований.

8. Запишіть текст. Підкресліть у реченнях граматичні основи, укажіть види речень за будовою.

*Лазідну людину називали не інакше, як добродій. Про давність і важливість цих категорій свідчить те, що в сучасній літературній мові лише з коренем «добр» налічується понад 50 слів (добročинний, добročесний, доброрядний тощо). І нині ми, прощаючись увечері, кажемо: «На добраніч!». Дітей виховуємо на основі справедливості (*В. Ковальчук*).*

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Добро в кожному із нас». У тексті використовуйте односкладні речення (означено-особове; неозначено-особове; узагальнено-особове; безособове; називне).

Просте ускладнене речення(однорідні члени речення)

1. Речення з однорідними підметами є в рядку

А По заході сонця одразу сплив повний місяць над островом, освітив очерети, кущі, виселок (*М. Ткач*)

Б На високих горбах шуміли під вітром віковічні дуби, липи, клени (*А. Шиян*)

В Здалека лунало срібне, палке, тужливе щебетання соловейка (*Леся Українка*)

Г Телеграфіст приймав зведення і з Києва, і з Одеси, і з Миколаєва (*Ю. Смолич*).

2. Речення з онорідними присудками в рядку

А Усе частіше краплі стікали з дахів, з ринв, зі стін (*М. Коцюбинський*)

Б Діти розділилися на бетонярів, каменярів, водолазів, машиністів
(*Д. Бедзик*)

В Вирували вітри, ламали дерева, збивали молодий плід у садках
(*К. Гордієнко*)

Г Дід робив людям чи воза, чи сани, чи колеса, чи січкарю
(*М. Стельмах*)

3. Речення з однорідними означеннями в рядку

А Чарівний своєю природою Київський зоосад і в травні, і в червні, і кожного місяця (*Остан Вишня*)

Б Човен здригався і піднімався догори то носом, то кормою (*М. Трублаїні*)

В Зимової ночі серед безкрайої північної тайги дрімав старий лось
(*В. Гжицький*)

Г У темряві густій, тяжкій і рівній прокинувся я (*М. Рильський*).

4. Речення з неоднорідними означеннями в рядку

А Молодий горбоносий парубок в шинелі красиво повертає голову до нас і приязно усміхається (*М. Стельмах*)

Б На подвір'ї шахти стояв збуджений, тривожний гомін (*П. Панч*)

В Будуть приходити люди вбогі й багаті, веселі й сумні, радощі й тугу нестимуть мені (*Леся Українка*)

Г Із землі піднялися три ракети: червона, зелена і жовта... (*О. Гончар*).

5. Речення із розділовими сполучниками в рядку

А Тут були і авіатори, і танкісти, і артилеристи, а найбільше, звичайно, піхотинці (*О. Гончар*)

Б У всіх були чорні тонкі брови, блискуче темне волосся, круглі карі очі
(*І. Нечуй-Левицький*)

В Чи з сталеваром мирну сталь десь варить на Уралі, чи за Дунай, на дружбу, в даль мости наводить з сталі (*Ю. Яновський*)

Г В гарячий ясний літний день ліс на горах сяє, а в долинах чорніє
(*І. Нечуй-Левицький*).

6. Правильно розставлено розділові знаки при однорідних членах речення в рядку

А Величезна хвиля несподівано з громовим гуркотом ударила об причал, здійнялася високо вгору, і розсипалася густими бризками (Д. Ткач)

Б Шумить, і шепче, і тривожить зрадливий кущ із-за кутка (М. Рильський)

В Сонце горить срібно-золотим сяйвом, і бризки гарячого золота кидає щедрою рукою і назад, і наперед, і праворуч, і ліворуч (Остан Вишня)

Г Веселі клоуни вистрелювали із хлопавок кружальцями різнобарвного конфеті, запалювали бенгальські вогники, й роздавали всім охочим (О. Слоньовська).

7. Спишіть, розставте розділові знаки, підкресліть усі члени речення й надпишіть частини мови.

Я стою серед подвір'я і по-своєму перебираю дідові слова.

Я найбільше захоплююся такими шкільними предметами математикою фізикою хімією.

На будинках на деревах на парканах всюди іскрився білий-пребілий сніг.

І все це і річка і дерева і трава нагадувало мені далекі дні.

8. Поширте речення однорідними членами. Запишіть, правильно розставляючи розділові знаки. Однорідні підкресліть. Накресліть схеми.

Зникло багато квітів. У безодні неба танули зірочки. Над лісовим озерцем запалав рожевий ранок.

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Портрет улюбленого літературного героя», ускладнюючи прості речення однорідними членами.

Речення з відокремленими членами

1. Відокремлюватися можуть

А головні члени речення

В головні й другорядні члени речення

Б другорядні члени речення

Г вставні конструкції.

2. Речення з відокремленим означенням є в рядку

А І таки, на його гроші, купив сиву кобилу (М. Стельмах)

Б І тоді ж світ, уся земля — буйна і радісна — поринула (М. Хвильовий)

В До мене приходять друг мого дитинства Григорій Безверхий, архітектор (О. Довженко)

Г Арсен узяв скрипку й мовчки, не прощаючись, вийшов (*Л. Дмитерко*).

3. Відокремлена прикладка є в реченні

А Автор її — колишній розвідник, став згодом відомим істориком, професором Лондонського та Оксфордського університетів (*З газети*)

Б Місяць, закоханий в чарівну ніч, сяє, щасливий, і світе (*Олександр Олесь*)

В Тихий сон стуляє вії, розігнавши давні мрії і втопивши їх у журбі (*Г. Чупринка*)

Г Поля, засіяні пшеницею, було видно здалеку.

4. Виділений відокремлений член є обставиною в реченні

А Він лежав лицем просто неба і дивився на темне небо, засіяне зорями, ніби чорне поле пшениці (*І. Нечуй-Левицький*)

Б Славутич-ріка тече з давнини нашої (*Б. Олійник*)

В Там, під кучерявою вербою, і освітив її місяць, хорошу й смутну, у маковім вінку (*Марко Вовчок*)

Г Ти живеш у Києві – прекрасному й чарівному місті (*Ю. Смолич*).

5. Правильно вжиті розділові знаки в реченні

А Тріпочучи крильцями, підібравши лапки жайворонки намагалися втриматись на одному місці (*Є. Гуцало*)

Б І раптом, одухотворений інеєм ліс озивається гортанними звуками (*Є. Гуцало*)

В З лави, стогнучи, підвівся Барболя (*М. Стельмах*)

Г Соняхи щирі огнепоклонники сходу кивають златоглаво (*А. Малишко*).

6. Допущено пунктуаційну помилку в реченні

А Завіяні снігом вулиці були безлюдними.

Б Жовті соняшники, великі, круглолиці, повільно повертали свої голови за сонцем.

В Заколисане тихою музикою хвиль спить море.

Г Олег зустрів мене як друга.

7. Відредагуйте речення, у яких неправильно використано дієприслівникові звороти. Запишіть їх, підкресліть усі члени речення.

Вийшовши за машини, почався сніг. Вкривши все білим покривалом, сніжинки повільно кружляли в повітрі. Ідучи додому, сніг усе падав, перетворюючи світ на білу казку.

8. Спишіть речення, розставте розділові знаки, виконайте повний синтаксичний розбір речення.

Гладячи достигле колосся пшениці перебираючи пальцями сині волошки жінка вбирає в душу золото сонця й щедрість землі. Там у полі синіють васильки й червоніють маки. Море частина океану відділена від нього островами і півостровами. Там у Зимовому палаці він змусив всіх зацікавитися від подиву.

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Україна у моєму житті», використовуючи відокремлені члени речення.

Пряма й непряма мова

1. Укажіть, що таке чуже мовлення

А діалог

В пряма мова

Б непряма мова

Г цитата.

2. Непряма мова є в рядку (розділові знаки пропущено)

А Яка ти розкішна Земле думала Маланка. Весело засівати тебе хлібом
прикрашати зелом завітчати квітами (М. Коцюбинський)

Б Варвара запитала у начальника чи можна послати телеграму в Москву у неї там занедужала мати (*Л. Первомайський*)

В Чого зажурився мій любий козаче – питає дівчина вродлива (*Леся Українка*)

Г Коли дивлюсь туди он, на захід, іноді чомусь так сумно-сумно стає,
говорила Маша (*О. Гончар*).

3. Цитату записано правильно в рядку

А «Найбільше і найдорожче добро в кожного народу – це його мова» – писав Панас Мирний

Б Спали мені на думку відомі рядки, в яких Павло Тичина закликав природу хлюпни нам, море, свіжі лави! О земле, велетнів роди!

В Уява поета малювала таку картину: «Летим. Дивлюся, аж світає, Соловейко в темнім гаї Сонце зустрічає» (*Т. Шевченко*)

Г В. Сухомлинський зазначав, що любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова.

4. Укажіть речення, яке відповідає схемі: «П», – а. (розділові знаки пропущено)

А Ніщо так не красить людину, як натхнення, подумала Ярослана (*О. Гончар*)

Б Що ж не дає мені промовить просто Так, доле, ти міцніша, я корюся (*Леся Українка*)

В Чи впізнаєш мене, Петре промовив до Кавуна Джеря (*І. Нечуй-Левицький*)

Г А це ти, Максиме зрадів Карно, дивлячись у вікно. Заходь, заходь! (*М. Коцюбинський*)

5. Правильно розставлено всі знаки при прямій мові в рядку

А Бабуся питає: «А що, дітки? Чого прийшли, мої соколята?» (*Марко Вовчок*)

Б «Щасливий ти в нас, Даньку» – щебетали дівчата, хрумаючи бульбики (*О. Гончар*)

В «Де ж він, де?» – гукнув Бертольдо, – «Що ж він криється між вами?» (*Леся Українка*)

Г «Що це за дівчина? Де вона взялася в нашому селі, – думав молодий Джеря (*І. Нечуй-Левицький*).

6. Допущено помилку при заміні прямої мови непрямою в реченні

А Олена Луківна запитала, хто купив Ганнусі таке гарне намисто

Б Батько сказав дітям, що час збиратися в дорогу

В Дмитро запитав, чи будете ставити паркан, чи без паркану обійдеться

Г Сам до себе говорив Андрій, що земля найкраще пахне навесні.

7. Прочитайте речення, запишіть, правильно розставляючи розділові знаки. Накресліть схеми до речень із прямою мовою.

• Помітивши малого сина з житнім вінком на шиї, батько усміхається, кидає сусідові Ти поглянь, Олексію, до чого додумався хлопець.

• А що, буде хлібороб із сина, – каже дядько.

• Прокинувся від того, що батько обережно взяв його на руки, претулив до грудей і легко поніс до хати. Ой ти ж молотнику мій, – шепотів стиха, і Василькові так гарно було на батьківських руках, натруджених і теплих, що пахли снопами (З тв. І. Цюпи).

8. Спишіть, розставляючи розділові знаки при діалозі.

Доброго дня! Обізвався він до Хлопця Ти з цього будинку?

Тут тільки один будинок, як бачите! Сказав Хлопець.

Я до Галини Іванівни. Чи не твоя це мати?

Моя! Гордо сказав Хлопець і випнув підборіддя А ви хто такий будете?

Директор школи махнув рукою вниз Володимир Ти в якому класі?

Я ходжу в місто сказав Хлопець А в класі я в четвертому...

Не подобається тобі ця школа?

Та ні засміявся Хлопець Там же мама вчителькою...

То вона вдома, твоя мама?

А де ж їй бути?..

9. Складіть діалог на тему «Святкування Нового року» (8-10 реплік) й запишіть його, правильно розставляючи розділові знаки.

Складне складносурядне речення

1. Складносурядне речення є в рядку

А Над узорними віялами орляка снується легка-легка павутина, і повітря, здається, тремтить від натужної напруги... (Л. Тараненко)

Б Дощі, що зарядили над турбазою кілька днів підряд, zostалися ніби відрізані променем сонця на асфальті (Л. Тараненко)

В Максим обережно відхилив почорнілу хвіртку і ступив на густо всипаний ледь видимим порохом куряви спориш (Л. Тараненко)

Г Щодня, щоночі, молила і кликала до себе (Л. Тараненко).

2. Допущено пунктуаційну помилку в реченні

А Орали натомлене поле, й стурбовані бусли ходили

Б Думка спить і серденько спочило

В Хто тому винен, я не знаю

Г Він сопілку з очерету ріже, і лунає тихий полонез.

3. Складносурядне речення, між частинами якого не ставиться кома є в рядку (розділові знаки пропущено)

А Прозорий струмок перетинав стежку і через нього було перекинуто кладку з сухої деревини *(О. Донченко)*

Б Ген-ген крайнеба червоніла заграва та вітерець ледве чутно дихав *(Гр. Тютюнник)*

В І справді на прибережнім сухопутті звиваються посірілі в'юни і вигинаються носаті щупаки *(М. Стельмах)*

Г Подвір'я аж сяяло чистотою, і острівці квітів цвіли по ньому там і там *(М. Красуцький)*.

4. Складносурядне речення з єднальним сполучником є в рядку

А Ніч читає в його душі і страх перед смертю, і злу, люту ненависть до окупантів... *(Л. Тараненко)*

Б Ніч – у чорному запиналі, обверчена чорним, де-де приперчена далекими вогниками жару *(Л. Тараненко)*

В Максим розумів, але не міг виборсатися, не міг виплисти на поверхню з-під судомного болю *(Л. Тараненко)*

Г Максим іде, і опала глиця, сплавлена промінням в жовтавий сяючий килим, порипує під ногами *(Л. Тараненко)*.

5. Складносурядне речення з протиставним сполучником є в рядку

А Він навіть зніжковів, угледівши її біля воріт турбази *(Л. Тараненко)*

Б Зелень її очей спалахнула, немов омита весняним дощем *(Л. Тараненко)*

В Максим закушує губи – і кров солонить їх, і не може вийти з хати, не може нічим допомогти *(Л. Тараненко)*

Г Дзвінка дивилася на Максима, а очі її повільно наливалися слізьми *(Л. Тараненко)*.

6. Складносурядне речення з розділовим сполучником є в рядку

А Древні, вічно замерзаючі, старі на лавах біля під'їзду провели цікавими поглядами *(Л. Тараненко)*

Б Автобус плавно зрушив з місця, і дорога мовчки лягла під колеса
(Л. Тараненко)

В На сходах під ноги кинувся сусідський кіт, нявкнув противним басом
(Л. Тараненко)

Г Чи то день, сонце гнали під лускуватою грубою корою, чи то збуджена уява Максима виною тому... (Л. Тараненко)

7. Спишіть, розставляючи розділові знаки. Накресліть схеми до складносурядних речень.

А місяць усе більше і більше заворює ліси і вони як скам'яніле море стоять під тихим світлом ждучи весни. Давно Шевченко серцем пломенів але ще й досі кожен припадає до джерела його вогнених слів. Ще холодом закуто віти клена й заметами заметено кущі.

Мине холодна ніч і сонце на світанку повернеться назад. Ще один такий день і вода здійме ту кригу вгору. Тут витає слава безіменна і співає жайвором душа (М. Стельмах).

8. Складіть і запишіть речення за поданими схемами.

1. То [], то [].

2. [], і [], і [].

3. [], але [].

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Мудрим ніхто не вродився, а розуму навчився», використовуючи складні складносурядні речення.

Складне складнопірядне речення

1. Складне складнопірядне речення є в рядку

А Мені чути, як коні похрумкують молодою травицею, поволеньки, вдячно дякують (Є. Гуцало)

Б У різну пору року лютневий сніг цвіте по-різному, проте зараз розцвів чи не найяскравіше (Є. Гуцало)

В Зоряно над селищами було, а в степах хмара заходила й ламалися стебла блискавок (О. Гончар)

Г На вулиці нікого не видно, але село вже проснулось.

2. Складнопірядне речення, у якому засобом зв'язку є сполучник, у рядку

А Яблуні, що ростуть уздовж дороги, укриті білим цвітом

Б Дитячим щебетом починається ранок на одному з мальовничих півостровів, що по-тутешньому зветься просто кут (*О. Гончар*)

В Він сказав, що на ніч буде мороз

Г На тім місці виросло деревце, що навесні зацвіло пишним цвітом.

3. Складнопідрядне речення, у якому засобом зв'язку є сполучне слово, у рядку

А Твоя душа готова вмістити в тобі все, що вміщує душа Княжої гори (*Є. Гуцало*)

Б Здавалось, що пісня не просто народжується з їхніх грудей, а йде разом з матір'ю та бабою Килиною в одному гурті (*Є. Гуцало*)

В Навалилися такі могутні сніги, що навіть він, Сіроманець, злякався

Г Людям іноді важко збагнути, що не все можна купити за гроші.

4. Складнопідрядне речення з кількома підрядними в рядку

А Коли потрапляєш у заповідний степ на початку травня, то перед очима розгортається багатобарвний калейдоскоп степового травостою (*Б. Заверуха*)

Б Климко звівся на лікоть, щоб краще було видно шлях, яким йти далі (*Гр. Тютюнник*)

В Коли ти маєш чоботи, то ноги тебе несуть, мов крила (*М. Стельмах*)

Г Осінь танула, мов воскова свічка, ставала все прозорішою й легшою (*М. Коцюбинський*).

5. Правильно визначено вид підрядної частини складного речення в рядку

А І тоді стало чути, як весело видзвонює в тиші вода. (порівняльне)

Б А хто стрічався на шляху зо мною, того я щирим серденьком вітала. (допустове)

В Погляд спочиває на пшеницях, що підходять аж до посадки. (з'ясувальне)

Г Лише по незначних прикладах можна вгадати, де цвіла рослина. (з'ясувальне)

6. Складнопідрядне речення з послідовною підрядністю в рядку

А Сьогорічна осінь, десь блукаючи за видноколами, усе ближче підступала до видимого світу, у якому живеш і в якому перебуває твоя душа
(Є. Гуцало)

Б І як тільки хліб трохи остигне, мати покладе його на покуті, накривши вишитим рушником

В Сизий бузок, котрим обсажені були стежки, переліз на гладеньке місце й вільно ріс собі там, де ходили людські ноги (Панас Мирний)

Г Коли збігти на могилу, то звідси видно, як степ маревіє на південь
(О. Гончар).

7. Спишіть, розставляючи розділові знаки. Підкресліть граматичні основи, накресліть схеми до речень. Визначіть види підрядних речень.

У цім місці річка що текла крутячись та петляючи між хребтами робила круте коліно. На ніч щоб захиститися від вітру треба було забиратися в саму гущавину лісу. Гори в надвечір'ї засвітилися легким ажурним золотом ніби вони були зіткані з багрянистих суцвіть. Між деревами що куталися в туман майнула жіноча постать (І. Багрянний).

8. Складіть речення за поданими схемами.

[], (сп. якби).

(сп.сл. хто), [].

[], (коли).

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Чи потрібно говорити людям добрі слова», використовуючи складнопідрядні речення (з'ясувальні, означальні та обставинні).

Безсполучникове складне речення

1. Безсполучникове складне речення, між частинами якого треба поставити кому, в рядку (розділові знаки пропущені)

А Зворушлива картина назустріч син мені біжить у хмарах по коліна
(М. Луків)

Б У погожі дні така блакить земля од ніжності тремтить

В Чую білі пісні лебедині над озерами пізніми гаснуть

Г Осінні дощі безконечні і сірі птахи відлетіли в далекі краї.

2. Між частинами безсполучникового складного речення треба поставити двокрапку в рядку

А Повний чайник мовчить неповний шумить

Б Розумний учить дурень повчає

В Яблуню не вчи родити яблука її уже сама натура навчила

Г Велика ріка тече спокійно розумна людина не підвищує голосу.

3. Між частинами безсполучникового складного речення треба поставити тире в рядку

А) Осла знати по вухах ведмедя по кігтях неука по мові.

Б) Важко в навчанні легко в труді.

В) Переконаний краса врятує світ.

Г) Учення в старості це запис на піску учення в молодості це різьба на камені.

4. Між частинами безсполучникового складного речення треба поставити кому в рядку (розділові знаки пропущені)

А Люблю свої обов'язки трудні свій хліб у світі чесно заробляю
(М. Луків)

Б Повір нестане щось у невідому пору тебе зустріне радісним живи!
(О. Теліга)

В Нарешті діждалися Спаса нехай бурштиняться меди

Г Не вчи плавати шуку шука знає свою науку.

5. Між частинами безсполучникового складного речення треба поставити двокрапку в рядку

А Пишу тобі до Києва листа слова мені нашіптує калина (М. Луків)

Б Хороше собі уявляти батько йде стежиною до хати

В Схилився день на золоті жита упало сонце в дніпрові пороги
(А. Гарасевич)

Г Душа горить життя таке яскраве (В. Симоненко).

6. Між частинами безсполучникового складного речення треба поставити тире в рядку

А Срібно бриніло чаїне крило біле вітрило за обрій манило (М. Лукив)

Б Скрикне сова довго-довго луна не стихає

В Ні таки прекрасний наш народ він і вгорі гідність зберігає

Г Пахло житом вітер віяв з поля.

7. Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, накресліть схеми, укажіть вид підрядності.

Мого життя не вистачить для діл що їх у задумах лелію. Усю довгу зиму птиці пам'ятали де рідні гнізда восени лишали. Спочивав я на галяві де в столітній славі дуб здіймався в небеса. Просто я дивлюся кіносеанс де лебеді кружляють у блакиті. Те місце звідки ніхто не повертався було ніби зачарованим (Д. Павличко).

8. Складіть безсполучникові складні речення за поданими схемами.

[], [], [].

[] — [].

[]: [].

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Красне слівце — золотий ключ», використовуючи безсполучникові складні речення.

Складні речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку

1. Складне речення з різними видами зв'язку в рядку

А Я довго лежу й слухаю, як дзвонить степ, як дзвонить у такт моє серце (Г. Косинка)

Б День сонячний і прозорий, і хочеться, щоб йому не було кінця (Є. Гуцало)

В Ураз усе покращало біля мене: і ясени з блакитними тінями, і нагорблена клуня з чотирма вітрами, і скрипливі ворота, од яких піде в щось гарне моя дорога, і маківки, що бринять і бринять на городі, і навіть ледачі гарбузи, що повдягали різнобарвні сорочки та й, лежачи, вихваляються ними (М. Стельмах)

Г Щоб затримати якнайдовше цвітіння, утримуйте рослини в якомога нижчій температурі або принаймні на ніч виносьте до прохолодного приміщення.

2. Складне речення з сурядним і підрядним зв'язком у рядку

А Ще дивен дим, і хата ще казкова, і ще ніяк нічого ще не звуть
(Л. Костенко)

Б Тут росли колючі кущі терну, шипшини та глоду, красувалися й дозрівали на вітах крушини темно-червоні ягоди, що їх у народі звуть вовчими
(А. Шиян)

В Весну, либонь, зачарували, а тепер вона чекає й не може дочекатися на слово, яке відразу ж випустить її на волю (Є. Гуцало)

Г Небо чисте, на заході якісь дві-три хмари, а гримить на грозу
(М. Вінграновський).

3. Складне речення з безсполучниковим, сурядним і підрядним зв'язком у рядку

А А навколо ні лялечки, усі жнуть у полі: теперішній день годує рік
(М. Стельмах)

Б Блищали од сонця стерні і ковила понад шляхом, сріблилася важка, обвішана разочками роси павутина (Гр. Тютюнник)

В Так це ім'я приплило до Івана, пізніше письменник додав до нього прізвище Черемшина, яке взяв від назви річки Черемош

Г Я відриваю голову від землі, а біля мене аж перехитується од сміху Люба, у її руці погойдується чимсь напакowana торбинка, і дівчина кладе її на те місце, до якого тиснулось моє вухо (М. Стельмах).

4. Речення складається з чотирьох частин у рядку

А Наказав Довбуш поскладати все панське добро до купи, бо не любив він, щоби хто сам користав з добутого (Б. Антоненко-Давидович)

Б Таємниці природи всюди, тільки розпізнати їх зумій, і неодмінно збирати їх треба до схід сонця, коли зілля ще в росі, коли воно чисте
(О. Гончар)

В Вишнево-яблуневі садки, що зранку були змерзлі, подобрішали, потеплішали, і село звеселіло, людські обличчя погіднішими стали (Є. Гуцало)

Г Правду мама сказали, що солов'їв не обов'язково бачити – їх слухати треба (*Т. Коломієць*).

5. Речення складається з чотирьох частин у рядку

А Я слухав рідну пісню, рідну мову, і вона лилася струмком, у якому переплелись запахи чебрецю, калини, лепехи (*Ю. Мушкетик*)

Б А в цей час наді мною твориться диво: хтось невидимий смичком провів по синьому піднебессі, по білих хмарах, і вони забриніли (*М. Стельмах*)

В Коні чвалають по калюжах, у повітрі свіжа вологість, де-не-де блимають далекі вогники (*О. Іваненко*)

Г Мовчала трава, мовчало віддалік громаддя копиць, схожих на вершників, що поснули з піднятими забралами, усе потонуло в без обрійній німій тиші (*В. Дрозд*).

6. Допущено пунктуаційні помилки в реченні

А Саме тоді викінчено Софію Київську, і собор стояв рожевим дивом посеред білих снігів, а невидимий християнський бог ждав, щоб його намалювали на стінах

Б Над вікном цокав старий запилений маятник, а Пилипові здавалося, ніби десь зовсім близько молотить здоровань молотник, і від його ціпа котиться відлуння і ляскає його в скроні

В Певно, фашисти побоялися поткнутися сюди, може, вони остерігалися мін: бо перед його очима відбувалися розкопки, які перервано війною (*П. Загребельний*)

Г Сухо, наче лелека, клацнув дерев'яний ключ, відскочили надвірні двері, і Данило підвівся на лікоть, ще не можучи відокремити сну від дійсності.

7. Прочитайте, запишіть речення, розставляючи розділові знаки. Накресліть схеми речень, укажіть види зв'язку між простими реченнями.

Машинерія твоя летить, вітер у вухах пересвистує, збоку собаки гавкають, на дзвіниці дзвонять, перед тобою хати хитаються, уся земля іде обертасом, а ти розсівся на своїх ногах, щоб не так мерзли, і переганяєш дівчат або якогось страхополоха, з розгону вриваєшся в чийсь санчата і м'ячем падаєш у сніг. Стоїть серед поля і дивиться у світ хлібодар вік прожив у степу а не встиг на красу надивиться. Важко було худобу пас і коней доглядав

кобилиць доїв та кумис робив паливо заготовляв а коли господарі дізналися що руду вмію знаходити та крицю з неї варити то й зовсім зле стало (М. Луків).

8. Складіть речення за поданими схемами.

[], то [], (що).
 [], і [], []: [].
 (Хто), [той], (хто), [той].
 []: [], а [], і [], (що).

9. Напишіть твір-мініатюру на тему «Віддай людині крихітку себе, за це душа наповнюється світлом» (Ліна Костенко), використовуючи складні речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку.

Уважаємо, що тестовий контроль найдоречніше використовувати саме на констатувальному етапі нашого дослідження, адже така система завдань і пошук правильних відповідей на них дає повне уявлення про рівень володіння учнями знаннями й уміннями із синтаксису, учні 8 – 9 класів повинні бути готовими до такої форми роботи, тому що у перспективі на них очікує підготовка й складання зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО).

На основі аналізу результатів діагностичного зрізу було визначено рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису: високий, достатній, середній та низький.

Високий рівень сформованості граматичної компетентності учнів характеризується сформованими вміннями аналізувати словосполучення й речення з погляду їх структури й комунікативного призначення, доречно використовувати в усному й писемному мовленні словосполучення й речення різних типів; *дотримуватися* граматичних норм; розмежовувати словосполучення й речення, виокремлювати з речення словосполучення з різними типами зв'язку; розрізняти в реченні головні й другорядні члени, характеризувати їх; будувати речення різних типів; визначати види односкладних і ускладнених простих речень; розпізнавати й аналізувати складні синтаксичні одиниці в готовому тексті; будувати тексти різних типів, стилів і жанрів мовлення; спостерігати за логічною інтонацією в реченні, ритмомелодикою синтаксичних конструкцій; інтонувати речення різних видів,

беручи до уваги й логічний наголос для передачі різних змістових та емоційних відтінків значення; використовувати виражальні можливості речень різних видів у власному мовленні та ін.

Достатній рівень характеризується володінням уміннями розпізнавати й розмежовувати словосполучення й речення в тексті, визначати головні й другорядні члени речення, знаходити односкладні речення в пропонованому тексті, розрізняти неповні двоскладні речення від повних односкладних; визначати будову простих, простих ускладнених і складних речень відповідно до комунікативного завдання; розрізняти структурні відмінності простих і складних речень, спостерігати за логічною інтонацією в реченні, ритмомелодикою синтаксичних конструкцій; інтонувати речення різних видів, беручи до уваги й логічний наголос для передачі різних змістових та емоційних відтінків значення; використовувати виражальні можливості речень різних видів у власному мовленні та ін. Проте учні припускаються незначної кількості (1-2) помилок у визначенні типів речення, способів вираження головних і другорядних членів речення.

Середній рівень характеризується вмінням правильно будувати й доречно використовувати в мовленні словосполучення й різні види простих і складних речень; розпізнавати складносурядні, складнопідрядні, безсполучникові складні речення, складні речення з різними видами зв'язку, визначати їх структуру, смислові та мовні засоби зв'язку; комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами. Водночас недостатньо застосовують здобуті знання із синтаксису, припускаються помилок у процесі моделювання, редагування синтаксичних категорій, виконують завдання на репродуктивному рівні, у результаті чого висловлювання відзначається недосконалістю, бідністю і стереотипністю.

Низький рівень характеризується слабким рівнем знань теоретичного матеріалу: в учнів відсутнє цілісне уявлення про синтаксичні одиниці, не вміють визначати структуру й засоби зв'язку в словосполученні й реченні, стилістичну роль речень за метою висловлювання та емоційним забарвленням;

їхні відповіді характеризуються відсутністю сформованих умінь і навичок практичного застосування знань. Учні не виявляють достатньої сформованості вмінь і навичок синтаксичної грамотності, простежується слабка комунікативна активність (виклад думок примітивний, словниковий запас обмежений тощо).

Показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 8 і 9 класів у процесі вивчення синтаксису до початку експериментального навчання представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису (констатувальний етап)

Класи	Кількість учнів	Високий рівень (%)		Достатній рівень (%)		Середній рівень (%)		Низький рівень (%)	
8	389	46	12,2%	112	27,8%	128	33,2%	103	26,8%
9	360	51	14,3%	109	30,5%	113	31,1%	87	24,1%

Одержані показники засвідчили, що більшість учнів не володіють синтаксичними вміннями і навичками: не вміють розпізнавати головні й другорядні члени речення; аналізувати мовні складні синтаксичні явища (не усвідомлюють відмінностей між простими ускладненими реченнями і складними синтаксичними конструкціями); аналізувати складнопідрядне речення з кількома підрядними частинами; будувати смислові відношення між частинами безсполучникового складного речення.

На цьому етапі дослідження з'ясовано, що успішному формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів можуть сприяти *методи* (традиційні: бесіда, спостереження над мовою, робота з підручником, вправи, розповідь учителя; нетрадиційні: дослідницькі, теоретичні, практичні, продуктивні, репродуктивні, пошукові, рефлексія, інтерактивне навчання), *прийоми* (аналіз словосполучень, поширення і скорочення речень, заміна одних синтаксичних сполучень іншими, вставка окремих компонентів речення, перебудова синтаксичної конструкції, редагування речень, синтаксичний аналіз

тощо) й *форми* (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна тощо) роботи, ефективність яких буде перевірено у процесі дослідного навчання.

Отже, на основі результатів констатувального етапу експерименту можна зробити висновок, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів є недостатнім через відсутність систематичної роботи вчителів-словесників, з урахуванням цього виникла потреба в створенні ефективної методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Висновки до другого розділу

Спостереження за навчальним процесом на уроках української мови в загальноосвітніх навчальних закладах дало змогу з'ясувати, що формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису приділено недостатньо уваги.

У чинній програмі з української мови для 5 – 9 класів визначається зміст лінгвістичного матеріалу відповідно до традиційних розділів курсу синтаксису, проте цей матеріал особливо складний для учнів 9 класів та не забезпечується необхідною кількістю годин.

Аналіз підручників, посібників свідчить, що більшість вправ і завдань, які вони містять, ілюструють граматичні (синтаксичні) правила й визначення. Учні, що користуються ними, в основному повторюють теоретичний матеріал із синтаксису, який вивчається у 8 – 9 класах, закріплюють його в процесі виконання різноманітних вправ і завдань, спрямованих на вдосконалення граматичних навичок. Однак проблема формування граматичної компетентності в підручниках потребує глибшого розкриття.

Опрацювання психологічної, лінгвістичної, лінгводидактичної літератури дає підстави стверджувати, що методика формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису потребує добору такої системи вправ і завдань, які сприяли б виробленню в учнів

використовувати вивчені мовні засоби в усному й писемному мовленні з урахуванням ситуацій спілкування.

Анкетування вчителів дали змогу дійти висновку, що вчителі української мови усвідомлюють важливість проблеми формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, проте в них існує певний розрив між їхніми теоретико-методичними знаннями й практичною спрямованістю на уроках. Отже, існує нагальна потреба в теоретико-методичній підготовці вчителів української мови, створенні методики, якою передбачено використання ефективних форм, методів і прийомів засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок організації пізнавальної діяльності, що сприятиме систематичній роботі з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Усні опитування й бесіди з учнями 8 і 9 класів засвідчили середній рівень навчальних досягнень із синтаксису. Вони частково обізнані з поняттям «синтаксичні одиниці», не завжди можуть визначити роль їх у мовленні, тексті, здійснити синтаксичний розбір речення. Зумовлено це, на нашу думку, несистематичністю в організації навчальної роботи, відсутністю умов для належного засвоєння теоретичного й практичного матеріалу. Вважаємо, що поліпшення роботи в цьому напрямі сприятиме вдосконаленню граматичної компетентності учнів.

Для створення експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису та визначення показників ефективності цієї роботи було проведено на основі докладного аналізу лінгвістичної, психологічної, методичної літератури спеціальний констатувальний етап експерименту, провідна мета якого – з'ясувати рівень сформованості учнів 8 – 9 класів граматичної компетентності і накреслити шляхи щодо забезпечення успішного формування граматичної компетентності особистості.

Результати констатувального зрізу педагогічного експерименту підтвердили необхідність створення ефективної методики формування в учнів 8 – 9 класів граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису.

Було встановлено, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів є недостатнім: лише близько 38,8 % учнів володіють знаннями й уміннями із синтаксису на високому і достатньому рівнях.

Як переконуємося, що для формування граматичної компетентності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів необхідна така система вправ і завдань, що передбачатиме вироблення й закріплення мовних і мовленнєво-комунікативних умінь і навичок для підготовки учнів щодо виявлення ними високого рівня мовленнєвої культури, формування вміння комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами мови відповідно до вимог мовленнєвої ситуації й комунікативного завдання, дбати про якість мовлення і його вдосконалення. Адже формування мовленнєвої культури неможливе без оволодіння мовним граматичним матеріалом.

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА ПРОПОНОВАНОЮ МЕТОДИКОЮ

3.1. Вихідні положення експериментального дослідження

Вивчення теоретичного підґрунтя, аналіз наукової літератури, що стосується особливостей вивчення синтаксису на уроках української мови в 8 – 9 класах, проведення констатувальних зрізів стану сформованості граматичної компетентності дали змогу зробити висновок про необхідність створення науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Розроблення методики експериментального навчання здійснювалася з огляду на припущення, що формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису полягає не лише в тому, що провідною метою стає вдосконалення мовно-мовленнєвих умінь і навичок учнів, не менш важливим є шлях досягнення цієї мети – практичне оволодіння мовою.

Аналіз лінгвістичної, психологічної, психолінгвістичної й методичної літератури з досліджуваної проблеми, анкетування вчителів та учнів дали змогу визначити **вихідні положення методики** формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису:

- здійснювати навчання синтаксису на комунікативно-дослідницькій основі;
- урахувати мовно-мовленнєвий, комунікативний, дослідницький, лінгводидактичний потенціал формування граматичної компетентності в учнів;

- використовувати оптимальні методи, прийоми й форми навчання для формування граматичної компетентності, які стимулювали б учнів до словесного вдосконалення, розвитку індивідуальної мовотворчості.

Вихідні положення експериментальної методики полягали в тому, що формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису можливе, якщо поетапно вдосконалити й апробувати зміст методики формування граматичної компетентності у процесі дослідного навчання учнів синтаксису української мови.

В основу пропонованої методики навчання покладено компетентнісний підхід, реалізація якого сприяє формуванню мовної особистості, а також формування граматичної компетентності, для якої характерними є:

- здатність розуміти й виражати знання, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з принципами фрази і речення (що є протилежним заучуванню та відтворенню стійких формул);

- неусвідомлене вживання граматичних форм української мови згідно із законами, нормами граматики (рід, число, відмінок тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм;

- внутрішнє невербалізоване знання граматичної системи мови, знання морфологічної й синтаксичної систем (типології форм, а також набору правил).

У структурі формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було виділено такі чинники, як:

- *цільовий компонент* (постановка цілей і завдань формування в учнів 8 – 9 класів граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису);

- *мотиваційний* (усвідомлення учнями важливості й необхідності роботи над формуванням граматичної компетентності);

- *змістовий* (навчальні компетентності, визначені програмою, місце їх у загальній системі навчання української мови);

- *операційно-дійовий* (добір методів, прийомів, засобів і форм навчання, які оптимізують процес формування граматичної компетентності, створення

системи вправ і завдань);

- *контрольно-регулювальний* (контроль з боку вчителя та самоконтроль з боку учнів. Отримання вчителем інформації про якість, труднощі й недоліки формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; усвідомлення учнями власних прогалин із метою корегування результатів);

- *оцінювально-результативний* (оцінювання вчителем і самооцінка учнями результатів формування граматичної компетентності в учнів).

В основі психологічного чинника експериментальної методики полягає у визначенні головних психологічних і психолінгвістичних чинників формування граматичної компетентності учнів на матеріалі вивчення синтаксису у 8 – 9 класах з урахуванням засад, зумовлених подвійною природою його одиниць, визначенням важливості їх у системі мови та першорядним значенням у теорії мовно-комунікативної діяльності особистості.

Лінгводидактичну основу становить методична система навчання української мови, зокрема синтаксису, теорія компетентнісного навчання, з'ясування особливостей формування граматичної компетентності.

Отже, аналіз науково-методичних джерел, завдання нашого дослідження, результати констатувального етапу експерименту, описані результати теоретичного вивчення досліджуваної проблеми спонукали нас до розроблення лінгводидактичної моделі, що є складником експериментальної методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, яка сприяла б підвищенню рівня розвитку мовленнєвої діяльності.

Методика передбачала різнобічне опанування закономірностями та особливостями змісту навчального предмета, що охоплює мету, принципи, зміст, методи, прийоми і засоби навчання, тобто це певний спосіб організації теоретичної й практичної діяльності учасників навчального процесу.

Систему роботи над формуванням граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів розроблено з урахуванням: психолінгвістичних аспектів (вікових особливостей учнів); необхідності мотиваційного компонента в процесі

формування граматичної компетентності учнів; міжпредметних зв'язків; результатів аналізу шкільних програм і підручників, навчально-методичних посібників; результатів здійснення контролю та визначення рівнів сформованості граматичної компетентності в учнів у процесі вивчення синтаксису; виявлення причин недостатнього рівня засвоєння синтаксичних норм; коригування змісту й методів навчання, прогнозування результатів, управління процесом формування граматичної компетентності учнів.

У процесі експерименту увагу було зосереджено на контролі засвоєння мовних знань і формування вмінь, що дало змогу дослідити доцільність використання різних підходів, методів, прийомів і форм навчання під час формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Основна **мета** педагогічного експерименту формувального його етапу полягала у створенні науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Відповідно до поставленої мети цей етап експериментального дослідження передбачав такі **завдання**:

- виявити умови ефективного формування граматичної компетентності;
- обґрунтувати оптимальні методи, форми й засоби, що забезпечать формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;
- з'ясувати специфіку етапів формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, запропонувати раціональний шлях розв'язання методичної проблеми;
- розробити методику, спрямовану на формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;
- експериментально перевірити й довести ефективність пропонованої методики, проаналізувати результати дослідного навчання.

На основі аналізу спеціальної методичної літератури й проведеного констатувальних зрізів ми дійшли висновку, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису якісно підвищиться, якщо навчання передбачатиме:

- застосування оптимальної системи вправ і завдань, спрямованої на формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;

- використання ефективних методів, прийомів, форм і засобів, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису;

- поетапне спостереження за формуванням граматичної компетентності й виокремлення істотних характеристик цього процесу;

- вироблення в учнів 8 – 9 класах свідомого ставлення до роботи з формування граматичної компетентності як життєво необхідного вміння, що є одним із складників їхньої комунікативної компетентності.

Для розроблення експериментальної методики й створення лінгводидактичної моделі визначальними стали *загальнодидактичні й лінгвометодичні принципи* (О. Біляєв, С. Караман, М. Пентилюк, К. Плиско):

1) **традиційні**: науковість, систематичність, послідовність, наступність, перспективність, зв'язок теорії з практикою, наочність, доступність, зв'язок навчання з вихованням; **сучасні**: гуманізація, гуманітаризація, єдність національного й загальнолюдського, розвивальний характер навчання, співтворчість, індивідуалізація і диференціація, оптимізація;

2) **лінгводидактичні: загальнометодичні**: взаємозалежність мови і мислення, екстралінгвістичний, функційний, між- та внутрішньопредметного зв'язку, зв'язок навчання двох (кількох) мов, нормативно-стилістичний, історичний, взаємозалежність усного і писемного мовлення; **власне методичні (рівневі)**: зв'язок вивчення мови з мовленнєвою діяльністю, вивчення мови на синтаксичній основі, зв'язок навчання пунктуації та виразного читання,

зіставлення звуків і букв, лексико-синтаксичний, структурно-семантичний, структурно-словотвірний, парадигматичний, інтонаційний.

Для успішного формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів використовувалися *інтерактивні* методи навчання (метод неперервної шкали думок, мозковий штурм, мозкова атака, дискусія з елементами ігрового моделювання). Найефективнішими виявилися методи бесіди, спостереження над мовним матеріалом, проблемного викладу матеріалу, роботи з підручником та прийоми моделювання, трансформування, доповнення, конструювання тощо. Для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було використано *форми* організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна) та *засоби* навчання (підручник, схеми, дидактичний матеріал, посібник, тексти, індивідуальні картки, електронні посібники, словники, вправи тощо).

Сучасний підхід до навчання мови визначається як основною функцією самої мови – бути найважливішим засобом спілкування, пізнання і впливу, так і умовами суспільства – сформувати різнобічно розвинену й соціально активну особистість, якій притаманна справжня культура спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності, яка володіє засобами самовираження рідною мовою, уміє вести бесіду, точно й аргументовано висловлювати свої думки, дотримуючись мовної норми і правил мовленнєвої поведінки. Крім того, сучасний підхід до навчання української мови спирається і на дані про рівень розвитку учнів, динаміку формування комунікативних умінь і навичок за певною методикою, порівняльну ефективність деяких аспектів роботи, методів і засобів навчання.

Ефективне формування комунікативних, мовних, мовленнєвих умінь учнів можливе за умови поєднання компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, функціонально-стилістичного, соціокультурного, проблемного та особистісного *підходів*. Найбільш продуктивними для навчання мови і мовлення, на нашу думку, є *компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний,*

проблемний підходи, що об'єднують в єдине ціле мовний і мовленнєвий зміст курсу. Зокрема, компетентнісний підхід передбачав спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей учнів. Цей підхід орієнтує на розвиток логічного мислення в процесі оволодіння синтаксичними одиницями. Навчання передбачало усвідомлене сприйняття й переосмислення теоретичного й практичного матеріалу. Учні брали активну участь в освітньому процесі, розуміли й чітко усвідомлювали суть і мету використання вивчених синтаксичних конструкцій та реалізації мовних засобів. У навчанні переважало взаємопізнання й співпраця між вчителем й учнями, в якому ставилися проблемні завдання, реалізувалися оптимальні шляхи розв'язання їх, усувалися й обговорювалися допущені мовленнєві помилки.

В українській і зарубіжній методиці для розвитку граматичних навичок і умінь використовують два протилежні методи дедуктивний і індуктивний. Дедуктивний метод передбачає пояснення правила і його тренування на практиці, тобто шлях від загального до окремого, від форми до її реалізації. Індуктивний метод, з огляду на таку форму висновку, як індукція, передбачає перехід від одиничних фактів до загальних станів, що дає можливість самим учням сформулювати правило на основі явищ, які виникали під час вивчення будь-якої мовної теми.

Найоптимальнішою формою організації навчальної діяльності був урок, на якому учні 8 – 9 класів здобували необхідні знання з синтаксису й удосконалювали культуру власного мовлення й спілкування.

На рис. 5 продемонстровано основні етапи уроку в експериментальному навчанні.

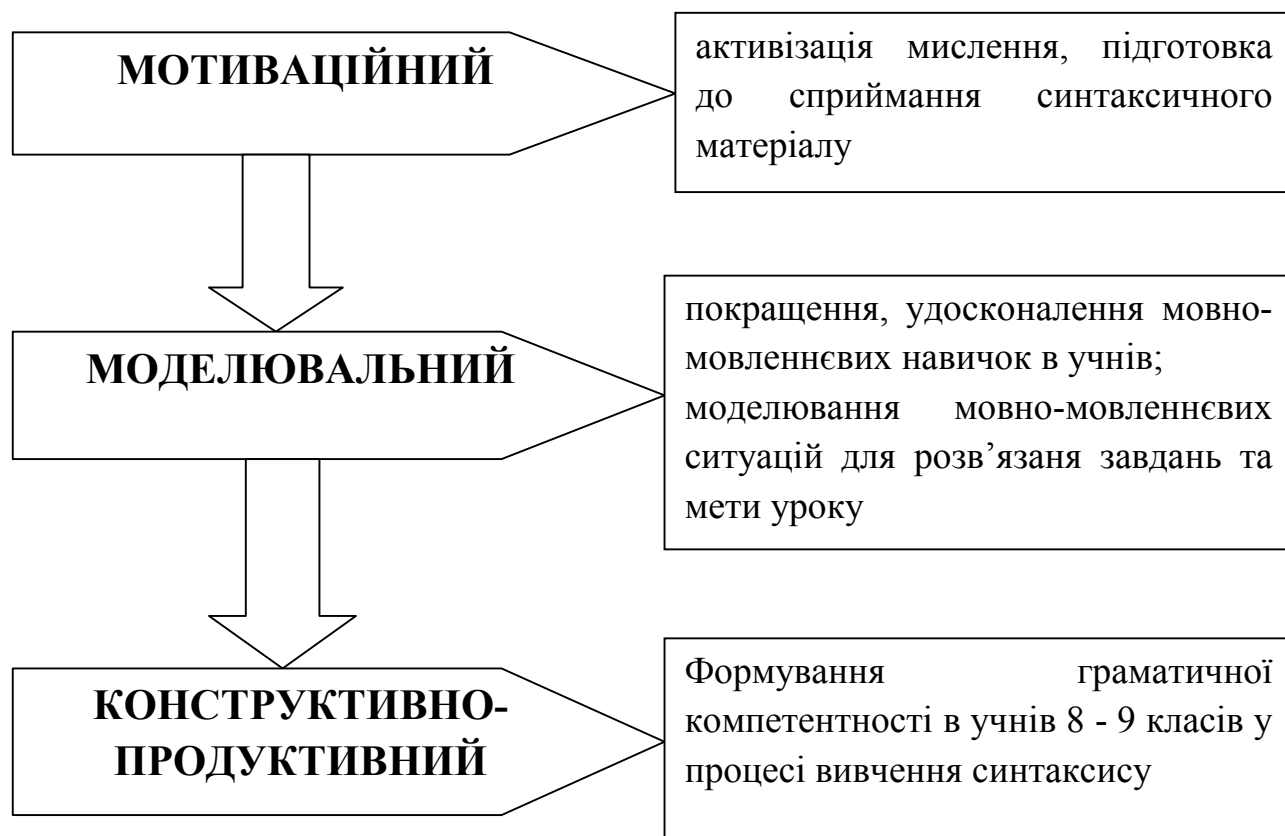


Рис. 5. Основні етапи уроку в експериментальному навчанні.

О. Біляєв визначав такі способи взаємодії вчителя й учнів на уроці української мови: 1) учитель озвучує мовний матеріал – учні слухають (розповідь, пояснення); 2) учні й учитель обмінюються думками з питань, що вивчалися на уроках мови, завдяки чому доходять потрібних висновків, узагальнень, формулюють визначення, правила; 3) учитель організовує спостереження учнів над фактами і явищами мови, що вивчаються, з подальшим колективним обговоренням його результатів; 4) учні під керівництвом учителя й самостійно добувають знання з мови за підручником; 5) учні шляхом виконання практичних завдань і вправ набувають потрібних знань.

У процесі вивчення синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах потрібно формувати граматичну компетентність учнів (уміння мовця будувати ефективну мовленнєву поведінку; уміння учасників спілкування володіти

комунікативними правилами спілкування й передбачає органічну єдність мовної й мовленнєвої компетентностей); уміння аргументувати думку, порівнювати, виділяти головне, знаходити причинно-наслідкові зв'язки; вибудовуючи організаційні елементи уроку, забезпечити чітке формулювання мети вивчення нового матеріалу, порівняння з нею здобутих результатів, підбиття підсумків вивчення нового матеріалу, організацію самоконтролю, самооцінювання, взаємооцінювання, створення сприятливої емоційної атмосфери. Необхідно віддати перевагу насамперед проблемному підходу до навчання; дослідницьким завданням, завданням, орієнтованим на оперативність, швидкість виконання, що містять елементи змагань.

З огляду на специфіку вивчення синтаксичного розділу граматики української мови з урахуванням психофізіологічних вікових особливостей учнів 8 та 9 класів основної школи, вважаємо за доцільне використовувати в процесі вивчення синтаксису проблемно-пошукові методи навчання.

Варто зазначити, що О. Біляєв обґрунтовував місце, зміст і спрямованість кожного розділу в курсі мови, зокрема синтаксису. Розроблені вченим методичні положення й рекомендації широко впроваджуються в шкільну практику й сьогодні. Як уже наголошувалося, для розв'язання проблеми якісного засвоєння синтаксичного матеріалу, потрібна система вправ і завдань, яка має забезпечити засвоєння учнями теоретичних знань із синтаксису в практичному аспекті, і активне формування їхніх комунікативних вмінь і навичок. Перевага надається активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень і невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ; вибору необхідних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій.

Систему вправ із синтаксису для експериментального навчання розроблено з урахуванням теорії поетапного формування розумових дій (Г. Гальперін, Н. Тализіна), згідно з якою розумові дії формуються в такій

послідовності: попереднє уявлення про дію (мотивація дії й складання її орієнтовної схеми); оволодіння діями за допомогою предметів; оволодіння діями на рівні зовнішнього мовлення; перенесення дій на розумовий рівень; становлення розумової дії.

З-поміж традиційних методів навчання виділяємо метод вправ і завдань як найефективніший, оскільки вправи як теоретико-практичний метод навчання української мови займають важливе місце в роботі над формуванням граматичної компетентності учнів. Під вправою в дидактиці розуміється «багаторазове повторення певних дій або видів діяльності для їх засвоєння, яке спирається на розуміння й супроводжується свідомим контролем і корегуванням» [242].

На основі розроблених у лінгводидактиці класифікацій вправ (О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Караман, В. Мельничайко, В. Онищук, М. Пентилюк, Я. Тарасевич, О. Шуневич та ін.) нами виділено вправи й завдання, що сприяють формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису:

- **за дидактичною метою:** пропедевтичні (спрямовані на підготовку учнів до сприйняття матеріалу, актуалізацію здобутих ними раніше знань), підготовчі (проводилися після викладу теоретичного матеріалу з метою його ефективного усвідомлення); тренувальні (передбачали повторення певних навчальних дій у різних мовленнєвих ситуаціях для формування граматичної компетентності учнів); оцінно-контрольні вправи й завдання (були спрямовані на оцінювання рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів);

- **за формою:** усні та письмові;

- **за рівнем творчо-пізнавальної діяльності:** аналітико-рецептивні (спрямовані на розвиток аналітичного мислення, вимагають від учнів сприймання, усвідомлення й фіксування в пам'яті здобутої інформації, групування мовних явищ за вказаними ознаками, знаходження в тексті ключових слів тощо); репродуктивні (пов'язані з умінням учнів відтворювати

прочитане, добирати мовні засоби за певною ознакою; аналізувати структуру тексту, виділяти головне і другорядне, комбінувати основну інформацію з кількох тематично об'єднаних джерел тощо); творчо-продуктивні (потребують від учнів творчого застосування знань, використовувати їх у новій ситуації: висловлювати власну думку, логічно граматично правильно будувати текст тощо).

Добір пропонованих вправ ґрунтувався на принципах відповідності мети і завдань формувального етапу експерименту виду вправ; реалізації внутрішньопредметної й міжпредметної інтеграції, орієнтації учнів 8 – 9 класів на системне вивчення синтаксису, наступності й перспективності, повторюваності, систематичності й взаємозалежності застосування їх.

Під час добору вправ бралися до уваги такі чинники: психологічний (розвиток в учнів 8 – 9 класів пам'яті, мислення, уваги та інших психобіологічних процесів), психолінгвістичний (особливості процесів мовлення, що відображається в меті, завданнях, змісті курсу, а відтак і в доборі форм, методів, засобів навчання).

Керуючись принципами навчання, особливостями методики, характером навчального матеріалу, віковими особливостями учнів 8 – 9 класів, нами здійснено аналіз і добір методів навчання. Ці методи застосовувалися на всіх етапах експериментального навчання для сформованості граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Найефективнішими виявилися такі: метод вправ; робота з підручником; усний виклад матеріалу; бесіда вчителя з учнями; спостереження учнів над мовою.

Визначення теоретичних засад експериментального навчання проводилося з огляду на положення про розвивальний характер навчання, спрямований на розвиток особистості учня, співпрацю педагога й учнів; індивідуалізацію й диференціацію навчання для ефективного забезпечення інтелектуального розвитку кожного школяра, оптимізацію навчально-виховного процесу, що передбачає досягнення кожним учнем найвищого саме для нього рівня розвитку здібностей, обдарованості, знань, умінь і навичок,

психічних функцій, способів діяльності. Під час перебігу експерименту перед учителями ставилася вимога брати до уваги такі психологічні чинники, як потреби, мотиви, інтереси, інтелектуальний рівень, спиратися на розвинене мовне чуття, словесно-логічну, образну, оперативну пам'ять тощо.

Дослідне навчання будувалося з урахуванням *особистісного* підходу – найважливішої умови розкриття внутрішнього потенціалу учнів для забезпечення методично правильного супроводу учнів на шляху їхнього особистісного розвитку; *психологічного* підходу, яким передбачено врахування психологічних чинників, притаманних учням 8 – 9 класів, їхніх інтересів, уподобань, здібностей тощо. Це реалізувалося насамперед у доборі форм, методів навчання, дидактичного матеріалу в процесі вивчення синтаксису української мови, що спонукав учнів до активної діяльності.

Для реалізації експериментально-дослідного навчання на основі загальнодидактичних і методичних принципів, реалізації підходів до навчання були враховані основні положення компетентнісної методики навчання української мови, зумовленої функціями мови, передусім комунікативною й пізнавальною. Це передбачено посиленням уваги до мовно компетентної особистості, на що спрямований зміст мовленнєвої й мовної ліній програми; зміни пріоритетів у навчальній діяльності; спрямованістю на інтелектуальний розвиток учнів. Практичне втілення цієї ідеї вдається можливим за умови створення ефективної системи вправ і завдань для підвищення рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Викладені вище положення дали змогу скласти лінгводидактичну модель формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису (рис. 6).

Мета: формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Принципи експериментального навчання

Загальнодидактичні

- науковості
- системності
- мотивації навчання
- зв'язку теорії з практикою
- послідовності
- перспективності
- наочності
- доступності
- свідомості

Власне методичні

- комунікативний
- етнокультурологічний
- функційно-стилістичний
- вивчення мови в структурній цілісності
- когнітивний

Зміст

- мовленнєва змістова лінія
- мовна змістова лінія
- соціокультурна змістова лінія
- діяльнісна змістова лінія

Підходи: компетентністий, системний, особистісно орієнтовний, суб'єктно-діяльнісний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, проблемний, когнітивно-комунікативний, соціокультурний

Етапи дослідного навчання

I етап

Мотиваційно - пізнавальний

Вивчення й початкове закріплення базових теоретичних понять, повторення відомостей про частини мови, формування синтаксичних умінь, поглиблення мовних і мовленнєвих умінь та навичок

II етап

Оперативно - конструктивний

Формування вмінь на основі збагачення знань теорією та застосування їх у практичному досвіді; уміння правильно вживати граматичні форми в процесі вивчення синтаксису

III етап

Продуктивно - творчий

Формування вмінь удосконалювати власне мовлення у процесі вивчення синтаксису; розвиток умінь висловлювати власні думки; розуміння й відчуття граматичної системи мови

IV етап

Оцінювально - узагальнювальний

Оцінювання учнівських робіт; аналіз стану формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Методи

Традиційні

- бесіда
- спостереження над мовою
- робота з підручником
- метод вправ
- розповідь учителя

Нетрадиційні

- дослідницькі
- теоретичні
- практичні
- продуктивні
- репродуктивні
- пошукові
- рефлексія
- інтерактивне навчання

Прийоми

- аналіз словосполучень
- поширення і скорочення речень
- вставка окремих компонентів речення
- перебудова синтаксичної конструкції
- редагування речень
- синтаксичний аналіз

Форми організації навчальної діяльності

- фронтальна
- колективна
- робота в групах
- індивідуальна

Засоби

- підручник
- схеми
- дидактичний матеріал
- посібник
- тексти
- індивідуальні картки
- електронні посібники
- словники

Результат: сформована граматична компетентність учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Володіння високим рівнем граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису, тобто вживання синтаксичних конструкцій відповідно до правил граматики в усному й писемному мовленні

Рис. 1. Лінгводидактична модель формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Відповідно до завдань і змісту експериментальної методики у процесі формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було виділено *чотири етапи роботи*:

1. *Мотиваційно-пізнавальний* – передбачав знаходження ключових слів із вивченої теми з синтаксису, виділення головного, формулювання теми; формування граматичних явищ у процесі вивчення синтаксису (наприклад, типи зв'язку в словосполученні); водночас проводилася робота з повторення учнями відомостей про частини мови, їхні морфологічні особливості.

2. *Оперативно-конструктивний* – мав на меті сформувати вміння граматично правильно, доречно будувати речення, тексти різних видів, типів, стилів, жанрів мовлення відповідно до ситуації спілкування; сформувати вміння правильно вживати граматичні форми.

3. *Продуктивно-творчий* – передбачав формування вмінь удосконалювати власне мовлення, використовуючи різні граматичні форми відповідно до ситуації спілкування; удосконалення вміння висловлювати власні думки; розуміння й відчуття граматичної системи мови.

4. *Оцінювально-узагальнювальний* – передбачав оброблення експериментальних даних і перевірку пропонованої методики для визначення рівнів здобутих знань учнів; підтвердження ефективності використаних форм і результат – сформованість граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Однак на формувальному етапі дослідження перевагу було надано діагностичним зрізовим контрольним роботам, які проводилися після кожного етапу експериментального дослідження, оскільки це дало змогу: перевірити рівень сформованості граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису; здійснити лінгвістичний аналіз мовно-мовленнєвих умінь учнів; визначити ефективність пропонованої методики шляхом зіставлення результатів роботи в експериментальних і контрольних класах.

Зміст і систему вправ та завдань було спрямовано на послідовну, поступово ускладнену діяльність учнів із метою сформованості в них граматичної компетентності.

Для структурування процесу апробації експериментальної методики у межах кожного класу було визначено етапи роботи, окреслено основні теоретичні відомості, якими мають володіти учні, а також уміння, які формуватимуться й удосконалюватимуться на певному етапі. Кожен з етапів спирався на застосування методів, прийомів і форм навчальної діяльності. Ми використовували такі *методи* навчання, як: бесіда, метод вправ, робота з підручником, метод усного викладу матеріалу вчителем, метод спостереження й аналізу мовних явищ, *інтерактивні методи*, зокрема мозковий штурм (спонукає учнів до розвитку уяви та творчості, дає можливість вільно висловлювати свої думки, дискутувати, створювати усні й письмові тексти за законами граматики); метод «Мікрофон» (варто використовувати в процесі вивчення складнопідрядного речення на етапі закріплення вивченого матеріалу, а також коли кожен з учнів наводить приклади складнопідрядного речення, передаючи умовний чи справжній мікрофон); *дискусія* (дає можливість виявити різні позиції з певної проблеми або суперечливого питання. Для того, щоб дискусія була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри й взаємоповаги).

Під час створення експериментально-дослідної методики було враховано мету і завдання навчання, визначені чиною програмою з української мови; умови формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису (дотримання системності й послідовності, поєднання аналітичних, репродуктивних, конструктивних, продуктивно-творчих завдань); ступінь складності дидактичного матеріалу щодо змісту, наявності різних синтаксичних сполук; визначені на основі констатувальних зрізів рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Під час створення системи вправ і завдань, спрямованої на формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, використовувалися такі *прийоми* роботи:

- аналіз смислових відношень і типів зв'язку в словосполученнях, реченнях;
- спостереження за реальним практичним застосуванням різних синтаксичних конструкцій в усному й писемному мовленні;
- трансформування, відтворення, редагування, продукування власних висловлювань;
- проблемні завдання;
- завдання творчого характеру.

У дисертації представлено такі *види вправ і завдань* для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису:

- *аналітичні* – забезпечували психологічну й пізнавальну підготовку до сприйняття нового матеріалу, активізувати в учнів практичний досвід (оформлення речень, орієнтація на розвиток слуху, пам'яті, уваги тощо), аналітичне мислення (сприйняття та оцінка граматичної побудови синтаксичних конструкцій);
- *репродуктивні* – вправи й завдання, що активізували мислення (відтворення різних синтаксичних конструкцій, відпрацювання навичок граматичного й пунктуаційного оформлення синтаксичних конструкцій, урахування граматичної й смислової наповненості речень);
- *конструктивні* – вправи й завдання, що забезпечували перцептивну й продуктивну діяльність учнів 8 – 9 класів (смисловий, структурний, порівняльний, пунктуаційний аналізи; трансформація, складання прикладів за аналогією, комбінування й групування речень; добір і заміна одних речень іншими; утворення речень на основі поданого завдання), вправи на доповнення; мовленнєві завдання (обґрунтування доцільності вибору автором тих чи інших синтаксичних конструкцій; власний вибір відповідних граматичних засобів під

час самостійного складання речень, текстів, відповідей на запитання, складання діалогів тощо);

- *продуктивно-творчі* – завдання, що сприяли збагаченню граматичної будови мовлення учнів, свідомому використанню різних синтаксичних конструкцій у власному мовленні, усвідомленню їх комунікативної мети, синтаксичних функцій у мовленні (редагування тексту, творчі завдання зіставного характеру; складання висловлювань із використанням різних синтаксичних конструкцій; завдання творчого характеру (складання творів-мініатюр, творів-роздумів тощо).

Поділ вправ є дещо умовним, оскільки під час розвитку вмінь і навичок на окремому етапі деякі види робіт перепліталися й доповнювали один одного, але зміст і завдання цієї системи спрямовані на послідовну, поступово ускладнену діяльність учнів, свідоме й системне засвоєння синтаксичного матеріалу за допомогою граматичних вмінь та навичок.

Експериментальне навчання підтвердило, що рівень сформованості граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису залежить від *ключових умінь*, що охоплюють вміння узгоджувати слова; не припускати орфографічних і пунктуаційних помилок; вміння граматично грамотно будувати словосполучення, речення, тексти відповідно до ситуації спілкування (стилів мовлення).

Ефективності процесу формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису сприяло поєднання теоретичного матеріалу з практичними завданнями мовленнєвої змістової лінії, системою вправ і завдань, урахування завдань кожного етапу роботи. Нами з'ясовано, що рівень сформованості граматичної компетентності в учнів значно покращується, якщо розпочинати цю роботу з 5 класу, поступово розширюючи й удосконалюючи зміст навчального матеріалу.

У додатку В схарактеризовано рівні й критерії оцінювання сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Отже, вихідними для організації експериментальної роботи стали такі положення, як: посилення практичної спрямованості процесу формування комунікативної компетентності в учнів; поглиблення й систематизація знань про мову й мовлення; розвиток у школярів мовно-мовленнєвих навичок.

Основним науково-теоретичним положенням визначено методику формування граматичної компетентності, побудовану з урахуванням загальнодидактичних, лінгводидактичних принципів, сучасних підходів до навчання учнів 8 – 9 класів синтаксису української мови, у якій передбачено поетапне формування граматичної компетентності з оптимальним використанням дібраних методів, прийомів, форм і засобів; створення системи вправ і завдань, з'ясування переліку вмінь і навичок, необхідних учням для успішного спілкування в різних життєвих ситуаціях.

3.2. Організація й перебіг експерименту

Ефективність пропонованої методики перевірялась у процесі проведення формувального етапу експерименту дослідження. Звертаємо увагу, що формування граматичної компетентності в учнів – процес довготривалий, який варто розпочинати з 5 класу, а в 8 та 9 класах поглиблювати, доводити вміння та навички до автоматизму.

Дослідне навчання проводилося на базі загальноосвітніх навчальних закладів, а саме: Українському коледжі ім. В. О. Сухомлинського Дніпровського району м. Києва, середній загальноосвітній школі № 140 Святошинського району м. Києва; Хмельницької області (Заставецька загальноосвітня школа I-II ступенів, Старосинявська загальноосвітня школа I-II ступенів), Волинської області (навчально-виховний комплекс «загальноосвітня школа I-III ступеня-дитячий садок»). Експериментальним навчанням було охоплено 749 учнів 8 – 9 класів.

У процесі поділу на експериментальні та контрольні відбиралися класи з приблизно однаковим рівнем загального й мовленнєвого розвитку учнів, які не

відрізнялися рівнем теоретичної й практичної підготовки та готовності до впровадження експериментальної методики навчання. З методичними рекомендаціями були ознайомлені всі вчителі експериментальних класів.

Експериментально-дослідне навчання відбувалося у кілька етапів. Ці етапи й змістове наповнення кожного з них визначено з урахуванням таких чинників: результативність діагностичного зрізу, що виявив змістове наповнення синтаксичної підготовки учнів; засвоєння учнями базових граматичних понять, передбачених програмою; рівні володіння вміннями й навичками. Вправи й завдання, запропоновані в експериментальному дослідженні, спрямовані на формування в учнів граматичної компетентності, проте більшість із них формують і комунікативну компетентність. Деякі вправи й завдання подано з коментарями вчителя (це може бути пояснення завдання, уточнення, підбиття підсумків тощо). Оскільки обсяг дисертації не дає можливості вмістити уроки, які були проведені у 8 – 9 класах, спрямовані на формування граматичної компетентності, в роботі пропонуємо фрагменти їх.

Працюючи над темою «Словосполучення», учні повинні були засвоїти теоретичні відомості про словосполучення, відмінність словосполучення від слова, його форми й речення, розпізнавати головне та залежне слово у словосполученні, а також граматичні зв'язки слів у словосполученні. Учні спиралися на здобуті знання в 5 класі.

Учитель зосереджував увагу учнів 8 класу на будові словосполучення, засобах зв'язку головного й залежного слів, вчив правильно визначати типи словосполучень і знаходити головне й залежне слова. Восьмикласники з труднощами визначали тип керування й ставили питання у таких видах словосполучення, тому вправи й завдання, спрямовані на формування вмінь і навичок, потрібно будувати так, щоб учні простежили всі можливі відмінкові форми, правильно ставили запитання від головного до залежного слова.

СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

• Вправа 1. Спостереження-дослідження

1. Прочитайте й проведіть спостереження над дієслівним керуванням.

2. Скількома і якими відмінковими формами іменників можуть керувати дієслова, вжиті в словосполученні. Зробіть відповідні висновки.

Звертатися — до кого — звернулися до неї; навчитися — чого у кого — навчитися цього; вітатися — з ким — вітатися з людьми; згадати (згадувати) — що — згадайте це; ставитися — до кого — ставитися до них; вкладати — що, у що — вкладайте у свої слова найщиріші почуття; виховати (виховувати) — що у кого — виховати цю рису; поважати — кого за що — поважати кого, за що; пригадати (пригадувати) — що — пригадали те; думати — над чим — подумайте над цим; знати — про що — про неї знаєте; викликати — що — викликають захоплення, доброзичливість, привітність.

Коментар учителя. У поданих словосполученнях залежне слово у конструкціях із керуванням виражене:

- а) формою родового відмінка з прийменником до (до кого, до чого) — звернулися до неї;
- б) формою родового відмінка (кого, чого) — навчитися цього;
- в) формою орудного відмінка з прийменником з — з ким, чим — вітатися з людьми;
- г) формою знахідного відмінка (кого, що) — згадайте це;
- г) формою родового відмінка з прийменником до (до кого, до чого) — ставитися до них;
- д) формою знахідного відмінка з прийменником у (у кого, у що) — вкладайте у свої слова найщиріші почуття;
- е) формою знахідного відмінка (кого, що) — виховати цю рису;
- є) формою знахідного відмінка (кого, що) — поважати кого, за що;
- ж) формою знахідного відмінка (кого, що) — пригадали те;
- з) формою орудного відмінка з прийменником над — над ким, чим — подумайте над цим;
- и) формою знахідного відмінка з прийменником про за що — про неї знаєте;
- і) формою знахідного відмінка з прийменником у (у кого, у що) — викликають захоплення, доброзичливість, привітність.

● Вправа 2. «Словосполучення ввічливості»

1. Прочитайте текст.

Чи можна вітати людину непривітно? Чи можна бажати здоров'я людині крізь зуби, а доброго дня — із злим виразом на обличчі?

У тлумачному словнику слово «привітний» пояснюється так: «той, що виявляє доброзичливість, привітність». Бути привітним — значить радіти іншому, а доброзичливим — бажати добра.

Значення цих двох-трьох слів привітання залежить не стільки від цих слів, скільки від інтонації, з якою ми їх вимовляємо. Похмуро буркнути привітання — це однаково, що сказати: «Набрид ти мені». Нікому від такого привітання не теплішає на душі. Коли ж, вітаючись, ми посміхнемося, будемо привітними, доброзичливими (З журналу).

2) Чи є актуальною проблема, порушена автором? Чи замислювалися ви коли-небудь, із яким виразом обличчя вітаєтеся з іншими людьми? Яка роль усмішки при вітанні між людьми?

• Вправа 3. «Мовленнєвий практикум»

1. Прочитайте текст. Визначте його основну думку.

Щоб привітно й щиро вітатися з людьми, необхідно так само й ставитися до них.

Чи можна цього навчитися, чи можна виховати цю рису — привітність? Мабуть, можна.

У кожного є те, за що варто поважати. Його і треба виявляти. Згадайте це, подумайте над цим, щоб зустрівши людину, ви зразу ж пригадали все те хороше, що про неї знаєте. Тоді, вітаючись, вкажете у свої слова щирі почуття.

Спробуйте так робити протягом дня, двох днів, поки не стане звичкою. Можливо, ви й не помітите, як зміниться ваше ставлення до людей, але інші неодмінно помітять, їм впаде в око ваша доброзичливість та привітність. А ці почуття викликають у відповідь теж доброзичливість і привітність. Відповідаючи вам, людина робитиме це в такій же тональності, з якою ви звернулися до неї. Тональність ця запрограмована першою ж миттю вашої зустрічі з людиною, першим же словом. І слово це — привітання.

2. Пригадайте, які сполучення слів не є словосполученнями.

3. Підкресліть в останньому абзаці граматичні основи.

4. Заповніть таблицю.

5. Порівняйте ліву та праву колонки таблиці. Зробіть висновок.

Словосполучення	Речення
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

Вправа 4. «Будівельний матеріал»

1. Прочитайте подані словосполучення, визначте спосіб зв'язку слів. Створіть власний текст, використовуючи словосполучення.

вчать бути ввічливими;

уважне ставлення;

ставлення до людей;

приємний обов'язок;

правила ввічливості;

відчувати себе потрібним;

слова етикету;

бути здатним допомогти;

допомога людям;

велике щастя;

приносити користь;

приклад для інших.

Коментар учителя. Пригадайте, як будівельники створюють споруди, що вони використовують для цього? Словосполучення – будівельний матеріал для побудови речень, тестів.

• Вправа 5.

1. виправте помилки і визначте правильний порядок слів поданих речень.

1. Вулиці й будинків дахи білими заметами м'якими за кілька хвилин завалило. 2. Дізналися на уроках історії ми про мужніх і сильних захисників землі нашої. 3. Згори звідкись пісня жайворонка лине і в повітрі тремтить. 4. Світ новий зовсім перед нами розкрився осяяний сонцем. 5. Найбільшим розум природи є дарунком.

2. Як, на вашу думку, впливає порядок слів у реченні на завершеність думки?

Коментар учителя. Під час виконання цього завдання вчитель учням повинен розповісти про прямий та непрямий порядок слів у реченні. Необхідно пояснити, що таке інверсія.

Вправа 6. «Лінгвістичне дослідження з творчим завданням»

1. Прочитайте, назвіть сполучення слів, які не є словосполученням. Поясніть, чим відрізняються сполучення слів від словосполучень.

Смачна полуниця, алгебра й геометрія, ніжний подих, наші друзі, сьомий клас, написати другові, призначити побачення, гори й полонини, місто Львів, незабутня зустріч, вітати гостей, діти допомагають, у будинку, написати другові, діти та батьки, трави шепочуть, гарячий обід, співати дзвінко.

2. Складіть 3-4 речення зі словосполученнями, підкресліть граматичні основи.

Вправа 6. «Конструювання з граматичним завданням»

1. Доберіть і запишіть до поданих словосполучень синонімічні. Визначте засоби граматичного зв'язку. Простежте, чи змінилися ці засоби після зміни словосполучень.

Наприклад. *Тарасові слова (узгодження) – слова Тараса (керування).*

<i>Твори Франка</i>	<i>сад навесні</i>
<i>вода з джерела</i>	<i>людина без турбот</i>
<i>морквяний пиріг</i>	<i>дерев'яний паркан</i>
<i>посмішка бабусі</i>	<i>мамина ласка</i>
<i>сік із малини</i>	<i>написаний лист</i>
<i>день літа</i>	<i>Олесин зошит</i>

2. Складіть із парою словосполучень речення й запишіть їх.

Вправа 7. «Стежмо за культурою мовлення!»

Запам'ятайте будову таких словосполучень, не порушуйте норм правильної вимови.

Правильно	Неправильно
Пробачте мені	Пробачте мене
Мені болить	Мене болить
Дотримати слова	Дотримати слово
Оволодіти знаннями	Оволодіти знання
Опанувати науку	Опанувати наукою
Учитися ремесла	Учитися ремеслу
Зазнати невдачі	Зазнати невдачу
Називати ім'я	Називати по імені
Сміятися з себе	Сміятися над собою

Коментар учителя. Опрацювавши таку таблицю в класі, учителям доречно дати учням таке домашнє завдання: дібрати власні приклади словосполучень, в яких неправильно утворено узгодження, керування та прилягання.

Вправа 8. «Творче конструювання»

1. Утворіть якомога більше можливих словосполучень із поданими нижче словами.

Добре, голос, напам'ять, читати, поезія, стаття, важливо, дзвінкий, цікавий, виразно.

Порівняйте: *читати напам'ять* – *поезія напам'ять*. Зробіть висновок.

2. Визначте тип зв'язку утворених словосполучень.

3. Виконайте синтаксичний розбір словосполучень.

Вправа 9. «Спробуй себе в ролі вчителя»

1. Прочитайте теоретичний матеріал про словосполучення. Випишіть незрозумілі слова.

Словосполучення – два чи більше повнозначних слів, об'єднаних синтаксичним зв'язком.

Наприклад: *студентські збори, зустріч товариша, політ на Місяць, співати весело, хлопці та дівчата; новий, гарний і дешевий.*

У мовознавстві поки що немає єдності щодо розуміння словосполучення: учені дають неоднакове його визначення. Різними є погляди й на те, чи словосполучення вичленяються тільки з речення, чи вони існують і поза реченнями. Очевидно, є підстави погодитися з мовознавцем В. Кодуховим, який вважає, що словосполучення є частиною речення, але воно існує й до речення як будівельний матеріал.

Синтаксичні (вільні) словосполучення потрібно відрізнити від фразеологічних. У синтаксичному словосполученні зберігаються лексичні значення всіх повнозначних слів, що входять до нього; синтаксичний зв'язок є живим, продуктивним (*бити лежачого, бити скло, бити в бубон*). У фразеологічному словосполученні лексична самостійність одного чи обох його компонентів ослаблена або зовсім утрачена, і воно повністю за характером значення наближається до одного слова (*байдики бити*).

Словосполучення будується за певними граматичними зразками, які формуються в мові на основі категоріальних властивостей слів і ґрунтуються на синтаксичному зв'язку між словами. Водночас потрібно не забувати, що здатність слова поєднуватися з іншими словами й форми вияву цієї здатності залежать не тільки від граматичних властивостей слова (передусім від належності слова до тієї чи іншої частини мови), але й від його лексичного значення.

Розрізняють сурядний і підрядний зв'язок між словами у словосполученні. Тлумачення сурядності як граматично незалежного зв'язку, як це маємо в деяких шкільних підручниках, є некоректним. І при сурядності, і при підрядності слова є залежними, але в першому випадку залежність рівноправна, а в другому, – нерівноправна.

Отже, словосполучення бувають сурядні й підрядні. Щоправда, в мовознавстві існує й інший погляд на це питання, згідно з яким словосполученнями вважають лише ті сполучення слів, які об'єднані підрядним зв'язком, однак останнім часом усе більше утверджується думка, що будь-яке поєднання двох чи більше повнозначних слів, яке характеризується наявністю між ними формально вираженого смислового зв'язку, є словосполученням.

Складні словосполучення утворюються поєднанням двох чи більше простих словосполучень із одним і тим самим стрижневим словом (*новий сусід збоку, швидко завершити сівбу*).

Підрядні словосполучення поділяють на предикативні, тобто такі, які співвідносні з підметом і присудком (*пташки співають, поле зазеленіло*) і непередикативні (*спів пташок, зелене поле*). Деякі мовознавці, наприклад, В. Виноградов, предикативні сполучення слів виключають із словосполучень, вважаючи, що при наявності предикативного зв'язку будь-яке сполучення слів є реченням, а не словосполученням. Таке твердження не є правомірним, оскільки, по-перше, словосполучення вичленяються з речення (*Як гарно в діброві пташки співають!*), по-друге, речення, на відміну від словосполучення, має й інші суттєві ознаки, у першу чергу інтонацію.

Залежно від того, яке слово є головним у словосполученні, розрізняють іменні, у яких стрижневим словом виступають іменники, прикметники, числівники й займенники (*тези доповіді, достойний подяки, п'ятий у черзі, щось нове*), дієслівні, де головним словом є дієслово (*чинити справедливо*), і прислівникові, де головним словом є прислівник (*дуже вдало, далеко від лісу*).

Як було вже зазначено, словосполучення ґрунтуються на синтаксичних зв'язках між словами, що входять до нього. У мовах світу існують, крім сурядного, такі основні типи синтаксичних зв'язків: узгодження, керування, прилягання.

УЗГОДЖЕННЯ – тип синтаксичного зв'язку, за якого граматичні значення головного слова повторюються в залежному слові. Якщо в обох словах є рід, число і відмінок, то вони повинні бути однаковими. Наприклад: *велика радість, польовими стежками*.

КЕРУВАННЯ – тип синтаксичного зв'язку в словосполученні, коли одні граматичні значення стрижневого слова викликають у залежному слові інші, але конкретно визначені (певні) граматичні значення, тобто форма залежного слова повністю зумовлюється головним словом. Наприклад: *читаю книжку, захоплююсь книжкою, радію книжці, бракує (брак) книжки, малюнок у книжці*.

Прилягання – зв'язок між словами в словосполученні, який виражається позиційно (порядком слів) або інтонаційно. Прилягають до стрижневого слова незмінні слова (прислівники, дієприслівники, неозначена форма дієслова). Наприклад: *рух уперед, слухати уважно, повірити зразу, уміння аналізувати, відповідати сидячи* (Інтернет-ресурс).

Коментар учителя. Є декілька варіантів проведення такої форми уроку. Можна дати матеріал учням додому, або ж на початку уроку (але варто наголосити на тому, щоб текст був прочитаний кілька разів).

Вправа 10. «Творче конструювання»

1. Визначіть тип зв'язку словосполучень. Вкажіть головне й залежне слова.

2. Змініть словосполучення так, щоб змінився їх тип, уведіть їх у речення.

Прийти вчасно, сподіватися на краще, збирати врожай, заготувати матеріал, поїхати до столиці, думати про майбутнє, бажати вчитися, складати план, любити природу, оголосити подяку, працювати сумлінно, підписати заяву.

Вправа 11.

1. Прочитайте текст. Випишіть словосполучення, зробіть їх синтаксичний розбір.

Легенька тінь ночі упала на землю. Заблищали зорі в чистому небі, показався і місяць з-за гори — повний, червоний, неначе в бані парився. Сумно позирав він крізь пил та куряву на людську біганину, на чудний гук міста. У кожній хаті горить світло, а великі будинки неначе у вогні палають: з їх розчинених вікон ллються де співи, де бренькіт... (Панас Мирний).

2. Напишіть твір-мініатюру на тему «Краса літньої ночі», використовуючи виписані словосполучення.

Під час узагальнення й систематизації вивченого про словосполучення пропонуємо дати учням тестові різнорівневі завдання (додаток Г)

● **“Мовознавча студія”.**

О Прочитайте текст, знайдіть прості речення. Заповніть таблицю.

Подивився у вікно. Уся шибка розмальована білими візерунками – це мороз її так розмалював. Холодно надворі. Усе навколо вкрито снігом – і земля, і дахи будинків; навіть на деревах – сніг.

Січень – найхолодніший місяць, середина зими. Ставки й ріки закуті кригою, заметені снігом поля й ліси. Ночі стоять довгі. О восьмій годині ранку ще темно, на дев'яту тільки сонечко сходить. А дні взимку найкоротші. Не встигнеш на вулицю вийти побігати, погратися – зирк – і знову стемніло.

Заглянь зимового ранку на подвір'я. По снігу стрибають горобчики, від холоду настовбурчилися, розпушилися, на м'ячики стали схожі. Стрибають, крихти підбирають. Тут же перевальцем гуляють ворони, між ними метушаться галки – так і дивляться, чим би підживитися (В. Чапліна).

№ речення	Речення за будовою	Речення за наявністю головних членів	Спосіб вираження головних членів у реченні
1.	Просте	Односкладне (означено-особове)	Присудок виражений дієсловом І ос. одн.

О Подискутуйте на теми:

- відмінність означено-особових і неозначено-особових речень;
- уживання узагальнено-особових речень у народній творчості;
- як відрізняються інфінітивні речення від безособових.

О По групах сформулювати правила (на кожен вид односкладних речень), зробити висновки щодо вживання односкладних речень у мовленні.

О **«Ситуативна вправа».** Уявіть, що вам випала можливість змінити щось у світі. Що б ви змінили? Оформіть ваші думки у вигляді діалогу, використовуючи різні види односкладних речень.

О Напишіть твір-мініатюру “Зимовий ранок” (8-10 речень), використовуючи прості односкладні й двоскладні речення.

Ми пропонуємо на початку вивчення тематичного блоку **«Просте ускладнене речення»** поставити учням проблемне запитання, наприклад:

• порівняйте два речення. Подумайте, за якими ознаками вони відрізняються. Поясніть вживання розділових знаків.

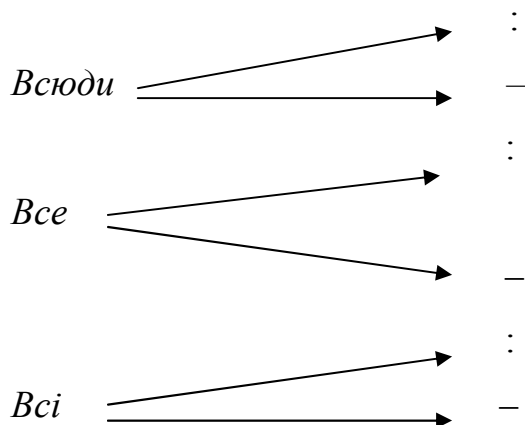
1. Ніч була тиха, спокійна й прекрасна(Ю. Смолич).

2. Ніч була тиха, повівав легенький вітерець, небо простеляли сотні зірок.

Пропонуємо зразки вправ і завдань під час вивчення простого ускладненого речення. Ці вправи спрямовані на зосередження уваги восьмикласників на синтаксичному матеріалі, розвитку зв'язного мовлення, сприятимуть культурі усного й писемного мовлення, культурі спілкування, і збагачують їх.

Вправа 1

Складіть і запишіть речення з однорідними членами, використовуючи такі узагальнювальні слова: *всюди, все, всі*. Пригадайте, які розділові знаки використовуються при узагальнювальних словах у реченнях з однорідними членами. Складіть речення за поданими моделями.



Вправа 2

Підготуйте усний твір на тему «Ми діти твої, Україно!», використовуючи такі ускладнення в простих реченнях:

- однорідні члени речення;
- звертання;
- вставні слова (словосполучення, речення).

*Пам'ятайте про роль інтонації в таких реченнях.

Вправа 3 (робота в парах)

Складіть діалог, використовуючи звертання й вставні слова, між двома восьмикласниками на одну із пропонованих тем:

- друзі діляться враженнями після відвідування Музею історії Києва;
- однокласники обговорюють нещодавно прочитану книгу;
- розмова між учителем і старостою класу про погану поведінку учнів класу під час уроку;
- бесіда між восьмикласником і дев'ятикласником про введення карантину в школі;
- однокласники обговорюють прийдешні літні канікули.

Пропонуємо зразки різнорівневих завдань, спрямованих на формування в учнів граматичної компетентності під час вивчення теми «Складносурядне речення». Завдання спрямовані на зосередження уваги учнів на актуальні буттєві питання, розвиток зв'язного мовлення, культуру мовлення й спілкування.

● Завдання 1. Мовний конкурс.

Продовжіть речення. Визначте смислові відношення в новостворених складносурядних реченнях.

1. Пізнавайте істину – і ...
2. Чи то мені здається, чи то ...
3. Усе іде, але ...
4. Самотність – прірва між людьми, і ...
5. Час летів, немов на крилах, і ...

● Завдання 2. Творче конструювання.

Зв поданими схемами складіть речення, підкресліть граматичні основи.

1. [], і [], і [].
2. [] – [].
3. Чи то [], чи то [].
4. [], однак [].
5. [], а [].

● Завдання 3. Мовне конструювання.

Замініть речення іншими синонімічними конструкціями. Подумайте, які смислові й стилістичні відтінки цих синонімічних засобів.

1. Минулася буря – і сонце засяяло (М. Рильський).
2. Зорі ті ж самі, одначе світ інакший (О. Пахльовська).
3. І раптом темінь неба осяяв яскравий спалах, і над землею загуркотів перший грім (Я. Гримайло).
4. І зорі, як пелюстки, трепетали, І світ увесь по вінця голубів... (Б. Олійник).
5. Прийшла гроза, і ніч промчала, і знову день шумить кругом (М. Рильський).

● **Завдання 4. Лінгвістичне дослідження з елементами практики**

Опрацюйте таблицю «Розділові знаки в складносурядних реченнях». Виконайте «Кодовий диктант».

Розділові знаки в складносурядних реченнях		
Правило		Приклад
1.	Коли є спільне для обох частин слово (повнозначне або неповнозначне) кома не ставиться.	<i>Уже червоніють помідори і ходить осінь по траві (М. Рильський).</i>
2.	Перед одиничними сполучниками і, й, та (=і) , якщо складне речення питальне, спонукальне чи окличне кома не ставиться.	<i>Чого світання так ясніє в небі і ген сріблиться пісенька дзвінка? (М. Стельмах).</i>
3.	В інших випадках ставиться кома.	<i>Плаче день, і серце плаче (Олександр Олесь)</i>
4.	Якщо обидві частини, з'єднані сполучником і, та (в знач. і), виражають різке протиставлення або швидко зміну подій, ставиться тире.	<i>Він летить – і пізні птахи ховають голови під крила (М. Йогансен). Ще мить – і сад загубить пишину вроду (Д. Луценко).</i>

«Кодовий диктант». Прочитайте уважно речення, розставте розділові знаки. Заповніть таблицю.

1. Буде чисте небо ніжне і привітне і земля вбереться в золоту красу (С. Жадан).
2. Туман уже піднявся і небо стало сірим (М. Коцюбинський).
3. Тут пам'ять несуть на плечах голубі обеліски й Тараса Шевченка сліди незабутні живуть (Т. Батюш).
4. Дикі гуси летять і прощальний летить їхній крик (Є. Гуцало).
5. Шелестіли дуби і смарагдова тиша була (Л. Костенко).

6. Тут запеклася кров мого народу і одридали волю кобзарі (В. Симоненко).
 7. Приходив дощ а потім було зимно (Л. Костенко). 8. Може, квіти зійдуть і
 настане ще й для мене весела весна (Леся Українка). 9. Вечірня плакала зоря і
 небо слало сліз потоки (В. Сосюра). 10. Довкола у природі все дрімало і рання
 мла стелилась по землі (О. Маковей). 11. Довго громи гуркотіли і блискавка в
 хмарах вилась (Б. Грінченко). 12. Манило марево й мене до голубого небокраю і
 вже здавалося земне я щастя те ось-ось впіймаю (Д. Луценко).

Правило(№)												
Речення	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

• Завдання 5. Пошуково-дослідницька робота

Встановіть відповідність між реченнями й зазначеними смисловими зв'язками, які в них є

- | | |
|--------------------|--|
| А одночасність; | 1. То шумів зелений лист, то в вінку мінився
златом ряст весняний (Леся Українка) |
| Б послідовність; | 2. Вітерець дмухнув, і забриніли стебельця
сіна (О. Гончар) |
| В чергування явищ; | 3. Одна помилка, зроблена в житті, тебе
щораз наздоганя в путі, але вона навча
й перемагати (М. Томенко) |
| Г протиставлення. | 4. Літо йде полями і гаями, і вітер віє, і цвіте
блакить (М. Рильський) |

• Творче моделювання.

О Змодельуйте складносурядні речення, дібравши першу частину так, щоб кома між ними не ставилася.

1. ...і туман стелився до річки
2. ... та шумлять густі ріки
3. ... і снилася їм чудова літня подорож
4. ... і весняне повітря на нас дихне теплом

5. ... і солов'їний чується дзвінкий спів.

О Зробіть синтаксичний розбір перших трьох речень.

Вправа 6.

• Вибірково-розподільна робота.

О Випишіть складнопідрядні речення за варіантами:

Варіант I – з послідовною підрядністю;

Варіант II – з неоднорідною (паралельною) підрядністю;

Варіант III – з однорідною підрядністю.

1. Вони перелетять у ту країну, де небо ще синіє, як весняне, де виноград в долині зеленіє, де грає сонця проміння кохане (Леся Українка). 2. Але кожен, хто глянув би на нього, зараз, зрозумів би, що він слухає музику (Д. Ткач). 3. Він потер долонею лоба, як завжди робив, коли хотів вгамувати хвилювання, почав читати (В. Канівець). 4. На березі хвилястої Десни, де білі піски й дерева зелені, де слід віків одкопували вчені, стояло місто, оповите в сні (М. Рильський). 5. Так було і цього дня, який народжувався з синіх присмерків снігів і зелених сосен, що якимось бентежно шуміли навколо школи, відчуючи весну (І. Цюпа). 6. Як би ми з тобою не говорили, все рівно не зрозуміємо один одного, бо говоримо на різних мовах (Григорій Тютюнник).

О Накресліть графічні схеми.

Пропонуємо зразки різнорівневих вправ на формування в учнів граматичної компетентності під час вивчення теми «Безсполучникове складне речення».

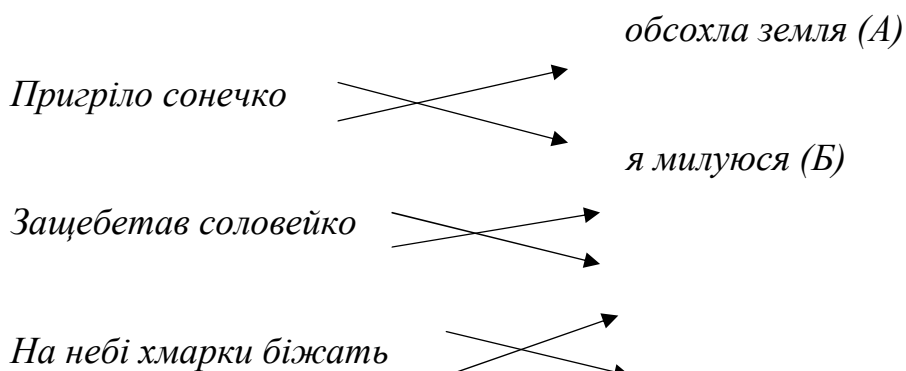
Вправа 1. Творче конструювання.

Побудувати безсполучникові складні речення за поданим початком з

А) однотипними частинами

Б) різнотипними частинами

Наприклад:



Зробіть висновок, як впливає структура безсполучникового складного речення на вираження думок.

Вправа 2. Конструювання-доповнення.

Доповніть прислів'я й приказки у формі безсполучникових складних речень. Визначте смислові відношення між частинами безсполучникового складного речення.

Рідна мова - не полова: ... (її за вітром не розвієш);

Більше діла — ... (менше слів);

Слово до слова — ... (зложиться мова);

Слово може врятувати людину, ... (слово може і вбити);

Вогонь палить, ... (вода студить).

Вправа 3. Кодовий диктант.

Прочитайте безсполучникові складні речення, розставте розділові знаки. Заповніть таблицю, де

а) кома

б) тире

в) двокрапка

1. На зеленій траві білі чайки сидять ... Білі свічі горять на тарелях латать (Д. Павличко). 2. Зайде сонце ... Катерина по садочку ходить (Т. Шевченко). 3. Митцю не треба нагород ... його судьба нагородила. 4. Морозенковим обличчям пробігли тіні ... він начеб чогось вагався (Б. Харчук). 5. Забудеш рідний край ... тобі твій корінь всохне (П. Тичина). 6. Через годину того ж дня я дістав телеграму ... Григорій помер... (Григір Тютюнник).

Речення	1	2	3	4	5	6
Розділовий знак						

Вправа 4. Дослідження-конструювання.

Прочитайте безсполучникові складні речення. Речення з однотипними (однорідними) частинами перебудуйте на синонімічні складносурядні, а речення з різнотипними (неоднорідними) частинами — на синонімічні складнопідрядні. Накресліть схеми до речень.

1. Пісня дише голосом, мовить поле колосом (Т. Швець). 2. Я відчуваю: день минає (Г. Алексєєва). 3. Сідає сонце на спочинок, синіє обрій, тануть тіні, дарує казку хтось дитині (К. Лесьєв-Лесь). 4. Затишно в хаті, тепло і чисто, мову про хліб я заводжу навмисне (Ю. Кравченко). 5. Глянь, моя мила: зорі повисли над Дніпром (П. Тичина). 6. Сани біліють у лузі, в сани запряжено вітер, в сани запряжено вітер, санями править зима (Є. Гуцало). 7. Дивлюся я: полями в'ється рів, немов змія (Б. Лепкий).

Вправа 5. Творче редагування.

Утворіть з наведених простих речень безсполучникові складні. Визначте змістові відношення між частинами утворених речень, пояснити вживання розділових знаків.

1. Весна дихала могуттю своїх грудей. Швидко пробуджувалися до життя ліси й річки, поля й озера. 2. Серце забилося радісно. Ми під'їжджали до моря. 3. Весна пролетіла, мов чудовий сон. Минуло гаряче літо. 3. Несподівано заграв баян. На другому кінці села почулася весела пісня. 4. Просинається ранок. Кожна зігнута травинка поволі підводиться. 5. Пройшло літо. Настала осінь.

На початку вивчення теми «Складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку» пропонуємо поставити учням проблемне запитання:

— схарактеризуйте подане речення. Чи ви помітили різницю між вивченими вами раніше синтаксичними конструкціями? Накресліть схему речення.

Віки цілі минали, а народів моєму відмовляли в праві на розум і мудрість, бо мав годувати світ не розумом, а хлібом (П. Загребельний).

Учителів варто зауважити, що, крім складносурядних і складнопідрядних, в українській мові широко вживаються речення із безсполучниковим, сурядним і підрядним зв'язком. До їх складу можуть входити два і більше речень, при кожному з яких уживаються різні сполучники або ж безсполучниковий зв'язок — з паралельною, однорідною чи послідовною підрядністю.

Далі запропоновано зразки різнорівневих вправ під час вивчення теми «Складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку».

Вправа 1. Вибіркова робота.

Прочитайте речення. З'ясуйте, скільки простих речень входить до складу складного. Яким зв'язком вони поєднані? Заповніть таблицю.

1. Я думаю про день майбутній, і люблю бачити мені, що океан людський могутньо стає грудьми навстріч війні (М. Сингаївський). 2. Я слухав рідну пісню, рідну мову, й вона лилась струмком, у якому перелилися запахи калини, чебрецю, лепехи (Ю. Мушкетик). 3. Я чекав тебе з хмари рожево-ніжної, із ранкових туманів, з небесних октав, коли думи збігалися з мли бездоріжньої, і незвіданий смуток за душу смоктав (В. Симоненко). 4. Стіни хати, в якій жили його батько і дід, здалися Терентію тісними, а вікна – темними (В. Дрозд). 5. Вона перша в світі навчила мене любити роси, легенький ранковий туман, п'яний любисток, м'яту, маковий цвіт, осінній короб і калину; вона першою показала, як плаче од радості дерево, коли надходить весна і як у розквітлому соняшнику ночує сп'янілий джміль (М. Стельмах). 6. У повітрі дощ, і гречка пахне тепло, немов розлився буриштиновий мед (М. Рильський).

№ речення	Граматичні основи	Види зв'язку між простими реченнями
1.		
2.		
3.		

Вправа 2. Творче конструювання.

Прочитайте складносурядні речення. Доповніть їх підрядними частинами, накресліть схеми речень, поясніть уживання розділових знаків.

1. Ні, не від часу тьмяніють дати, іржавіє голос, душа і перо, час – тільки те, ... (Д. Павличко). 2. На небі раптом зашуміло й загуло, неначе сосновий ліс на вітрі, а чорна хмара так швидко росла й бігла, що ... (І. Нечуй-Левицький). 3. Земля не може жити без сонця, а людина – без щастя, ... (М. Стельмах). 4. Скільки траплялося труднощів, однак усе те позаду, ... (М. Олійник). 5. Чужих країв ніколи я не бачив, принад не знаю їхніх і окрас, та вірю серцем щирим і гарячим: ... (В. Симоненко).

Вправа 3. Творча робота.

Складіть речення за поданими схемами.

1. [], і [], (якщо...).
2. [], і [], (де...), (де...).
3. (Коли...), [], але [].
4. [і...], [і...], (що...).
5. [], (що...), (тому що...), і [].

Вправа 4. Конструювання речень.

Замініть (доповніть) безсполучникові складні речення на складні речення з різними видами зв'язку. Накресліть схеми речень.

1. Пташки замовкли, трави стихли, лише берези сколихнулись, лише вербиці поклонились... (П. Тичина). 2. Світало, тремтіли роси на вікні (П. Воронько). 3. І гори ніби почали коливатися: то сніг на них танув і стікав униз потоками (О. Іваненко). 4. Ужє скотилось із неба сонце – заглянув місяць у моє віконце (Леся Українка). 5. Мене сьогодні голуб розбудив, він прилетів і плакав на балконі (Л. Костенко).

Вправа 5. «Знайди мене»

Прочитайте речення. Доберіть до кожного речення відповідну схему.

1. Михайло якраз натрапив на ту розмову чи суперечку, встряв у неї й почав доводити інспекторові, що він не має права лаяти учнів, і сказав щось образливе для самого інспектора (Олена Пчілка). 2. Годі люд дурить, що правда в силі, сила в правді, в істині, в добрі (П. Тичина). 3. Така там була температура, і так мене парою проймало, і стільки крові з мене вийшло, що я відчув себе здоровішим (Ю. Яновський). 4. Я знов пригадую весну свою хлоп'ячу, що квітла у вітрах в донецькій даліні, і вчителя свого лице я бачу, і п'є душа моя слова його ясні (В. Сосюра).

А. [], (що...), і [], і [].

Б. [], що (), [].

В. [], що (), і [].

Г. [], і [], і [], що ().

1	
2	
3	
4	

Подані завдання й вправи формують граматичну компетентність учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, сприяють формуванню комунікативної компетентності, сприяють розвитку культури спілкування.

Зазначимо, що апробацію формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису передбачає систему вправ і завдань, тестових завдань, творчих робіт, що забезпечують формування граматичної компетентності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, підтверджує той факт, що дана методика є результативнішою (порівняно з традиційними), а також дає змогу підвищити мотивацію, оптимізує навчальний процес, водночас покращує організацію самостійної роботи, формує комунікативну компетентність учнів.

Дібрані завдання сприяють кращому розумінню й сприйняттю мовної системи української мови, оперуванню термінологією, не заучуванню, а усвідомленню певного мовного явища. Синтаксичний матеріал допомагає учням краще формулювати власні думки, оперувати поняттями й категоріями, формуванню власної життєвої позиції. Завдання й вправи допомагають реалізувати освітню мету, поглибити зміст вивченого матеріалу, використовувати здобуті знання в нових ситуаціях.

Обсяг дисертації не дав змоги подати всю систему вправ і завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, тому ми обмежилися висвітленням змісту основних уроків, визначених навчальною програмою й рекомендованих програмою дослідження. Можна вважати, що сукупність перших і других становить певну систему в роботі над формуванням граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Інші зразки вправ та завдань уміщені в додатках (додатки Д – Й).

Отже, дослідження засвідчили, що визначені шкільною програмою питання з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, аналіз досвіду роботи вчителів-словесників, систематичні спостереження процесу навчання української мови в 8 – 9 класах, а також

експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису допомогли визначити найбільш раціональні шляхи формування граматичної компетентності в учнів. Доведено, що цей процес здійснюється не ізольовано від теоретичного матеріалу з орфографії, орфоепії, пунктуації, фонетики, будови слова, словотвору, морфології, лексикології, фразеології, а в тісному взаємозв'язку з ним.

3.3. Результати експериментального дослідження

Контрольний етап педагогічного експерименту мав на меті виявити, по-перше, динаміку формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису після дослідного навчання; по-друге, зміни в оволодінні комунікативною компетентністю.

У процесі дослідження результативність експериментального навчання перевірялася диференційовано, системно, спостерігаючи за процесом формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Спостереження за навчальною діяльністю і поточний контроль на уроках, проведення зрізових робіт для визначення рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису дали змогу визначити результативність формувального етапу експерименту за сукупністю розроблених нами критеріїв і рівнів.

Для встановлення ефективності запропонованої системи роботи, нами було розроблено завдання, мета яких – з'ясувати осмислення учнями змісту роботи, визначити сформованість граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Експериментальне навчання було організоване таким чином: на уроках української мови у процесі вивчення синтаксису учням пропонувалися теоретичний матеріал, вправи й завдання, спрямовані на засвоєння учнями 8 – 9 класів загального змісту роботи, у якому враховано сучасні вимоги курсу

синтаксису в ЗНЗ для формування й удосконалення вмінь і навичок із синтаксису використовувалися різноманітні методи, прийоми, форми і засоби навчання. Одним із основних методів навчання – це метод вправ. Тому в нашому дослідженні проблеми формування граматичної компетентності йому належить провідна роль. Серед них чільне місце посідали різнорівневі завдання, з комунікативною метою, якими було передбачено диференційований підхід до навчання, сприяння розвитку індивідуальних нахилів, здібностей учнів 8 – 9 класів, розширенню їхніх пізнавальних і креативних можливостей.

Перевірка й контроль за навчальними досягненнями учнів із курсу синтаксису та рівнем сформованості граматичної компетентності учнів здійснювалася на конкретному етапі експериментально-дослідного навчання.

Метою цього етапу було: перевірка рівня знань із синтаксису слосполучення, простого і складного речення, синтаксичної структури речень з опорою на попередні знання, уміння учнів; синтаксичні вміння й навички у процесі засвоєння словосполучення, простого й складного речення; уміння доцільно використовувати виражальні можливості синтаксичних одиниць; розвивати мовно-комунікативні здібності, що забезпечать сформовану граматичну компетентність учнів. На цьому етапі учнів 8 – 9 класів мали відтворити основні знання про граматичні особливості простих та складних речень, функціонування їх у текстах різних типів, стилів, жанрів мовлення.

Мета контрольних зрізів полягала в тому, щоб простежити динаміку впливу пропонованої методики на міцність, оперативність, глибину знань і вмінь, а також виявити рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, виявити, які корективи потрібно ввести в подальше навчання. Контрольні зрізи у кінці кожного етапу передбачали перевірку кількісних і якісних показників знань, умінь і навичок учнів відповідно до вимог експериментальної методики.

Зрізові роботи проводилися в експериментальних і контрольних класах. Для перевірки рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, визначених завданнями

експерименту, учням пропонувалися однакові види робіт, що полегшувало здійснення кількісного і якісного аналізу даних дало змогу побачити динаміку у виробленні й удосконаленні вмінь і навичок усіх учнів, охоплених експериментом. Результати дослідного навчання за пропонованою методикою порівнювалися з результатами традиційного навчання в контрольних класах. Виконання кожного завдання контрольного зрізу оцінювалося за дванадцятибальною системою. Завдання були аналогічними тим, що пропонувалися на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Перший контрольний зріз містив завдання, подібні до виконуваних під час констатувального етапу експерименту, проте доповнені більш ілюстративним синтаксичним матеріалом. Оскільки обсяг дисертації не дає змоги вмістити завдання контрольного етапу експерименту для учнів 8 класу, то подаємо їх у додатках (додаток Г). Роботу учні виконували протягом 1 години.

Завдання контрольного зрізу на оцінювально-узагальнювальному етапі експериментального навчання для учнів 9 класу

Прочитайте тексти. Виконайте післятекстові завдання.

1. Минуле і майбутнє

«Хто не знає свого минулого, той не вартий щасливого майбутнього», — писав відомий український поет Максим Рильський. І це справді так. Учні нашої школи свято бережуть пам'ять про своїх предків. Шанобливе ставлення дітей до предметів народної старовини, бажання прилучитися до прадавніх національних витоків вилилось у рішення створити шкільний музей. Шкільний музей побуту й етнографії був створений на основі матеріалів, зібраних під час учнівської експедиції в рамках руху «Моя земля — земля моїх батьків». Активну участь у поповненні музею експонатами взяли не тільки учні, педагоги, а й жителі мікрорайону Клокучка та села Біла. Кожна нова зустріч із цікавими людьми збагачувала школярів духовно. Зібрані матеріали класифіковані: жіночий одяг (сорочки), глиняний посуд, предмети побуту, вироби ткацтва.

При музеї створені різні секції: пошуково-краєзнавча, фольклорно-етнографічна, літературно-фольклорна.

Так школярі з пошуково-краєзнавчої секції збирають різні легенди про походження назви району Клокучка, де розташована наша школа та сусіднього села Біла.

Робота фольклорно-етнографічної секції спрямована на вивчення пісенної творчості рідного краю. Юні краєзнавці записали від місцевих жителів на магнітофонну стрічку весільні пісні, які стали основним матеріалом для підготовки до виступу фольклорного колективу нашої школи на міському конкурсі (За Т. Яківців).

2. Могутні козаки

Велично їхали Сагайдачний із гетьманською булавою в руці. За ним йшли хорунжі з військовими корогвами та з турецькими й татарськими бунчуками здобутими під час походу. За ними йшли козаки куренями. Поперед кожного куреня йшов отаман. Дивна це була картина! Вона вражала навіть тих, хто багато вже дива бачив на своєму віку. Пишне турецьке вбрання на козаках, здобуте під час останнього походу, козацькі та польські кунтуші з вільотами, попідшиваними всякого кольору дорогими тканинами... — усе так і горіло на сонці, аж сліпило очі.

Гордо виступало козацьке військо, знати було, що люди почувають себе ні від кого на світі не залежними і вільними робити що схочуть і як схочуть. Старий Небаба йшов поперед свого коріння і ледве помітно всміхнувся під сивим усом, скося поглядаючи на велетня, що ніс на руках маленьку татарочку. Дитина вхопилася правою ручкою за шию Хоми і здивовано дивилася навкруги своїми чорними оченятами. Біля Хоми йшов вусатий Карпо з своїми товаришами — з веселим Грицьком та чорнобровим Юхимом, що колись возили на собі лозяну чортохайку з довготелесим ксьондзом Загайлом. Не було з ними тільки колишнього друкаря Хведора Безрідного: зостався він довіку лежати край старого Дніпра під Кизикерменом, а замість його пішов його джура Ярема (За М. Загірною).

1. Які почуття у вас викликали твори? Оберіть для роботи той текст, який більше припав до душі. Визначте їх стиль мовлення.

2. Випишіть із тексту 4 складних речення. Підкресліть граматичні основи, надпишіть частини мови й накресліть схеми речень. Виконайте повний синтаксичний розбір двох (на вибір) речень.

На другому етапі навчання перевірявся рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису,

комунікативної компетентності, умінь і навичок реалізовувати свою мовленнєву діяльність відповідно до правописних норм і з урахуванням вимог до компетентнісного навчання. Розроблену контрольну роботу виконували учні дванадцяти 8-х класів, серед яких шість класів були раніше визначені як експериментальні (ЕК), а сім – контрольні (КК); та учнів дванадцяти 9-х класів, серед яких сім експериментальні класи (ЕК), а сім – контрольні (КК).

Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу на першому етапі в КК і ЕК представлені в таблицях 3 та 4 та на рисунках 7 та 8.

На основі результатів аналізу контрольних зрізових робіт з'ясовано, що восьмикласники впоралися з першим завданням (виписати з тексту десять словосполучень різних видів зв'язку, указати головне та залежне слово), і результати експериментальних і контрольних класів дещо різнилися. В експериментальних класах (ЕК) уміння знаходити в реченні словосполучення різних видів зв'язку продемонстрували 32,1 % учнів. Невеликої кількості помилок припустилися 28,4 % осіб. У них не виникло проблем зі знаходженням типу узгодження, проте виникли труднощі під час визначення типу керування та прилягання (деякі учні неправильно позначили головне та залежне слово, решта – неправильно вказали питання). Середній рівень сформованості граматичної компетентності виявили 26,7 % учнів експериментальних класів (ЕК). Неправильно виконали це завдання 13,3 % осіб, проте порівняно з проміжними результатами виконання учнями таких вправ, кількість виявлених граматичних (синтаксичних) помилок значно зменшилась.

Таблиця 3

Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 класів у процесі вивчення синтаксису (у відсотках)

Клас	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕК	27,6	41,1	24,6	6,7
КК	18,5	34,3	29,1	18,1

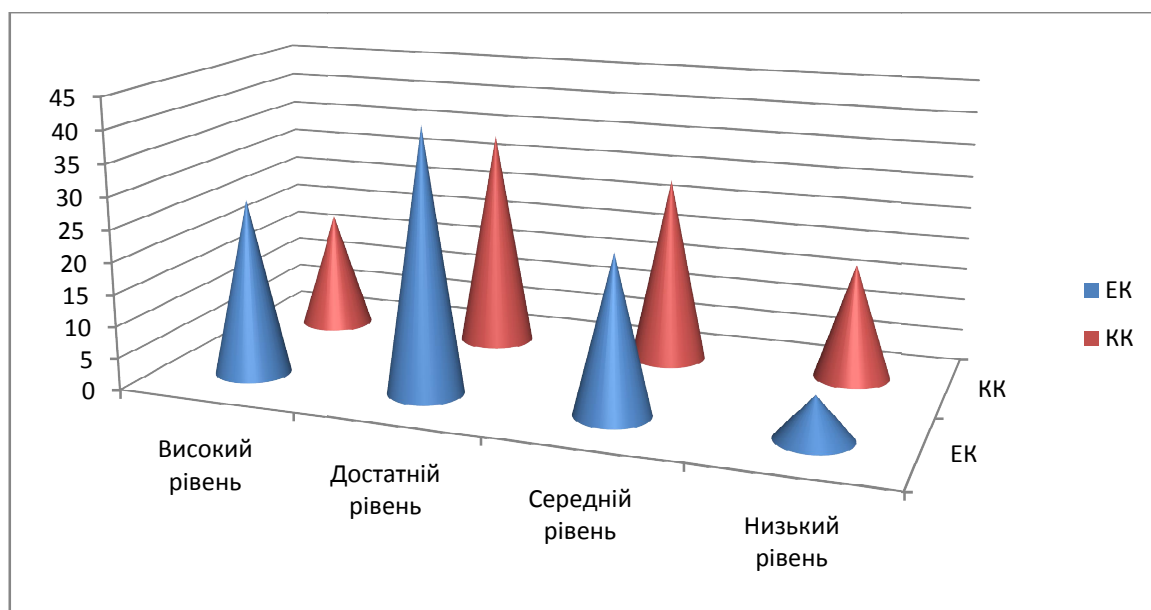


Рис. 7. Динаміка рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 8 класів (до і після експерименту)

Таблиця 4

Рівні сформованості граматичної компетентності учнів 9 класів у процесі вивчення синтаксису (у відсотках)

Клас	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕК	26,9	41,2	23,1	8,8
КК	17,4	38,3	28,2	16,1

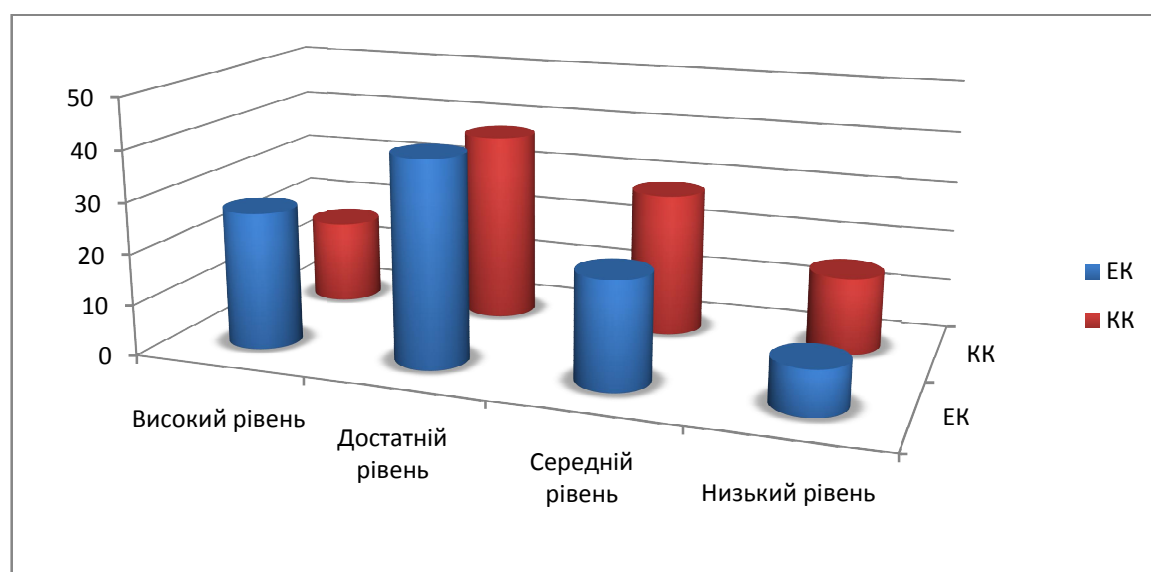


Рис. 8. Динаміка рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 9 класів (до і після експерименту)

Результати аналізу виконаних учнями КК завдань засвідчив, що в учнів недостатній теоретичний рівень знань для виконання практичних дій. Відповідно високий рівень показали 18,5 % учнів, достатній – 34, 3 %, середній – 29, 1 %, низький – 18, 1 %. Усередньому нижчі показники від ЕК на 16 %.

Під час виконання другого завдання (знаходження в тексті простих неускладнених речень, визначення граматичних основ) учні експериментальних класів показали досить високі результати, що свідчить про засвоєння ними необхідного обсягу теорії з синтаксису. Однак незначний відсоток учнів допустилися таких помилок, як: визначення іменника в непрямому відмінку підметом, неправильне виокремлення в реченні складеного іменного або складеного дієслівного присудка. Отже, результати ЕК: високий рівень – 27, 6%, достатній – 41, 1%, середній – 24, 6%, низький – 6, 7 %.

Третє завдання передбачало: знайти в тексті прості ускладнені речення, підкреслити граматичні основи, накреслити схеми таких речень. Безпомилково впоралися із завданням 23,3 % учнів ЕК, 33, 9 % осіб виконали це завдання з деякими неточностями. Частково правильно виконали завдання 38,1 % учнів, неправильні відповіді становили 6,6%. Кількість помилок під час виконання зазначеного завдання значно зменшилася; учні спиралися на знання теорії та вміло продемонстрували свої знання на практиці.

Варто зазначити, що в учнів КК третє завдання викликало значні труднощі. Зокрема восьмикласники не змогли виписати прості ускладнені речення, правильно підкреслити граматичні основи (часто звертання підкреслювали як член речення, речення з однорідними членами учні визначали як складні тощо) – 10, 2 %, виконали завдання з помилками – 28, 9%, допустилися незначних помилок – 53, 5 %, правильно виконали зазначене завдання – 18, 5 % учнів. Під час виконання четвертого завдання (виписати односкладні речення усіх видів, підкреслити граматичні основи, виконати синтаксичний розбір речень) 35, 2 % учнів ЕК не допустилися жодної помилки. 27,7 % учнів допустили незначну кількість помилок. 30,1 % осіб на середньому рівні визначили види односкладних речень, проте ще з деякими

труднощами визначали спосіб вираження головного члена речення, частково виконали синтаксичний розбір речення). Низький рівень виявили 8,5 % учнів. Якість виконання четвертого завдання учнями контрольних класів виявилася дещо нижчою. Виконані роботи містили велику кількість помилок. Відповідно, високий рівень – 14,8 %, достатній рівень – 29,4 %, середній рівень – 38,2 %, низький рівень – 18,5 %.

Аналіз виконання четвертого завдання засвідчив глибше засвоєння учнями ЕК (на відміну від учнів КК) синтаксичного матеріалу з теми «Односкладні речення». Учні ЕК глибше засвоїли види односкладних речень, способи вираження головного члена речення, правильно виконали синтаксичний розбір речень. Дані таблиці 3 дають підстави стверджувати, що вправи й завдання контрольних зрізів учні ЕК виконали краще, ніж завдання констатувального.

Збільшення відносної кількості правильних відповідей і зменшення неправильних в учнів експериментальних класів свідчить про підвищення рівня сформованості граматичної компетентності учнів 8 класів у процесі вивчення синтаксису.

Аналіз результатів контрольних зрізів засвідчив, що до 14,2 % можна віднести до учнів, які досконало оволоділи теоретичним матеріалом, відповідно практичні завдання їм далися значно легше, тобто на цьому етапі мали високий рівень сформованості граматичної компетентності.

Наступним етапом була перевірка контрольних зрізів учнів 9 класів. Результати аналізу зрізових робіт засвідчили, що учні ЕК значно краще оволоділи граматичною компетентністю: у них збільшився відсоток відповідей високого й достатнього рівнів (на 20 % та 10% відповідно).

На наступному етапі здійснювалися перевірка й аналіз контрольних зрізів учнів 9 класів. Результати зрізових робіт засвідчили, що в учнів ЕК значно краще сформована граматична компетентність: у них збільшився відсоток відповідей високого й достатнього рівнів. Аналіз відповідей засвідчив, що учні ЕК (21,8%) значно менше припускалися помилок під час визначення видів

складного речення, порівняно з КК (7,5%). Різниця в неправильних відповідях була великою і становила 14,3%.

Таблиця 5

Узагальнені показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 8 класів у процесі вивчення синтаксису

№ з/п	РІВНІ (у відсотках)							
	ВР		ДР		СР		НР	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
1	8,8	32,1	17,2	28,2	59,6	26,6	14,4	13,1
2	11,9	33,5	23,4	41,1	48,9	17,3	15,8	8,1
3	10,2	23,5	23,9	33,8	51,3	36,1	14,6	6,6
4	11,3	35,2	22,8	26,7	54,3	30,2	11,6	7,9
ПЕРЕСІЧНО	10,55	31,08	21,82	32,45	53,52	27,55	14,1	8,92

Дев'ятикласники мали три завдання: 1) виписати з тексту 4 складних речення, підкреслити граматичні основи, надписати частини мови; 2) накреслити схеми речень; 3) виконати повний синтаксичний розбір двох (на вибір) речень. Здобуті показники свідчать, що під час виконання першого завдання в учнів ЕК траплялося значно менше неправильних відповідей, ніж в учнів КК. Зокрема виявлено такі результати зрізу в ЕК: високого й достатнього рівнів досягали 71,9 %, порівняно з результатами в КК, де високий і достатній рівні становлять 42,2 %, що на 29,7 % вищий, від КК.

Звертаємо увагу, що перше й друге завдання взаємопов'язані, відповідно, якщо учні неправильно визначили вид складного речення, то й схему накреслять неправильно, тому результати дещо збігаються з попередніми. Експериментальні класи виявили такі показники: високий – 26,9%, достатній – 41,2%, середній – 23,1%, низький – 8,8%. Показники в контрольних класах були значно нижче за показники в експериментальних: високий – 17,4%, достатній – 38,3%, середній – 28,2%, низький – 16,1%.

Зазначимо, що виконання учнями третього завдання дав змогу переконатися, що в контрольних класах учні володіють недостатніми знаннями з синтаксису для того, щоб якнайкраще виявити свої вміння й навички на практиці. За результатами, високий рівень має 5,5% учнів, достатній рівень виявили 16,2% (учні припускалися незначних помилок), середній рівень – 58,7% (траплялися значні недоліки у визначенні видів складного речення, іноді учні неправильно визначали граматичні основи, а під час виконання синтаксичного розбору не звертали увагу на те, що спочатку варто виконати розбір складного речення, а згодом – кожного простого речення у складному), низький рівень – 24, 6% осіб.

Аналіз виконання учнями третього завдання контрольного зрізу в дев'ятих (експериментальних) класах показав позитивну динаміку сформованості граматичної компетентності учнів. Нами виявлено такі результати: високий рівень – 26,3%, достатній – 44,5%, середній – 25,1%, низький – 5,8%, що на 49,1 % вище від вищого й достатнього рівнів КК, який становить 21,7 %.

Дані таблиці 6 дають підстави стверджувати, що вправи й завдання контрольного зрізу учні 9 класів ЕК виконали краще порівняно з результатами констатувального етапу.

Таблиця 6

Узагальнені показники рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 9 класів у процесі вивчення синтаксису

№ з/п	РІВНІ (у відсотках)							
	ВР		ДР		СР		НР	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
1	7,6	28,2	33,8	43,3	47,3	23,4	11,3	5,1
2	6,4	27,1	35,2	42,4	46,2	24,3	12,2	6,2
3	6,5	25,3	19,2	43,8	51,4	25,2	22,9	5,7
ПЕРЕСІЧНО	6,83	26,86	29,4	43,16	48,3	24,3	15,46	5,66

Отже, показники формувального етапу експерименту переконали, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису значно підвищився, тоді як в учнів контрольних груп він майже не змінився. Учні удосконалили мовно-мовленнєві вміння й навички, значно підвищилася граматична компетентність. Кількість осіб із високим рівнем збільшилася на 6,2%, із достатнім рівнем – на 19,3%, а за середнім рівнем зменшилася відповідно на 7,6%, із низьким – на 12,7%.

Динаміку рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів початку й кінця експерименту зображено на рис. 9.

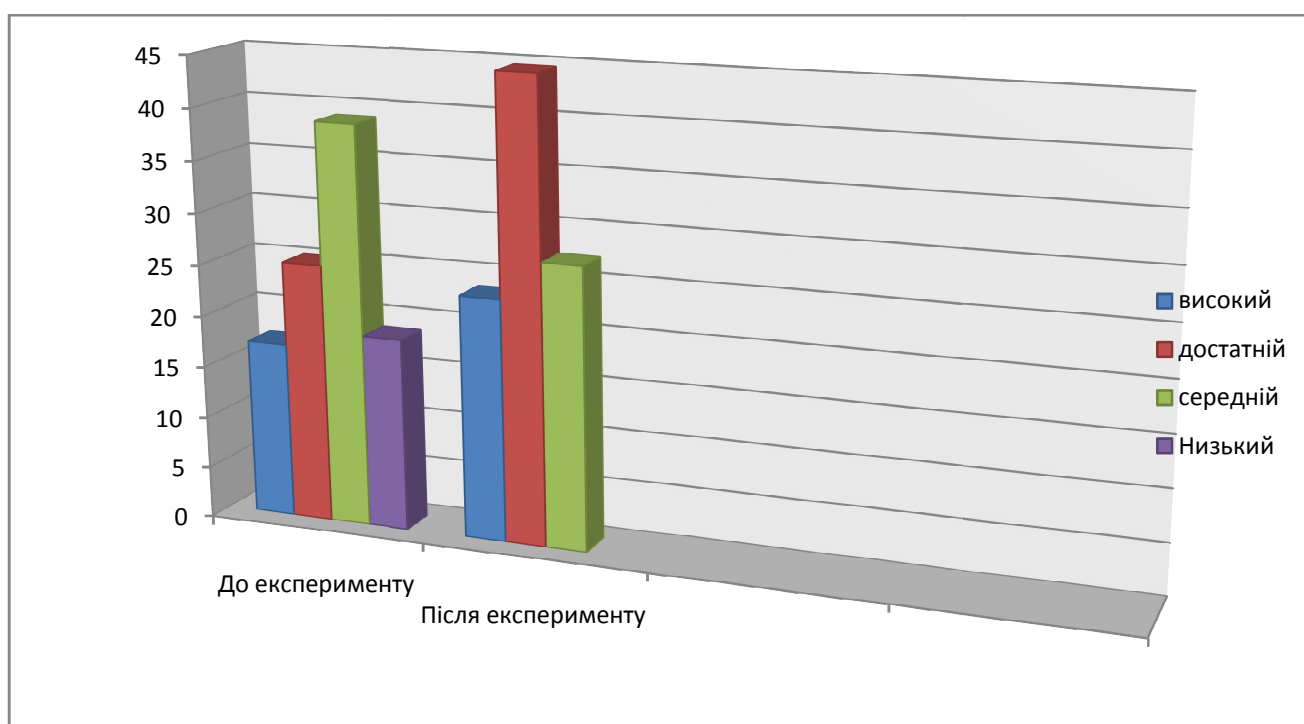


Рис. 9. Динаміка рівнів сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису

Здобуті результати підтверджують ефективність пропонованої методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Переважна більшість учнів експериментальних класів у процесі навчання досягла високого й достатнього рівнів. Дослідне навчання дало змогу з'ясувати, що цілеспрямоване й систематичне використання пропонованої методики формування граматичної компетентності сприяло успішному підвищенню рівня мовленнєвого розвитку учнів 8 – 9 класів, активізувало його,

стимулювало мотивацію навчання, сприяло розвитку їхньої пізнавальної активності й творчих здібностей.

Формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було результативним за умов: усвідомлення вчителем суті компетентнісного навчання, його дидактичного потенціалу; урахування психологічних основ формування граматичної компетентності (особливостей мовленнєво-мислительної діяльності учнів, мовного чуття, грамотності мовлення); володіння методикою добору дидактичного матеріалу для сформованості граматичної компетентності; поетапного формування вмінь і навичок формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису як складника комунікативної компетентності.

Запропонована система вправ (аналітичних, репродуктивних, конструктивних, продуктивно-творчих) була побудована з урахуванням основних етапів становлення вмінь і навичок, які передбачали: сприймати і відтворювати синтаксичні конструкції, граматично правильно оформлюючи їх в усному й писемному мовленні; добирати синтаксичні засоби відповідно до мети та умов спілкування; самостійно вільно використовувати різні синтаксичні конструкції у власному мовленні. Експериментальне навчання підтвердило, що формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису став ефективним засобом удосконалення граматичного ладу мовлення, сприяв досягненню відповідного рівня комунікативної компетентності. Результати дослідного навчання засвідчили, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису загалом підвищився на 14, 2 %.

Розроблена методика формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису є раціональною та перспективною, її впровадження підвищує мотивацію учнів до вивчення синтаксису на високому рівні, стимулює їх до активного дослідницького пошуку, самостійної роботи, сприяє розвитку культури мови і культури мовлення, логічного й образного мислення, мовного чуття і мовно-мовленнєвих здібностей. Результативності

запропонованої методики сприяло використання методів навчання відповідно до типу і мети уроку. Отже, здобуті в процесі експерименту результати доповнюють й удосконалюють теорію й методику навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах водночас можуть слугувати підґрунтям для глибшого дослідження окремих аспектів її.

За результатами теоретичного й експериментального дослідження можна зробити висновок про доцільність упровадження апробованої системи роботи з формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису в практику навчання української мови.

Висновки до 3 розділу

Результати констатувального етапу дослідження дали змогу стверджувати про необхідність створення системи вправ та завдань, що сприятимуть формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. З'ясовано, що в основі методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису лежить комплекс чинників: урахування вікових особливостей, усвідомлення учнями мовної системи, осмислення особливостей функціонування різних синтаксичних одиниць в усному й писемному мовленні, комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксичних тем і виконання учнями навчальних дій, спрямованих на формування в них граматичної компетентності.

Експериментальною методикою враховано закономірності та особливості змісту навчального предмета, передбачено мету, принципи, зміст, методи, прийоми й засоби навчання. Відповідно до завдань і змісту формувального етапу експериментальної методики у процесі формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було виділено чотири етапи експериментального навчання: *мотиваційно-пізнавальний*, *оперативно-конструктивний*, *продуктивно-творчий*, *оцінювально-узагальнювальний*. Кожний етап дослідного навчання мав

конкретні мету й завдання, змістове наповнення, а відтак домінуючі методи, прийоми й засоби навчання; супроводжувався контрольними зрізами, за допомогою яких було встановлено рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Розроблена методика передбачала поетапне упровадження в навчальний процес компетентнісного, системного, особистісно орієнтованого, суб'єктно-діяльнісного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, проблемного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного підходів, застосування системи вправ і завдань (аналітичних, репродуктивних, конструктивних, продуктивно-творчих), побудованих з урахуванням основних етапів формування вмінь і навичок: сприймати й відтворювати синтаксичні конструкції, граматично правильно оформлюючи їх в усному й писемному мовленні; добирати синтаксичні засоби відповідно до мети та умов спілкування; самостійно вільно використовувати різні синтаксичні конструкції у власному мовленні.

Реалізація експериментальної методики значною мірою забезпечувалася системою вправ, що мала узагальнений характер і спиралася на найбільш поширені в лінгводидактиці класифікації О. Біляєва, З. Бакум, О. Горошкіної, Т. Грубої, Н. Дикої, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчука, М. Пентиліук, Г. Шелехової, С. Яворської та ін. Під час її розроблення було враховано рівні пізнавальної діяльності учнів (репродуктивний, продуктивний), мету та етапи експерименту, критерії й показники сформованості. Кожен тип вправ мав свої особливості й забезпечував формування граматичної компетентності учнів.

Продуктивному формуванню граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів сприяли *інтерактивні* методи навчання (метод неперервної шкали думок, мозковий штурм, мозкова атака, дискусія з елементами ігрового моделювання). Найбільш ефективними для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису виявився оптимальний добір *методів* (слово вчителя, бесіда, спостереження, аналіз

мовних явищ, робота з підручником, вправи), **форм** організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна) та **засобів** навчання (підручник, схеми, дидактичний матеріал, посібник, тексти, індивідуальні картки, електронні посібники, словники, вправи тощо). Серед **прийомів** навчання ефективними виявилися: аналіз словосполучень; синтаксичний розбір речення; уведення та вилучення окремих компонентів речення; поширення і скорочення речень; конструювання, реконструювання синтаксичних одиниць; складання речень за опорними словами, схемами; трансформування, відтворення, редагування, продукування власних висловлювань; проблемні завдання; завдання творчого характеру тощо.

Третій етап дослідного навчання засвідчив підвищення результативності формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису. Так, рівень сформованості граматичної компетентності учнів виявився вищим на 14, 2 %, від учнів КК.

Отже, пропонована методична система, що враховувала лінгводидактичні умови формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, сприяла формуванню мовно-мовленнєвих умінь і навичок учнів, ефективному використанню всіх видів мовленнєвої діяльності з урахуванням різних ситуацій спілкування (природних чи навчально-мовленнєвих).

ВИСНОВКИ

1. Аналіз лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, методичної літератури й практики навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах дав змогу виявити недостатню розробленість означеної проблеми, що підтверджує своєчасність і доцільність створення методики формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

Наукові пошуки лінгводидактів З.Бакум, М.Вашуленка, О.Горошкіної, Л.Давидюк, Н.Дикої, Т.Донченко, В.Капінос, С.Карамана, О.Караман, О.Копусь, О.Купалової, Т.Ладиженської, Я.Мельничайка, Л.Паламар, М.Пентилюк, К.Плиско, Г.Шелехової, С.Яворської та інших з питань компетентнісного навчання учнів засвідчують актуальність досліджуваної проблеми. Аналіз наукових дисертацій, навчальних програм з української мови, підручників, методичних посібників для вчителів, а також власні спостереження підтверджують необхідність підвищення рівня граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

2. У дослідженні визначено змістове наповнення понять «граматична компетентність учнів 8 – 9 класів», «комунікативна компетентність», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність».

«Грама­тичну компетентність учнів 8 – 9 класів» визначено як важливий складник комунікативної компетентності учнів основної школи; комплекс *знань* про гра­матичні одиниці, засоби вираження гра­матичних категорій і гра­матичних значень; *умінь і навичок* будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціювання гра­матичних одиниць у текстах різної жанрово-стильової належності, комунікативного *досвіду* використання їх в усному й писемному мовленні; сформованих *цінностей*, що виявляються передусім в усвідомленні учнями ролі мови в розвитку особистості.

3. Шляхом теоретичного аналізу обґрунтовано лінгводидактичні засади формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, успішність формування якої залежить від урахування **принципів** навчання: **загальнодидактичних** (науковості, системності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, послідовності, наочності, доступності, свідомості, мотивації навчання); **власне методичних** (комунікативний, етнокультурологічний, функційно-стилістичний, когнітивний, вивчення мови в структурній цілісності); методів: **традиційних**: бесіда, спостереження над мовою, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя; **нетрадиційних**: дослідницькі, теоретичні, практичні, продуктивні, репродуктивні, пошукові, рефлексія; **інтерактивних**: неперервної шкали думок, мозковий штурм, мозкова атака, дискусія з елементами ігрового моделювання; **форм** організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна); **засобів** навчання (підручник, схеми, дидактичний матеріал, посібник, тексти, індивідуальні картки, словники, вправи тощо), на яких ґрунтується пропонована методика.

4. Визначено критерії, показники (володіння граматичними нормами мовної системи в усній і письмовій формах; обізнаність з основними принципами синтаксису української мови; наявність навичок граматичних засобів мови, застосування їх в умовах комунікації; логічна послідовність і точність викладу думок у процесі виконання розумових операцій; уміння редагувати речення, тексти різних стилів мовлення; уміння оцінювати усні й письмові відповіді однокласників, виправляти помилки) і рівні сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів (високий, достатній, середній, низький), що дали змогу виявити недоліки мовної підготовки учнів.

Формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису було результативним за умов: усвідомлення вчителем суті компетентнісного навчання, його дидактичного потенціалу; урахування психологічних основ формування граматичної компетентності (особливостей мовленнєво-мислительної діяльності учнів, мовного чуття, грамотності

мовлення); володіння методикою відбору дидактичного матеріалу для сформованості граматичної компетентності; поетапного формування вмінь і навичок формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису.

5. Розроблена методика передбачала поетапне впровадження в навчальний процес компетентнісного, системного, особистісно орієнтованого, суб'єктно-діяльнісного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, проблемного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного підходів, застосування системи вправ і завдань (аналітичних, репродуктивних, конструктивних, продуктивно-творчих), побудованих з урахуванням основних етапів формування вмінь і навичок: сприймати й відтворювати синтаксичні конструкції, граматично правильно оформлюючи їх в усному й писемному мовленні; добирати синтаксичні засоби відповідно до мети та умов спілкування; самостійно вільно використовувати різні синтаксичні конструкції у власному мовленні.

Результати дослідного навчання засвідчили, що рівень сформованості граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису загалом підвищився на 14,2 %, що засвідчує ефективність методики формування граматичної компетентності учнів.

Здобуті в процесі експерименту результати доповнюють й удосконалюють теорію та методику навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах і водночас можуть слугувати підґрунтям для глибшого дослідження окремих її аспектів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису, а лише відбиває основні положення цієї роботи. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в обґрунтуванні лінгводидактичних засад електронної підтримки формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів; розробленні методики формування граматичної компетентності учнів старшої школи на уроках української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академ. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2000. – 624 с.
2. Авдеева Н. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Н. Авдеева // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 34 – 39.
3. Алексюк А. М. Ефективність методів навчання на уроці / А. М. Алексюк. – К. : Рад. шк., 1965. – 234 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1997. – 254 с.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
6. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1988. – 478 с.
7. Бабиш Н. Психологічні умови викладання і вивчення української мови / Н. Бабиш // Л. : Світ, 1990. – 232 с.
8. Бастрикова Е. М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен / Е. М. Бастрикова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект / Казан. гос. ун – т филол. фак. – Казань: Казан. гос. ун – т, 2004. – С. 43 – 48.
9. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 334 с.
10. Бевзенко С. П. та ін. Сучасна українська мова. Синтаксис: Навч. посіб. / С. П. Бевзенко, Л. П. Литвин, Г. В. Семеренко. – К. : Вища шк., 2005. – 270 с.
11. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання / І. Д. Бех. – МОУ. Інститут змісту і методів виховання. – К., 1998. – 204 с.
12. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та

українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

13. Білоусенко П. І. Проблемно-ситуативні завдання на уроках української мови / П. І. Білоусенко, В. В. Явір. – К. : Освіта, 1990. – 128 с.

14. Білошенко А. А. Індивідуальний підхід до учнів при вивченні української літератури. Методичний посібник для вчителів. Харків: Тибет, 1999. – 124 с.

15. Біляєв О. М. Ефективний засіб інтенсифікації навчання української мови в школі / О. М. Біляєв // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 1994. – № 4. – С. 66 – 72.

16. Біляєв О. М. Концепція мовної освіти в Україні / О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, В. М. Плахотник // Рад. шк. – 1994. – № 9. – С. 71 – 73.

17. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: Навчально-методичний посібник / О. М. Біляєв. – К. : Генеза, 2005. – 180 с.

18. Біляєв О. М. Методика мови як наука / О. М. Біляєв // Дивослово. – 2002. – № 11. – С. 20 – 24.

19. Біляєв О. М. Проблема методів у навчанні мови / О. М. Біляєв // Укр. мова і літ. в шк. – 1980. – № 10. – С. 57 – 67.

20. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови / О.М.Біляєв. – К. : Рад. шк., 1981. – 176 с.

21. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11 – 15.

22. Богуш А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника / А. М. Богуш // Педагогіка й психологія. – 2000. – № 1. – С. 5 – 10.

23. Божович Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е. Д. Божович // Вопр. Психологии. – 1997. – № 1. – С. 33 – 44.

24. Большой толковый психологический словарь: в 2 – х т. Т. 1. – М.: Вече, 2003. – 592 с.
25. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8 – 9.
26. Бондаренко Н. Методи навчання української мови крізь призму компетентнісного підходу / Н. Бондаренко // Дивослово. – 2013. – № 12. – С. 2 – 7.
27. Борисюк О. М. Поняття «Компетентність» в сучасній психолого-педагогічній літературі / О. М. Борисюк // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2013. – Вип. 14 (2). – С. 43 – 52.
28. Булаховский Л. А. Введение в языкознание / Л. А. Булаховский. – М. : Упедгиз, 1953. – Ч. 2. – 23 с.
29. Бургун І. Реалізація компетентнісного підходу в освіті: термінологічний аспект / І. Бургун // Фізика та астрономія в шк. – 2010. – № 10. – С. 33 – 42.
30. Варзацька Л. Інтерактивні методи навчання: лінгводидактичні засади / Л. Варзацька, Л. Кратасюк // Дивослово. – 2005. – № 2. – С. 5 – 19.
31. Вашуленко О. Особливості методичного апарату підручників з рідної мови / О. Вашуленко // Початкова школа. – 2005. – № 9. – С. 55 – 57.
32. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів / М. С. Вашуленко // Мовознавство. – Харків: ОКО, 1996. – С. 39 – 42.
33. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. вид. спілка, 1997. – 441 с.
34. Ващенко Л. Компетентнісний підхід в освіті: від засвоєння знань до оволодіння ними / Л. Ващенко // Біологія і хімія в сучасній шк. – 2012. – № 4. – С. 14 – 18.
35. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. – Ірпінь: Перун, 2004. – 1440 с.

36. Веніг Н. М. Формування мовленнєвої компетенції старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2001. – 16 с.
37. Виноградов В. В. Морфология и синтаксис как составные части грамматики / В. В. Виноградов. – Грамматика русского языка. – Москва: Издательство АН СССР, 1954. – Т. 2. – Ч. 1. – С. 5 – 9.
38. Вихованець І. Р. У світі граматики / І. Р. Вихованець. – К.: Рад. шк., 1987. – 191 с.
39. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: підручник / І. Р. Вихованець. – К. : Либідь, 1993. – 368 с.
40. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматики укр. мови / І. Р. Вихованець, К. Городенська; за ред. І. Вихованця. – К. : Унів. Вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
41. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. / О. Вишневський. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
42. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібн. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огородійчук та ін.] – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
43. Вітейко І. С. Основи психології: підручник / І. С. Вітенко. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 255 с.
44. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
45. Возрастная и педагогическая психология: учебник для пединститутов / [В. Давыдов, Т. Драгунова, Л. Ительсон и др.; под ред. А. Петровского]. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.
46. Волкова І. В. Формування і розвиток мовних компетентностей учнів 5-6 класів загальноосвітньої школи (на прикладі вивчення словотвору й орфографії) Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукр. держ. пед. університет. – Одеса, 2009. – 20 с.

47. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – 3-тє вид., стер. – К. : Академвидав, 2009, – 616 с.

48. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів: [метод. збірник] / Т. Б. Волобуєва. – Харків: Видавнича група «Основа», 2005. – 112 с.

49. Волох О., Чемерисов М. та ін. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Синтаксис / О. Волох, М. Чемерисов та ін. – К. : Вища школа, 1989. – 334 с.

50. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // Шлях освіти – 2001. – № 3. – С. 13 – 16.

51. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 449 с.

52. Выготский Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 144 с.

53. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собрание сочинений : в 6-ти т. / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. Проблемы общей психологии. – 1982 – 504 с.

54. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский [глав. ред. А. В. Запорожец]. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2: Проблемы общей психологии. – 504 с.

55. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский [глав. ред. А. В. Запорожец]. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 367 с.

56. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский [глав. ред. А. В. Запорожец]. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4: Детская психология. – 432 с.

57. Галызин И. Д. Управление процессом усвоения знаний / И. Д. Галызин. – М., 1991. – 92 с.

58. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 139 с.

59. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по гуманит. спец. / П. Я. Гальперин; ред., предисл. и коммент. А. И. Подольский. – М. : Книжный дом «Университет»; Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 332 с.

60. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука: избранные психологические труды / П. Я. Гальперин; ред. А. И. Подольский; РАО, Московский психолого-социальный ин-т. – М.; Воронеж: МПСИ: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 479 с.

61. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / В кн. : Исследование мышления в советской психологии / П. Я. Гальперин. – М. : Издательство АПН СССР, 1996. – С. 236 – 277.

62. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Пед. о-во России, 2003. – 512 с.

63. Глазова О. П., Дика Н. М. Рідна мова. 5 клас: Плани-конспекти уроків. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. – 368 с.

64. Глазова О. П., Дика Н. М. Рідна мова. 6 клас: Плани-конспекти уроків. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. – 271 с.

65. Глазова О. Компетентнісний підхід у навчанні школярів: суть, перспективи, проблеми / О. Глазова // Методичні діалоги. – 2006. – № 5. – С. 5 – 10.

66. Глазова О. П., Кузнецов Ю. Б. Українська мова: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов. – К. : Зодіак – ЕКО, 2009. – 278 с.

67. Глазова О. П. Рідна мова: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов; наук. ред. І. Вихованець – К. : Зодіак-ЕКО, 2008. – 240 с.

68. Гнаткович Т. Д. Практикум із синтаксису. Складне речення: навчальний посібник. – 2-е вид., виправ. і доп. / Т. Д. Гнаткович. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2005. – 36 с.

69. Гнаткович Т. Д. Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови [Текст] : дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. Д. Гнаткович; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2011. – 327 с.

70. Гнаткович Т. Мовленнєва діяльність учнів: психолінгвістичний аспект [Електронний ресурс] / Т. Гнаткович // Гірська школа Українських Карпат. – 2013. – № 8 – 9. – С. 154 – 158. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk>

71. Гнаткович Т. Синтаксис простого та простого ускладненого речення: Програма факультативного курсу для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням української мови / Т. Гнаткович // Методичні діалоги. – 2010. – № 2. – С. 6 – 13.

72. Гнаткович Т. Синтаксис складного речення: Програма факультативного курсу для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів із поглибленим вивченням української мови / Т. Гнаткович // Методичні діалоги. – 2010. – № 6. – С. 7 – 13.

73. Гнаткович Т. Структурно-тематичні схеми курсу української (рідної) мови в 5 – 11-х класах (за орієнтовним календарним плануванням Л. Скуратівського, Г. Шелехової) / Т. Гнаткович // Укр. мова і літ. в шк. – 2004. – № 7 – 8. – С. 66 – 73.

74. Голобородько Є. П. Комплексний аналіз тексту на уроках мови / Є. П. Голобородько // Збірник наукових праць. пед. науки. – Херсон: ОЛДІ-плюс, 2009. – Вип. LII. – С. 75 – 80.

75. Голуб Н. Б. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики : проблеми і перспективи / Н. Б. Голуб // Укр. мова і літ. в шк.. – 2013. – № 3. – С. 2 – 8.

76. Голуб Н. Б. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу / Н. Б. Голуб // Дивослово. – 2013. – № 9. – С. 2 – 7.

77. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

78. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: Монографія / О. М. Горошкіна. – Луганськ, Альма-матер, 2004. – 362 с.

79. Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / О. М. Горошкіна. – К., 2005. – 39 с.

80. Горошкіна О. М. Особливості методики навчання української мови в старших класах гімназії: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. М. Горошкіна. – К., 1997. – 191 с.

81. Горошкіна О. М. Сучасний урок української мови: від планування до проведення / О. М. Горошкіна, Л. О. Попова. – Харків: Вид. група «Основа», 2010. – 111 [1]с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 5 (78).

82. Горошкіна О. М. та ін. Формування мовної особистості учня / О. М. Горошкіна, О. С. Кузьмішина, Н. В. Мордовцева, А. В. Нікітіна, Л. О. Попова, Л. В. Порохня, О. М. Рудіна, В. П. Студенікіна – Луганськ: СПД В. С. Рєзніков, 2009. – 304 с.

83. Горшкова В. В. Межсубъектная педагогика: тенденции развития / В. В. Горшкова. – СПб. : Изд-во ИОВ РАО, 2001. – 237 с.

84. Грибан Г. В. Практикум з методики навчання української мови: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / Г. В. Грибан, О. А. Кучерук. – 2. вид., змін. і доп. – Житомир: ЖДУ, 2004. – 170 с.

85. Громовий В. Компетентністний підхід: реальність сучасної української освіти чи запізніле відлуння чергової педагогічної моди? / В. Громовий // Упр. освітою. – 2009. – № 23. – С. 6 – 9.

86. Груба Т. Л. Інтеграція змісту навчання в системі формування мовної особистості / Т. Л. Груба // Наукові записки. – Острог: Видавництво

Національного університету «Острозька академія», 2013. – Вип. 40. – (Серія «Філологічна»). – С. 185 – 188.

87. Груба Т. Л. Контроль у компетентнісній парадигмі сучасної лінгводидактики / Т. Груба // Укр. мова й літ. в шк. Укр. – 2015. – № 9. – С. 27 – 29.

88. Груба Т. Л. Редагування тексту як засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи / Т. Л. Груба // Укр. мова й літ. в шк. Укр. – 2016. – № 6. – С. 10 – 12.

89. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения) И. Ф. Гудзик. – Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2007. – 496 с.

90. Гуйванюк Н. В., Кардашук О. В., Кульбабська О. В. Синтаксис сучасної української мови: Схеми і таблиці / Н. В. Гуйванюк, О. В. Кардашук, О. В. Кульбабська. – Чернівці: Рута, 2000. – 131 с.

91. Гуйванюк Н. В., Кульбабська О. В. Складні ускладнені речення: Теоретично-практичний блок / Н. В. Гуйванюк, О. В. Кульбабська. – Чернівці: Рута, 2003. – 145 с.

92. Давидюк Л. В. Совершенствование коммуникативных умений и навыков учащихся 8-х классов при изучении синтаксиса простого предложения на уроках русского (родного) языка: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Украинский педагогический ун-т им. М.П.Драгоманова. – К., 1994. – 20 с.

93. Давыдов В. В. Принципы обучения в школе будущего: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / В. В. Давыдов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 296 – 301.

94. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

95. Давыдов В. В. Содержание и структура учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. Марковой. – М.: Педагогика, 1982. – 215 с.

96. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / А. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136 – 144.

97. Дементьева Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання: дис... кандидата пед. наук : 13.00.09 / Т. І. Дементьева. – Х., 2005. – 207 с.

98. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

99. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ ст.»: Постанова кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. / Затверджено постановою № 896 Кабінету Міністрів України від 3 лист. 1993 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/normative#_Toc278228538

100. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України №1392 від 23 листопада 2011 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://school164.klasna.com/uk/site/novii-derzhavnii-standart.html>

101. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / [под. ред. М. Н. Скаткина]. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.

102. Дика Н. М. Якість засвоєння лінгвістичних понять учнями старшої школи – передумова формування сучасної мовної особистості / Н. М. Дика // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2015. – С. 112 – 119.

103. Дика Н. М. Лінгводидактичні особливості засвоєння граматичних понять учнями 8 – 9 класів / Н. М. Дика // Освітологічний дискурс, 2015. – № 3. – С. 90 – 101.

104. Дика Н. М. Засвоєння лінгвістичних понять під час вивчення граматики як аспект формування мовної особистості / Н. М. Дика // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2016. – № 25. – С. 119 – 125.

105. Дика Н. М. Проблеми навчання граматики української мови у контексті методичної спадщини А. П. Медушевського / Н. М. Дика // Науковий

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: зб.наукових праць – 2012. – № 9. – С. 189 – 195.

106. Дика Н. М. Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складнопідрядного речення / Н. М. Дика // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 5 – 6 (50 – 51). – С. 37 – 42.

107. Дика Н. М. Система роботи з культури мовлення в 5-7 класах загальноосвітньої школи: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Бориса Грінченка. – К., 2002. – 223 с.

108. Дика Н. М. Реалізація концепту мовної особистості в сучасній лінгводидактиці / Н. М. Дика // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – № 2. – С. 32 – 37.

109. Донченко Т. Власне методичні принципи навчання української мови / Т. К. Донченко // Укр. мова і літ. в шк. – 2004. – № 2. – С. 2 – 4.

110. Дороз В. Сучасний урок української мови в парадигмі компетентнісного підходу: здобутки та перспективи / В. Дороз // Укр. мова й літ. в серед шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2011. – № 6. – С. 4 – 10.

111. Дороз В. Ф. Методика навчання української мови в загальноосвітніх закладах: [навч. посіб.] / В. Дороз. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 386 с.

112. Дружененко Р. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови / Р. Дружененко // Укр. мова і літ. в шк. Укр. – 2014. – № 1. – С.15 – 18.

113. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1985. – 167 с.

114. Ермакова Л. А., Коношина С. Н., Хилкова Н. Л. Деловая игра на основе интегративного подхода как эффективный метод формирования профессиональных компетенций студентов в аграрных вузах / Л. А. Ермакова, С. Н. Коношина, Н. Л. Хилкова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – С. 1 – 7.

115. Єрмаков І. Г. Структура життєвої компетентності: життєтворчі компетенції особистості / І. Г. Єрмаков, Д. О. Пузіков // Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 28 квітня 2011 року. – К. : Київ. ін.-т сучасн. підр., 2011. – С.20 – 25.

116. Єрмаков Д. Компетентностный подход в образовании [Текст] / Д. Єрмаков // Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 8 – 15.

117. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної мови) / С. Єрмоленко, Л. Мацько // Дивослово. – 1994. – № 7. – С. 28 – 34.

118. Єрмоленко С. Я., Библик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С. Я. Єрмоленко. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.

119. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т. Українська мова: Підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. – К. : Грамота, 2009. – 304 с.

120. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова. – М. : Просвещение, 1966. – С. 5 –25.

121. Жинкин, Н. И., Шемякин, Ф. Н. Мышление и речь / Н. И. Жинкин, Ф. Н. Шемякин. – М., 1963. – 157 с.

122. Житник Б. О. Методичний poradник: Форми і методи навчання / Б. О. Житник. – Харків: Видавнича група «Основа», 2005. – 128 с.

123. Заболотний О. В. Синтаксис і пунктуація на уроках української мови: Методичний посібник для вчителя, учня, абітурієнта / О. В. Заболотний. – Кам'янець-Подільський: Абетка. – 2002. – 150 с.

124. Заболотний О. В. Українська мова: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навч. рос. мовою / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К.: Генеза, 2009. – 232 с.

125. Загальна психологія: підручник / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко та ін.]; за заг. ред. С. Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.

126. Загальна психологія / [О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін.]; ред. О. Скрипченко. – К.: Вища школа, 2002. – 356 с.
127. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Методичні діалоги. – 2008. – № 6. – С. 2 – 10.
128. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
129. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис: Монографія [Текст] / А. П. Загнітко – Донецьк: ДонНУ, 2001. – 662 с.
130. Зайцева Л. Компетентнісний підхід в освітньому просторі [Текст] / Л. Зайцева // Дошк. виховання. – 2011. – № 11. – С. 9 – 11.
131. Закон України «Про освіту» // Верховна Рада України. Законодавство України про освіту: зб. законів за станом на 10 березня 2002 р. – К. : Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
132. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.
133. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2004. – 40 с.
134. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – Режим доступа: [www. URL : http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm](http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm)
135. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. – Воронеж: НПО «Модэк», 2001. – 432 с.
136. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. для вузов] / И. А. Зимняя. – [2-е изд., доп., испр. и перераб]. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
137. Зимняя И. А. Речевая деятельность и психология речи / И. А. Зимняя // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 64 – 72.

138. Зимняя И. Ключевые компетентности / И. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 21 – 28.

139. Зінченко В. М. Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії: автореф. дис.... кандидата пед.наук: 13.00.02 / В. М. Зінченко. – К., 2015. – 22 с.

140. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – С.10 – 18.

141. Іваницька Н. Л. Вивчення членів речення у 4 – 8 класах / Н. Л. Іваницька. – К. : Рад. школа, 1982. – 144 с.

142. Іванов Д. Компетентнісний підхід в освіті. Проблеми, поняття, інструментарій [Текст] / Д. Іванов // Зарубіж. л-ра в шк. – 2006. – № 24. – С. 11 – 26.

143. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54 – 60.

144. Ільїна Т. О. Педагогіка: курс лекцій: [навч. посіб. для студ. пед. інститутів] / Т. О. Ільїна – М. : Просвіта, 1984. – 496 с.

145. Ісаєва Г. Компетентнісний підхід до навчання учнів / Г. Ісаєва // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2010. – № 7. – С. 3 – 6.

146. Ительсон Е. И. Приемы и методы обучения / Е. И. Ительсон // Советская педагогика. – 1970. – № 2. – С. 7 – 9.

147. Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Просвещение, 1968. – 288 с.

148. Касьянова О. Формування комунікативної компетентності в молодших підлітків / О. Касьянова // Сучасна шк. України. – 2009. – № 2. – С. 37– 41.

149. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти / С. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.

150. Караман С. О. Застосування методів і прийомів навчання української мови у школах різного типу / С. О. Караман // Наука і сучасність: зб. наук. праць. Вип. 46. – К. : Логос, 2006. – С. 3 – 12.

151. Караман С. О., Караман О. В., Дика Н. М. Сучасна українська літературна мова: Навчальний посібник. Частина 1 – 2. Синтаксис словосполучення. Синтаксис простого речення. – 3-є вид., перероб. і доп. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2009. – 278 с.

152. Караман С. О., Караман О. В., Дика Н. М. Сучасна українська літературна мова: Навчальний посібник для студентів. Частина 3 – 4. Синтаксис складного речення. – 3-є вид., перероб. і доп. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2009. – 214 с.

153. Караман С. Поглиблене вивчення української мови в гімназіях та загальноосвітніх школах / С. Караман // Дивослово. – 1994. – № 7. – С. 34 – 37.

154. Кикнадзе Д. А. Потребности, поведение, воспитание / Д. А. Кикнадзе; [под. ред. В. Г. Афанасьева]. – М. : Мысль, 1968. – 148 с.

155. Клепко С. Ф. «Компетенізація освіти»: обмеження і перспективи / С. Ф. Клепко // Постметодика. – 2005. – № 1. – С. 5 – 14.

156. Кобилянська М. Ф., Гуйванюк Н. В. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис: Зб. вправ: Навч. посібник / М. Ф. Кобилянська, Н. В. Гуйванюк. – К. : Вища школа, 1992. – 271 с.

157. Ковалик І. І., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту / І. І. Ковалик, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ. – К. : Вищ. школа, 1984. – 112 с.

158. Кодлюк Я. Що потрібно знати вчителю про шкільний підручник / Я. Кодлюк // Початкова школа. – 2004. – №15. – С. 6 – 9.

159. Козак С. В. Коммуникативный подход в современных технологиях обучения иностранному языку в высшей школе / С. В. Козак // Наук. вісн.

Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К.Д.Ушинського. – О., 2000. – Вип. 12. – С. 12 – 17.

160. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1. / Я. А. Коменский; [сост. Э. Днепров, И. Кирашек, М. Кузьмин, Д. Чапкова; ред. А. Пискунов, И. Кирашек, Б. Куяла, Д. Лордкипанидзе, А. Чума]. – М. : Педагогика, 1982. – 652 с.

161. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – С. 217 – 226.

162. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі: (матеріали кругл. столу) // Укр. мова і літ. в шк. – 2012. – № 4. – С. 51 – 64.

163. Компетентнісний підхід до організації навчального процесу – ключ до його оновлення // Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / за заг. ред. С. Ніколаєнка, В. Тесленка; М-во освіти і науки України. – К., 2007. – С. 37 – 42.

164. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: колективна монографія / за науковою редакцією І. Г. Єрмакова. – Донецьк: Каштан, 2012. – 260 с.

165. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

166. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В. А. Козырева и Н. Ф. Радионовой. – СПб. : изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2004. – С. 8 – 16.

167. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Дивослово. – 2002. – № 8. – С. 59 – 65.

168. Концепція національно-патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 27 жовт. 2009 р. № 3754. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>

169. Концепція «Нової української школи» [Електронний ресурс]: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 16 серпня 2016 р. – Текст. Дані. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>

170. Коротун О. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у допрофесійній підготовці: дис... кандидата пед. наук : 13.00.04 / О. О. Коротун. – К., 2012. – 180 с.

171. Коряковцева Н. Ф. Современная организация самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

172. Костюк Г. Про психологію розуміння. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Г. Костюк. – К. : Вища школа, 1989. – С. 251 – 300.

173. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.

174. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навчальний посібник І. М. Кочан. – 2-ге видан., перероблене й доповнене. – К. : Знання, 2008. – 423 с.

175. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. – [2-е вид., виправлене і доп.]. – Л. : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.

176. Краевский В. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

177. Криктун А. Психолого-педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу в сучасній інклюзивній освіті / А. Криктун // Рід. шк. – 2013. – № 11. – С. 77 – 79.

178. Кулик О. Д. Стилiстичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7-9

класів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Д. Кулик. – Переяслав-Хмельницький держ. пед. університет ім. Г. Сковороди. – К., 2005. – 22 с.

179. Кухарчук І. Вивчення односкладних речень: Комунікативно-діяльнісний підхід [Текст] / І. Кухарчук // Дивослово: Укр. мова й літ. в нав. закл. – 2005. – №10. – С. 38 – 40.

180. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / І. О. Кухарчук. – Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.

181. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / І. А. Кучеренко. – Херсон, 2015. – 560 с.

182. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: дис... докт. пед. наук: 13.00.02 / О. А. Кучерук. – Київ, 2012. – 449 с.

183. Кучерук О. А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики / О. А. Кучерук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Том 41. – 3. – С. 83 – 91.

184. Кучерук О. А. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі: Словник-довідник / О. А. Кучерук. – Житомир: Вид-во «Рута», 2010. – 186 с.

185. Кушнір Т. І. Формування граматичної компетентності під час вивчення складносурядного речення у ЗНЗ / Т. І. Кушнір // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк]. – Умань: ФОБ Жовтий О. О., 2015. – В.2, Ч.2 – С. 218 – 228.

186. Кушнір Т. І. Формування в учнів граматичної компетентності під час вивчення синтаксису в основній школі / Т. І. Кушнір // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. – С. 139 – 145.

187. Кушнір Т. І. Вивчення складних речень з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку в загальноосвітніх навчальних закладах / Т. І. Кушнір // Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / За ред. проф. А. Л. Ситченка. – № 4 (51), грудень 2015. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – С. 102 – 107.

188. Кушнір Т. І. Формування граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів: психологічний аспект / Т. І. Кушнір // Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. Педагогічні науки / Головний редактор Локарева Г.В. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2015. – С.187 – 193.

189. Кушнір Т. І. Формування граматичної компетентності в учнів 9 – х класів під час вивчення безсполучникового складного речення / Т. І. Кушнір // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / За ред. проф. А. Л. Ситченка. – № 1 (52), лютий 2016. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – С. 103 – 108.

190. Кушнір Т. І. Робота з учнями 8 – х класів над формуванням граматичної компетентності під час вивчення простого ускладненого речення / Т. І. Кушнір // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 1. – Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2016. – С. 122 – 128.

191. Кушнір Т. І. Специфіка реалізації традиційних методів навчання у процесі вивчення синтаксису / Т. І. Кушнір // Науковий журнал «Молодий вчений», 2016. – № 4 (31). – Квітень, 2016. – С. 545 – 549.

192. Кушнір Т. І. Компетентнісний аспект формування мовної особистості в основній школі / Т. І. Кушнір // Materials of the International scientific and practical conference, «Trends of modern science», – May 30-June 7, 2015. – Volume 14. Philological sciences. Sheffield. Science and education LTD – P. 3 – 7. (Англія).

193. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Речь: Книга для учителя / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1990. – 336 с.
194. Ладыженская Т. А. Система упражнений по развитию связной речи / Т. А. Ладыженская // Совершенствование методов обучения русскому языку: пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1981. – С.43 – 56.
195. Ларкина А. С. Методика формирования грамматических навыков речи обучающихся на основе индивидуальных учебных стратегий (английский язык, начальная школа): дис. канд. пед. наук: 13.00.02 // Москва, 2014. – 115 с.
196. Лебедев О. Компетентнісний підхід в освіті / О. Лебедев // Позашкілля. – 2010. – № 1. – С. 17 – 18.
197. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 287 с.
198. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – М. : Модэк, 2001. – 448 с.
199. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность / А. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
200. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие для студ., обучающихся по направлению и спец. психологии / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо; НОУ Московский психолого-социальный институт, 2002. – 751 с.
201. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – [4-е изд.]. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
202. Леонтьев А. Н. Психологическое исследование речи / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: [в 2-х т.] / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. – Т.1. – М. : Педагогика, 1983. – С. 65 – 75.
203. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
204. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

205. Ломтев Т. П. Предложение и его грамматические категории / Т. П. Ломтев. – М. : Просвещение, 1972. – 224 с.
206. Луговий В. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті / В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 2. – С. 14 – 24.
207. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 320 с.
208. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навч. посіб. / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
209. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Б. в., 2012. – 44 с.
210. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
211. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1974. – 239 с.
212. Махмутов М. И. Современный урок / М. И. Махмутов. – Москва: Педагогика, 1985. – 267 с.
213. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу / Л. Мацько // Дивослово. – 2006. – № 7. – С. 2 – 4.
214. Мацько Л. І., Ковалик І. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту / Л. І. Мацько, І. І. Ковалик, М. Я. Плющ. – К., 1984. – 119 с.
215. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови. – К. : Вид. центр «Академія», 2007. – С. 5 – 24.
216. Мацько Л. І. Текст як об'єкт лінгводидактики в аспекті проблеми мовної освіти / Л. І. Мацько // Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – 2004. – Вип. 54. – С. 12 – 18.
217. Мацько Л. Сучасні підходи до створення підручників з української мови / Л. Мацько // Дивослово. – 1999. – № 8. – С. 39 – 41.

218. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі / Л. Мацько: навч. посіб. для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К. : Вид.-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 606 с.

219. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту у шкільному курсі української мови / В. Я. Мельничайко. – К. : Рад. школа, 1986. – 168 с.

220. Мельничайко В. Я. Лінгвістичні основи викладання української мови в школі / В. Я. Мельничайко // Мовознавство і школа / відп. ред. М. А. Жовтобрюх. – К. : Наукова думка, 1981. – С. 22 – 23.

221. Мельничайко В. Я. Удосконалення змісту і методів навчання української мови / В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Л. П. Рожило. – К. : Рад. шк., 1982. – 216 с.

222. Методика вивчення української мови в школі: посіб. для вчителів / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передрій, Л. П. Рожило. – К. : Рад. шк., 1987. – 246 с.

223. Методика вивчення української мови в школі / [О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін.]. – К. : Рад. школа, 1987. – 246 с.

224. Методика викладання української мови в середній школі / [за ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського]. – К. : Рад. школа, 1962. – 372 с.

225. Методика викладання української мови: навч. посібник / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, В. Я. Мельничайко та ін.; за ред. С. І. Дорошенка. – 2-ге вид., переробл. і доп. – К. : Вища школа, 1992. – 398 с.

226. Методика викладання української мови у 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.]. – К. : Вища школа, 1989. – 439 с.

227. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах: [підруч. для студ.] / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Ленвіт, 2007. – 400 с.

228. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. М. Горошкіна та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.

229. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів: аналітичний звіт за результатами дослідження / за наук. ред. Н. М. Бібік. – К., 2010. – 128 с.

230. Михайловская Г. А. Лингводидактические основы формирования речевых умений в процессе обучения русскому языку: монография / Г. А. Михайловская. – К. : Изд. центр ОАО УкрНИИПСК, 1999. – 208 с.

231. Мовний простір граматики: актуальні студії: зб. наук. пр. / за ред. : М. Вінтонів, І. Вихованець, К. Городенська; Донец. нац. ун-т. – Донецьк: ДонНУ, 2014. – 484 с.

232. Моїсеєнко К. Комунікативна компетентність підлітків / К. Моїсеєнко // Психолог. – 2008. – № 17. – С. 7 – 11.

233. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: 5 – 9 класи. Українська мова. Українська література / Відповідальна за випуск Ткачук-Таранік К. В. Програму уклали: Мовчан Р. В., Бондар М. П., Кавун Л. І., Івасюк О. М., Таранік-Ткачук К. В., Неживий О. І., Кочерга С. О., Михайлова Н. В. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 160 с.

234. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня. – С. 2 – 8.

235. Немов Р.С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

236. Нікітіна А. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості: збірник наукових праць. Педагогічні науки / А. Нікітіна. – Херсон, 2002. – Вип. 31. – С. 61 – 65.

237. Новий тлумачний словник української мови: у 2-х т. Т. 2 / [укл. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко.] – К. : Аконіт, 2001. – 911 с.

238. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – С. 25 – 26.

239. Олейникова Е. А. Методика тестирования грамматики в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции (французский язык, неязыковой вуз). Дис... на соиск. уч. ст. к.п.н. – М., 2010. – 214 с.

240. Омельчук С. А. Розділові знаки в складних синтаксичних конструкціях: урок – лінгвістичне дослідження / С. А. Омельчук // Укр. мова і літ. в шк. – 2002. – № 7. – С. 13 – 15.

241. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2003. – 20 с.

242. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 237 с.

243. Омельчук С. Функціонально-комунікативний синтаксис української мови: програма факультативного курсу для 8 – 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів / С. Омельчук // Програми спецкурсів та факультативів з української мови [упоряд. В. Федоренко, Г. Федяй]. – К. : Шкільний світ, 2006. – С. 14 – 36.

244. Онищук В. О. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і умінь / В. О. Онищук // Укр. мова і літ. в шк., 1971. – № 3. – С. 48–53.

245. Онищук В. О. Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения навыков и умений. Дидактика современной школы: пособие для учителей / В. О. Онищук. – К. : Рад. школа, 1987. – 350 с.

246. Остапенко Н. Компетентнісний підхід до навчання української мови та його складники / Н. Остапенко // Укр. мова і літ. в шк. – 2012. – № 1. – С. 51 – 53.

247. Паламар Л. М. Лінгводидактичні основи формування української особистості / Л. М. Паламар // К. : Укрзалізниця, 1997. – 322 с.

248. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Український державний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1997. – 45 с.

249. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

250. Пахомова Т. О. Формування іншомовної комунікативної компетентності в системі підготовки студентів-філологів до міжкультурного спілкування / Т. О. Пахомова, Я. С. Сенченко // Вісник Запорізького національного університету. – 2013. – № 1. – С. 147 – 154.

251. Пентилюк М. Закономірності навчання рідної мови / М. Пентилюк // Пед. науки: зб. наук. пр. – Вип. X. – Херсон: Айлант, 1999. – С. 203 – 208.

252. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна // Укр. мова і літ. в шк. – 2006. – № 1. – С. 15 – 20.

253. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція когнітивної методики навчання української мови // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–9.

254. Пентилюк М. І., Окунович Т. Г. Методика навчання української мови в таблицях і схемах: навчальний посібник / М. І. Пентилюк, Т. Г. Окунович. – К. : Ленвіт, 2006. – 134 с.

255. Пентилюк М. І., Окунович Т. Г. Сучасний урок української мови / М. І. Пентилюк, Т. Г. Окунович. – Х. : Видавнича група «Основа», 2007. – 176 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 7). – С. 54 – 55.

256. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / М. І. Пентилюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2010. – № 2. – С. 2 – 5.

257. Пентилюк М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні мови / М. Пентилюк // Укр. мова і літ. в шк. – 1999. – № 3. – С. 8 – 10.
258. Плиско К. М. Викладання синтаксису української мови / К. М. Плиско. – К. : Рад. шк., 1978. – 184 с.
259. Плиско К. М. Організація навчання синтаксису в середній школі / К. М. Плиско. – К. : Рад. шк., 1990. – 135 с.
260. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови: Теоретичний аспект / К. М. Плиско. – Харків: Основа, 1995. – 240 с.
261. Плиско К. М. Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення: Навч. посіб. для студентів філол. фак. ун-тів і пед ін-тів. / К. М. Плиско. – Харків: Основа, 1992. – 149 с.
262. Плющ М. Я., Леута О. І., Гальона Н. П. Сучасна українська літературна мова: Зб. вправ: Навч. посібник / М. Я. Плющ, О. І. Леута, Н. П. Гальона. – К. : Вища шк., 1995. – 284 с.
263. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – С. 66 – 72.
264. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / О. І. Пометун. – К. : Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004 р. – 10 с.
265. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 64 – 69.
266. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник [для вчителів-словесників] / О. Пометун, Л. Пироженко та ін. – К. : Видавництво А.С.К., 2005. – 192 с.
267. Потапенко О. І. Методика викладання української мови. Практикум: Навч. посіб. / Потапенко Г. І., Потапенко Г. І. – К. : Вища шк., 1992. – 126 с.
268. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. – Одесса: Гос. изд-во Украины, 1922. – 185 с.

269. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: [посіб. для студ. пед. університетів та інститутів] / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, С. О. Караман, О. В. Караман. – К. : Ленвіт, 2003. – 302 с.

270. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5 – 9 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 160 с.

271. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Рідна мова. 5–11 кл. / В. Новосьолова, Л. Скуратівський, Г. Шелехова. АПН України – К. : Шкільний світ. – 2001. – 96 с.

272. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5 – 12 класи [автори Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А. М. Корольчук, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф / За ред. Л. В. Скуратівського]. – К. : Ірпінь, 2005. – 176 с.

273. Про загальну середню освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV: (ред. станом на 05.12.2012 р.). – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

274. Про освіту [Текст]: Закон України від 23 берез. 1996 р. із змінами і доп.: (ред. від 01 січ. 2013 р. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

275. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

276. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2001. – 140 с.

277. Рідна мова: Підручник для 9 класу гімназій, ліцеїв та шкіл з поглибленим навчанням української мови / М. Я. Плющ, В. І. Тихоша, С. О. Караман, О. В. Караман / 2-ге вид. – К. : Освіта, 2006. – 288с.

278. Рідна мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов. – К. : Зодіак-Еко, 2008. – 240 с.

279. Рідна мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов. – К. : Зодіак-Еко, 2009. – 240 с.

280. Рідна мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К. : Генеза, 2008. – 240 с.
281. Рідна мова: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Пентиліук М. І.; Гайдаєнко І. В., Ляшкевич А. І., Омельчук С. А. / – К. : Освіта, 2008. – 272 с.
282. Рідна мова 8 класу: підручник / Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф. – К. – Педагогічна думка, 2007. – 269 с.
283. Рідна мова 9 класу: підручник / Г. Т. Шелехова, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф, Л. І. Піскорська. – К. – Педагогічна думка, 2009. – 332 с.
284. Родигіна І. Проблематика компетентнісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі // Директор школи (Шкільний світ). – 2005. – №33. – С. 15 – 17.
285. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с.
286. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138 – 143.
287. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: [монографія] / Т. В. Симоненко. – Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.
288. Симоненко Т. Нові форми проведення уроків з мови / Т. Симоненко // Дивослово. – 1998. – № 5. – С. 23 – 28.
289. Синенко В. Я. Професіоналізм учителя / В. Я. Синенко // Педагогіка. – 1999. – № 5 – С. 45 – 51.
290. Синиця І. О. Психологія писемної мови учнів 5 – 8 класів. – К. : Рад. школа, 1965. – 314 с.
291. Синиця І. О. Психологія усного мовлення / І. О. Синиця. – К. : Рад. школа, 1974. – 205 с.

292. Скуратівський Л. До питання про значення поняття «мовленнєвий розвиток» та інші близькі за змістом поняття / Л. Скуратівський // Укр. мова і літ. в шк. – № 3. – 2005. – С. 2 – 4.

293. Скуратівський Л., Шелехова Г. Концепція підручника рідної мови (української). 5–11 класи / Л. Скуратівський, Г. Шелехова // Укр. мова і літ. в шк. – 2001. – № 3. – С. 5 – 7.

294. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Р. Синтаксис сучасної української мови: проблемні питання: Навчальний посібник / І. І. Слинько, Н. В. Гуйванюк, М. Р. Кобилянська. – К. : Вища школа, 1994. – 670 с.

295. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Колектив авторів за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

296. Словник української мови: в 11 т. Т. 3 / [В. М. Білоноженко, В. В. Жайворонок, В. П. Забеліна та ін.]. – К. : Наукова думка, 1977. – 927 с.

297. Словник української мови: в 11 т. Т. 7 / [упоряд. осн. мат. О. Є. Марцинківська, Л. О. Родні, В. М. Русанівський, Н. І. Швидка та ін.]. – К. : Наукова думка, 1976. – 722 с.

298. Сучасна українська мова: Підручник [Текст] / За ред. О. Д. Пономарева. – 2-ге вид., перероб. – К. : Либідь, 2001. – 400 с.

299. Сучасний словник іншомовних слів / [авт.-уклад. Л. І. Нечволод]. – Харків: ТОРСІНГ-ПЛЮС, 2007. – 768 с.

300. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. – М. : Знание, 1983. – 96 с.

301. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – 3-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.

302. Ткаченко В. Комунікативна компетентність особистості і спілкування в сучасному світі: філософсько-освітній аспект / В. Ткаченко // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2013. – № 3. – С. 37 – 41.

303. Ткачук А. Виховання компетентної особистості – завдання сучасної школи / А. Ткачук // Вихов. робота в шк. – 2012. – № 8. – С. 2 – 4.

304. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К. : Генеза, 2009. – 232 с.

305. Українська мова: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / М. І. Пентиліук, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. – К. : Освіта, 2009. – 336 с.

306. Федоренко В. Л. Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроках української мови / В. Л. Федоренко. Харків: Вид. гр. «Основа»: ПП «Тріада +», 2007. – 432 с.

307. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ю. П. Федоренко; Волин.держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2005. – 20 с.

308. Халецька Л. Формування національної самосвідомості учня в контексті ключових компетентностей, визначених країнами Ради Європи / Л. Халецька // Імідж сучасного педагога. – 2005. – № 9 – 10. – С. 115 – 118.

309. Ходанич Л. П., Гнаткович Т. Д., Андрела Л. В. Урок як форма організації навчання рідної мови: Навчально-методичний посібник для вчителів-словесників. – 2-е вид., доп. / Л. П. Ходанич, Т. Д. Гнаткович, Л. В. Андрела. – Ужгород, Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2005. – 152 с.

310. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский / пер. с англ., под ред. и с предисл. В. А. Звегинцева. – М. : Изд-во Московского университета, 1972. – 259 с.

311. Хом'як І. Внутрішня організація уроків мови / І. Хом'як // Укр. мова і літ. в шк. : Науково-методичний журнал. – Київ, 2014/1. – № 2. – С. 8 – 13.

312. Хом'як І. Мовленнєва компетентність викладача вищої школи / І. Хом'як // Дивослово: укр. мова й літ. в навч. закладах: науково-метод. журн. м-ва освіти і науки України. – 2014. – № 1. – С. 13 – 17.

313. Христіанінова Р. О. Просте речення в шкільному курсі рідної мови: Посібник для вчителя / Р. О. Християнінова. – К. : Рад. шк., 1991. – 160 с.

314. Христіанінова Р. О. Складнопідрядне речення як багатоаспектна синтаксична одиниця / Р. О. Христіанінова // Південний архів. Філологічні науки: збірник наукових праць. – Вип. XIV. – Херсон: Айлант, 2002. – С. 305 – 308.

315. Христіанінова Р. О. Структурні типи складнопідрядних речень у сучасній українській мові / Р. О. Христіанінова // Актуальні проблеми слов'янської філології: міжвуз. зб. наук. ст. / відп. ред. В. О. Соболев. – К. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. – Вип. XI: Лінгвістика і літературознавство. Частина I. – 2006. – С. 326 – 332.

316. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 328 с.

317. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

318. Хуторський А. Ключові освітні компетентності [Електронний ресурс] / А. Хуторський // Освіта.уа: [освіт. сайт]. – Текст. дані. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/theory/2340/>

319. Цетлин В. С. Вопросы конструирования содержания общего среднего образования / В. С. Цетлин. М., 1980. Научная библиотека диссертаций и авторефератов: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kompetentnosti-studentov-v-protssesse-obucheniya-inostrannomuya>

320. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М. А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.

321. Шелехова Г. Сучасний підручник української мови як засіб формування комунікативної компетентності старшокласників / Г. Шелехова // Укр. мова і літ. в шк. – 2011. – № 6. – С. 19 – 22.

322. Шелехова Г. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку старшокласників в умовах профільного навчання української мови / Г. Шелехова // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагог. науки. – 2010. – № 22 (209). – С. 144 – 151.

323. Шишов С. Понятие компетентности в контексте качества образования / С. Шишов // Дайджест педагогічних ідей та технологій. Школа-парк. – 2002. – № 3. – С. 21 – 22.
324. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: Підручник / К. Ф. Шульжук. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 408 с.
325. Ющук І. П. Практикум з правопису української мови / І. П. Ющук. – К. : Освіта. 1994. – 254 с.
326. Ющук І. П. Українська мова / І. П. Ющук. – К. : Либідь, 2004. – 640 с.
327. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин; ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : Изд-во Междунар. пед. академии, 1995. – 224 с.
328. Якушно І. Нова парадигма освіти: компетентнісний підхід як інструмент досягнення європейської якості освіти / І. Якушно // Упр. освітою. – 2008. – № 29. – С. 10 – 16.
329. Anthony E. M. Approach, Method and Technique / E. M. Anthony // English Language Teaching. – London, 1963. – Vol. 17. – P. 63 – 67.
330. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge. The M.I.T Press, 1965. – 251 p.
331. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe / Hutmacher Walo // Report of the Symposium Bern, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997. – 73 p.
332. Kushnir T. I. Grammatical competence as a component of speech culture of secondary schools students / T. I. Kushnir // Středoevropský věstník pro vědu a výzkum . Praga. – № 14 (27). – 2016. – P. 38 – 42. (Чехія).
333. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 108p.
334. Smith Mark K. Competence and Competecy / Smith Mark K. // The Encyclopedia of Informal Education, 2005. URL: [http:// www.infed.org/biblio/b-comp.htm#further%20reading](http://www.infed.org/biblio/b-comp.htm#further%20reading).

335. The International Encyclopedia of Education research and studies. – Oxford, Pergamon Press, 1985. – V. 7. – 635 p.

336. Van Ek J. A. Objectives for foreign language learning. Vol. 1: Scope. Strasbourg, Council of Europe Press, 1986. – 90 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1

**Зміст навчального матеріалу й відповідні засоби мови, які впливають
на активізацію пізнавальної діяльності та володіння граматичними
компетенціями учнями 8 класу**

Розділ	К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Вимоги до учнів
3	4	СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ Й РЕЧЕННЯ Словосполучення. Будова й види словосполучень за способом вираження головного слова. Види зв'язку в словосполученні. Речення. Види речень за метою висловлювання й емоційним забарвленням (повторення). Речення прості й складні (повторення), двоскладні й односкладні; поширені й непоширені. Порядок слів у реченні. Логічний наголос.	Учень/учениця: <i>розрізняє</i> поняття синтаксис й пунктуація, головне й залежне слово в словосполученні; <i>визначає</i> види зв'язку в словосполученні; <i>будує</i> речення різних видів (за метою висловлювання, емоційним забарвленням, характером граматичної основи, кількістю граматичних основ); <i>інтонує</i> правильно речення різних видів, беручи до уваги й логічний наголос для передачі різних змістових та емоційних відтінків значення; <i>правильно ставить</i> розділові знаки; <i>обґрунтовує</i> використання їх за допомогою вивчених правил; <i>конструює</i> словосполучення й речення різних видів, а також синонімічні; <i>редагує</i> тексти, надаючи їм виразності за допомогою вивчених мовних засобів; <i>використовує</i> виражальні можливості речень вивчених видів у власному мовленні.
4	8	ПРОСТЕ РЕЧЕННЯ. ДВОСКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ Головні й другорядні члени речення.	Учень/учениця: <i>розрізняє</i> головні й другорядні члени речення; <i>визначає</i> види присудків, обставин у реченнях, прикладку як різновид

		Підмет і присудок. Способи вираження підмета. Простий і складений присудок. Способи вираження присудка. Узгодження головних членів речення. Речення поширені й непоширені. Означення, додаток і обставина як другорядні члени речення. Прикладка як різновид означення. Види обставин, способи їх вираження. Порівняльний зворот. Тире між підметом і присудком. Написання непоширених прикладок через дефіс; прикладки, що беруться в лапки. Виділення порівняльних зворотів комами.	означення, способи вираження підмета, присудка й обставин; <i>пише</i> прикладки відповідно до орфографічних норм і обґрунтовувати написання; <i>правильно ставить</i> розділові знаки між підметом, присудком і при порівняльних зворотах; <i>обґрунтовує</i> їх за допомогою вивчених правил; <i>знаходить і виправляє</i> орфографічні й пунктуаційні помилки на вивчені правила; <i>аналізує</i> будову простого двоскладного речення, будову тексту, засоби зв'язку речень у ньому; <i>оцінює</i> виражальні можливості простого двоскладного речення в текстах різних стилів.
5	7	ОДНОСКЛАДНІ РЕЧЕННЯ Односкладні прості речення з головним членом у формі присудка (означено-особові, узагальнено-особові, неозначено-особові, безособові) і підмета (називні). Односкладні речення як частини складного речення. Повні й неповні речення. Незакінчені речення, їх стилістичні функції.	Учень/учениця: <i>розрізняє</i> односкладні й неповні речення, виділяє їх з-поміж інших видів речень; <i>визначає</i> види односкладних речень (також у складних реченнях); <i>оцінює</i> виражальні можливості й роль односкладних і неповних речень у текстах різних стилів; <i>розрізняє</i> неповні й незакінчені речення; <i>ставить</i> правильно тире в неповних реченнях і <i>обґрунтовує</i> його використання; <i>правильно інтонує</i> неповні речення; <i>знаходить і виправляє</i> пунктуаційні помилки на вивчені правила; <i>конструює</i> односкладні речення вивчених видів, а також неповні

			речення; <i>правильно</i> використовує їх у власному мовленні; <i>правильно</i> будує тексти, використовуючи виражальні можливості односкладних неповних речень.
6	5	ПРОСТЕ УСКЛАДНЕНЕ РЕЧЕННЯ Речення з однорідними членами. Однорідні члени речення (із сполучниковим, безсполучниковим і змішаним зв'язком). Поширені й непоширені однорідні члени речення. Смислові відношення між однорідними членами речення (єднальні, протиставні, розділові). Речення з кількома рядами однорідних членів. Однорідні й неоднорідні означення. Узагальнювальні слова в реченнях з однорідними членами.	Учень/учениця: <i>знаходить</i> речення з однорідними членами (поширеними й непоширеними), з узагальнювальними словами, різними рядами однорідних членів у межах одного речення; <i>розрізняє</i> однорідні й неоднорідні члени речення; <i>визначає</i> смислові відношення між однорідними членами речення; <i>правильно ставить</i> розділові знаки при однорідних членах речення й обґрунтовувати їх; <i>знаходить</i> й <i>виправляє</i> пунктуаційні помилки на вивчені правила; <i>правильно інтонує</i> речення з однорідними членами; <i>аналізує</i> й <i>оцінює</i> виражальні можливості речень з однорідними членами в різних стилях мовлення; <i>конструює</i> речення, до складу яких входять однорідні члени з різними типами зв'язку між ними, зокрема з парними сполучниками, узагальнювальними словами при однорідних членах; <i>будує</i> висловлювання в різних стилях мовлення, використовуючи виражальні можливості речень з однорідними членами в усному й писемному мовленні.
7	7	РЕЧЕННЯ ЗІ ЗВЕРТАННЯМИ, ВСТАВНИМИ СЛОВАМИ (СЛОВСПОЛУЧЕННЯМИ, РЕЧЕННЯМИ) Звертання непоширені й	Учень/учениця: <i>знаходить</i> і розрізняти звертання, вставні слова (словосполучення, речення) у реченні; <i>аналізує</i> й <i>оцінює</i> виражальні

		поширені. Риторичне звертання. Вставні слова (словосполучення, речення). Групи вставних слів і словосполучень за значенням.	можливості речень зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями) у тексті; <i>правильно визначає</i> в тексті риторичні звертання й <i>усвідомлює</i> їх стилістичну роль; <i>ставить</i> розділові знаки при звертаннях, вставних словах (словосполученнях, реченнях), обґрунтовувати їх; <i>знаходить і виправляє</i> помилки на вивчені пунктуаційні правила; <i>конструює та інтонує</i> правильно речення зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями); <i>використовує</i> виражальні можливості речень зі звертаннями, вставними словами (словосполученнями, реченнями) в усному й писемному мовленні.
8	11	РЕЧЕННЯ З ВІДОКРЕМЛЕНИМИ ЧЛЕНАМИ Поняття про відокремлення. Відокремлені другорядні члени речення (також уточнювальні).	Учень/учениця: <i>знаходить</i> відокремлені й уточнювальні члени в реченні; <i>правильно ставить</i> розділові знаки при відокремлених і уточнювальних членах речення й обґрунтовує їх; <i>знаходить й виправляє</i> допущені пунктуаційні й грамактичні помилки; <i>правильно інтонує</i> речення з відокремленими й уточнювальними членами речення; <i>аналізує й оцінює</i> виражальні можливості речень із відокремленими й уточнювальними членами в текстах різних стилів; <i>будує</i> висловлювання в різних стилях, використовуючи виражальні можливості речень із відокремленими й уточнювальними членами речення в усному й писемному мовленні.

**Зміст навчального матеріалу й відповідні засоби мови, які впливають
на активізацію пізнавальної діяльності та володіння граматичними
компетенціями учнями 9 класу**

Розділ	К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Вимоги до учнів
3	5	СИНТАКСИС. ПУНКТУАЦІЯ Пряма й непряма мова як засіб передачі чужої мови. Заміна прямої мови непрямою. Цитата як спосіб передачі чужої мови. Діалог. Розділові знаки при прямій мові й діалозі.	Учень/учениця: <i>усвідомлює</i> поняття «пряма й непряма мова» як способи передачі чужого мовлення; <i>знаходить</i> речення з прямою й непрямою мовою, з цитатами, репліками діалогу; <i>визначає</i> їх особливості, виражальні можливості; <i>будує</i> речення з прямою мовою й замінює їх непрямою мовою; <i>створює й розігрує</i> діалог на самостійно обрану тему; <i>правильно ставить</i> розділові знаки при прямій мові, цитаті, діалозі й обґрунтовує їх; <i>знаходить і виправляє</i> помилки на вивчені правила; <i>порівнює</i> виражальні можливості способів передачі прямої мови; <i>складає</i> усні й письмові висловлювання, використовуючи виражальні можливості речень із прямою й непрямою мовою.
4	6	СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ І ЙОГО ОЗНАКИ Складні речення без сполучників, із сурядним і підрядним зв'язками. Складносурядне речення, його будова й засоби зв'язку в ньому. Смислові зв'язки між частинами складносурядного речення.	Учень/учениця: <i>розрізняє</i> структурні відмінності простих і складних речень, складних речень із сурядним і підрядним зв'язками; <i>знаходить</i> у тексті складносурядні речення, встановлює смислові зв'язки між його частинами; <i>визначає</i> види складних речень (сполучникові й безсполучникові), засоби зв'язку між частинами речення у складному, межі частин у складному реченні, кількість

			граматичних основ у ньому; <i>розмежовує</i> складносурядні речення й прості речення, ускладнені однорідними членами; <i>правильно ставить</i> розділові знаки між частинами складносурядного речення й обґрунтовувати їх; <i>знаходить і виправляє</i> пунктуаційні помилки на вивчені правила; <i>аналізує й оцінює</i> виражальні можливості складносурядних речень, синонімічних конструкцій; <i>складає речення й тексти</i> різних стилів, використовуючи виражальні можливості складносурядних речень і потрібні за змістом сполучники сурядності.
5	11	СКЛАДНОПІРЯДНЕ РЕЧЕННЯ Його будова й засоби зв'язку в ньому. Основні види складнопірядних речень: з означальними, з'ясувальними, обставинними пірядними частинами. Складнопірядне речення з кількома пірядними частинами.	Учень/учениця: <i>знаходить у тексті</i> складнопірядне речення з однією й кількома пірядними частинами; <i>визначає</i> головну й пірядну частини, види складнопірядних речень, їх істотні ознаки, межі головної й пірядної частин, кількість частин; <i>класифікує</i> складнопірядні речення за значенням і будовою, засобами зв'язку в них; <i>розрізняє</i> сполучники й сполучні слова; <i>правильно ставить</i> коми між частинами складнопірядного речення й обґрунтовувати їх; <i>знаходить і виправляє</i> помилки на вивчені правила; <i>правильно інтонує</i> складнопірядні речення; <i>аналізує й порівнює</i> виражальні можливості складнопірядних речень та синонімічних конструкцій у текстах різних стилів; <i>конструює</i> складнопірядні речення різних видів і вводити їх у тексти різних стилів; <i>складає</i> усні й письмові висловлювання на соціокультурну

			тему різних стилів, використовує в них виражальні можливості складнопідрядних речень.
6	8	БЕЗСПОЛУЧНИКОВЕ СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ Смислові відношення між частинами безсполучникового складного речення.	Учень/учениця: <i>знаходить</i> в тексті безсполучникові складні речення; <i>визначає</i> основні ознаки, смислові відношення між частинами безсполучникових складних речень; <i>розмежовує</i> безсполучникові складні речення й сполучникові (складносурядні й складнопідрядні); <i>розрізняє</i> види безсполучникових складних речень (за характером синтаксичних і смислових зв'язків між простими реченнями); <i>правильно інтонує</i> безсполучникові складні речення; <i>правильно ставить</i> розділові знаки між частинами безсполучникового складного речення й обґрунтовує їх; <i>знаходить</i> й <i>виправляє</i> пунктуаційні помилки; <i>аналізує</i> й <i>порівнює</i> виражальні можливості безсполучникових складних речень із синонімічними синтаксичними конструкціями в невеликих текстах різних стилів; <i>правильно будує</i> безсполучникові складні речення з різними смисловими відношеннями між їх частинами; <i>добирає</i> до них синтаксичні синоніми; <i>використовує</i> їх виражальні можливості в усних і письмових висловлюваннях на певну соціокультурну тему.
7	6	СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ З РІЗНИМИ ВИДАМИ СПОЛУЧНИКОВОГО Й БЕЗСПОЛУЧНИКОВОГО ЗВ'ЯЗКУ	Учень/учениця: <i>Знаходить</i> у тексті складне речення з різними видами зв'язку; <i>визначає</i> його основні ознаки й структуру;

			<i>правильно ставить в них розділові знаки й обґрунтовувати їх;</i> <i>знаходить й виправляє помилки на вивчені правила;</i> <i>розрізняє вивчені пунктуаційні правила;</i> <i>аналізує й зіставляє виражальні можливості складних речень із різними видами зв'язку й синонімічних конструкцій;</i> <i>будує складні речення з різними видами зв'язку;</i> <i>складає усні й письмові висловлювання різних стилів, доцільно використовує виражальні можливості складних речень.</i>
8	5	ТЕКСТ ЯК ОДИНИЦЯ МОВЛЕННЯ Й ПРОДУКТ МОВЛЕННЯ СВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Текст і його основні ознаки (повторення). Структура тексту. Мікротема й абзац. Ключові слова в тексті й абзаці. Види й засоби міжфразового зв'язку. Актуальне членування у висловлюванні: відоме й нове.	Учень/учениця: <i>усвідомлює</i> текст, його ознаки й структурні особливості; <i>визначає</i> тему, основну думку тексту, виділяє ключові слова в тексті й тематичне речення в абзаці; <i>визначає</i> види й засоби міжфразового зв'язку, розподіляє текст на мікротеми, членувати речення у висловлюванні на відоме й нове; <i>розрізняє</i> спільне й відмінне між мікротемою й абзацом; <i>оцінює</i> виражальні можливості текстів різних типів і стилів; <i>конструює</i> невеликі тексти на певну тему, доцільно розподіляючи їх на мікротеми й абзаци відповідно до комунікативного задуму, використовуючи членування речень на відоме й нове для забезпечення зв'язності текстів; <i>використовує</i> виражальні можливості текстів різних типів, стилів, жанрів у власному усному й писемному мовленні.

Анкета для вчителя

1. На Вашу думку, що таке граматична компетентність?

2. Які методи Ви застосовуєте для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів під час вивчення синтаксису?

Традиційні	Нетрадиційні

3. На Вашу думку, які методи є ефективними?

4. Як, на Вашу думку, підручник з української мови сприяє формуванню граматичної компетентності в учнів 8 – 9 класів під час вивчення синтаксису?

5. Які додаткові матеріали Ви використовуєте для формування граматичної компетентності учнів 8 – 9 класів під час вивчення синтаксису?

6. Які труднощі трапляються в учнів під час вивчення синтаксису?

7. Які типові помилки Ви помічаєте в учнів 8 – 9 класів під час вивчення синтаксису?

8. Яка тема дається учням найважче?

9. З якими темами під час вивчення синтаксису в учнів 8 – 9 класів виникає найменше труднощів?

10. Чи вважаєте Ви, що кількість годин, відведених програмою на вивчення синтаксису, є достатньою?

Дякуємо за співпрацю!!!

**Рівні й критерії оцінювання сформованості граматичної
компетентності учнів 8 – 9 класів у процесі вивчення синтаксису**

Рівні	Критерії сформованості граматичної компетентності учнів
Високий (10-12)	Учні вміють розмежовувати словосполучення і речення, вичленовувати з речення словосполучення; розрізняти в реченні головні й другорядні члени, характеризувати їх; будувати речення різних типів; визначати види односкладних і ускладнених простих речень; розпізнавати й аналізувати складні синтаксичні одиниці в готовому тексті; будувати тексти різних типів, стилів і жанрів.
Достатній (7-9)	Учні володіють уміннями розпізнавати й розмежовувати словосполучення і речення в тексті, розпізнавати підмет і присудок у двоскладному реченні; знають семантику другорядних членів речення, розпізнають односкладні речення в готовому тексті, відрізняють неповні двоскладні речення від повних односкладних; будують речення зі вставними конструкціями відповідно до комунікативного завдання; розрізняють структурні відмінності простих і складних речень. Проте, оволодівши вміннями і навичками розрізняти словосполучення і речення, припускаються помилок у мовному оформленні висловлювань різної стильової спрямованості.
Середній (4-6)	Учні вміють визначати в словосполученні головне і залежне слово, утворювати словосполучення; встановлювати межі речень у тексті; аналізувати просте речення з погляду вживання й використання; визначати синтаксичну роль самостійних і службових частин мови; будувати текст відповідно до ситуації мовлення; знають види складних речень, засоби зв'язку між простими реченнями у складному. Однак недостатньо використовують здобуті знання із синтаксису, припускаються помилок у процесі моделювання, редагування синтаксичних категорій, виконують завдання на репродуктивному рівні, у результаті чого висловлювання відзначається недосконалістю, бідністю й стереотипністю.
Низький (1-3)	Учень виявляє слабкий рівень знань теоретичного матеріалу: відсутнє цілісне уявлення про синтаксичні одиниці, учень не вміє визначати структуру й засоби зв'язку в словосполученні й реченні, стилістичну роль речень за метою висловлювання та емоційним забарвленням; відповідь характеризується відсутністю навичок практичного застосування знань. Учень не виявляє достатньої сформованості вмінь і навичок синтаксичної грамотності, простежується слабка комунікативна активність (виклад думок примітивний, словниковий запас обмежений).

**Тестові різнорівневі завдання для узагальнення й систематизації
вивченого про словосполучення**

Варіант І

Тестові завдання з однією правильною відповіддю

1. Укажіть рядок, у якому сполучення слів є словосполученнями:

- а) захоплююся літературою, малювати фарбами, книги і зошити, добре відомий;
- б) улюблене заняття, свіжі овочі, попри негаразди, він допоміг;
- в) нехай слухає, утричі вищий, підметена підлога, згадати про зустріч;
- г) зелена трава, запропонувати співпрацю, влучно підмітити, учнівський зошит;
- г) едельвейси захоплюють, попросити про допомогу, за вікном, щиро дякувати.

2. Завершіть подане твердження.

Складним словосполученням називається...

- а) поєднання незалежних одне від одного слів за допомогою сполучників;
- б) поєднання повнозначних частин мови і неповнозначних;
- в) поєднання більше двох повнозначних слів;
- г) поєднання двох слів;
- г) сполучення, що є складеними формами слів.

3. Завершіть подане твердження.

Прислівниковим називається словосполучення, в якому...

- а) залежне слово є іменником;
- б) головне слово є дієприкметником;
- в) головне слово є іменною частиною мови;
- г) іменник стоїть перед іншими словами;
- г) головне слово є прислівником.

4. Визначте рядок, у якому всі словосполучення відносяться до одного типу зв'язку між головним і залежним словом:

- а) виконати завдання, широкий степ, спати допізна, уважний учень;
- б) сидіти за столом, облік активів, перший у ряду, кришталева ваза;
- в) подякувати за привітання, погодити разом, викуваний із чавуну, доставши з поліції;
- г) клацати зубами, розкішне волосся, масивне підґрунтя, одягатися швидко;
- г) буркотіти під ніс, пригода на ковзанці, металевий стержень, долучитися до справи.

5. Укажіть рядок, у якому всі словосполучення є дієслівними:

- а) наказ відступати, приготуватися до від'їзду, надрукувати статтю, повернутися вчасно;
- б) приємно згадати, виконати вчасно, подякувавши матері, надіслано поштою;
- в) запропонувавши допомогу, прагнучи визнання, бажання допомогти, античний вислів;
- г) почервонілий від морозу, заходитися прибирати, визнати справедливим, блідий від жаху;
- г) поновити знання, оприлюднити рішення, рішення про допомогу, дуже дотепно.

6. Визначте рядок, у якому всі словосполучення побудовані правильно:

- а) цікаві заходи, завдання з біології, ходити лісом, опанувати мову;
- б) по вашому проханню, пропустити через хворобу, дякувати вам, піти за лікарем;
- в) говорити на українській мові, відкрити вікно, підписка газет, здати екзамени;
- г) приймати участь, відповісти вірно, слідуючий раз, записати адрес;
- г) писати по правилам, працювати круглодобово, порадитися зі старшими, сподіватися на розуміння.

Тестові завдання з вибором кількох правильних відповідей

1. Укажіть рядки, у яких правильно визначені ознаки словосполучення:

- а) словосполучення є самостійною одиницею спілкування;
- б) словосполучення вживається для називання предметів, їхніх ознак, дій;
- в) словосполучення є будівельним матеріалом для речення;
- г) словосполучення є будівельним матеріалом для тексту;
- г) слова у словосполученні пов'язані за змістом;
- д) словосполучення має інтонаційну завершеність.

2. Укажіть рядки, у яких поєднання слів не становлять словосполучення:

- а) осінній краєвид, хімія і біологія, красою зачарований;
- б) захоплюватися природою, мальовнича картина, хтось із нас;
- в) охоплений радістю, безмежно щасливий, сто етюдів;
- г) подякувати гідові, оволодіти вміннями, багато людей;
- г) едельвейс і рута, мама радіє, через каміння;
- д) бити байдики, ревма ревіти, тверда група.

3. Визначте рядки із словосполученнями, однаковими за морфологічним вираженням головного слова:

- а) трудитися без утоми, засліплений сонцем, шум річки;
- б) по-юнацьки щирий, душа хлібороба, заведено до класу;
- в) щось рідне, почуття гідності, місити тісто;
- г) більше року, вище гір, недалеко від галявини;
- г) вчора вранці, назад у минуле, сьогодні опівночі;
- д) знизу вверху, незвично важко, навіки разом.

Тестові завдання на встановлення відповідності

До кожного рядка, позначеного цифрою, доберіть відповідник, позначений буквою

1. Установіть відповідність між словосполученням та його характеристикою.

1) Довго простояти на морозі;	А) Фразеологізм;
2) військове звання;	Б) головне слово стоїть перед залежним;
3) муляти очі;	В) головне слово стоїть після залежного;
4) дуби проростали;	Г) поширене словосполучення;
5) прибирати в кімнаті.	Г) граматична основа;
	Д) поєднання слів сурядним зв'язком.

2. Установіть відповідність між словосполученнями та їх видом за морфологічним вираженням головного слова.

1) Засміявся весело;	А) Іменникові;
2) набагато менше;	Б) дієслівні;
3) дехто з товариства;	В) прикметникові;
4) мокрий від роси;	Г) числівникові;
5) житній колосок.	Г) прислівникові;
	Д) займенникові.

3. Установіть відповідність між словосполученням та його характеристикою.

1) Старт космічної ракети;	А) Просте, керування, числівникове;
2) віч-на-віч з романтикою;	Б) просте, узгодження, іменникове;
3) титанічна постать;	В) складне, керування, узгодження, іменникове;
4) жити вкупі;	Г) складне, прилягання, прислівникове;
5) троє нас.	Г) просте, керування, прислівникове;
	Д) просте, прилягання, дієслівне.

II варіант

1. Укажіть рядок, у якому всі словосполучення однакові за будовою:

- а) показувати по телевізору, новини кіно, довго читати книгу, поспішати на виставу;
- б) милуватися весняним садом, забути про втому, знайти у шафі, зібратись за хвилину;
- в) перевірені мною відомості, зупинка на вимогу, ліки проти застуди, покласти в портфель;
- г) заспівати нову пісню, приміряючи сіре пальто, працювавши понад норму, підійти до свого під'їзду;
- г) моя перша вчителька, усім відомий факт, дуже привітна людина, колись написані рядки.

2. Визначте рядок словосполучень, у яких головні слова стоять перед залежними:

- а) солодкі яблука, молоді дерева, молодший за брата, будь-хто з вас;
- б) вивчити напам'ять, залишивши спогади, охайніший за інших, жвавий і веселий;
- в) дозволити розпочати, піти до парку, обережно поклав, новіший від решти;
- г) захоплений казкою, вірити в диво, схожий на батька, відомий усім;
- г) зоряне небо, рум'яні щічки, тричі повторити, звеселити піснею.

3. Завершіть подане твердження.

Іменним називається словосполучення, в якому...

- а) залежне слово є іменником;
- б) головне слово є дієприкметником;
- в) головне слово є іменною частиною мови;
- г) іменник стоїть перед іншими словами;
- г) головне слово є прислівником.

4. Визначте рядок, у якому всі словосполучення відносяться до одного типу зв'язку між головним і залежним словом:

- а) цікаве завдання, рідний край, слухати уважно, особливий день;
- б) відпочивати після обіду, обіцянка мами, другий від мене, дощ і сніг;
- в) погодити з батьками, відчинити двері, скосивши луг, слухатиму уважно;
- г) ревма ревіти, розкішний одяг, відкрита душа, одягатися швидко;
- г) гарячий чай, пригода на узліссі, писати як-небудь, дехто з присутніх.

5. У якому рядку всі словосполучення є прислівниковими?

- а) Старанно малювати, красується вгорі, замислитись над книгою, ухопивши кільце;
- б) задивлений на небо, борсатись у воді, купити вчора, шапка набакир;
- в) складена форма, катастрофічно мало, запущений у небо, стиха говорити;
- г) вельми ненадійно, занадто мало, дуже повільно, повільніше від мене;
- г) вулиця ліворуч, зробити поспіхом, піклуватися про менших, будинок навпроти.

6. Визначте рядок, в якому всі словосполучення побудовані правильно:

- а) сильний дощ, о восьмій годині, ходити лісами, важливі міроприємства;
- б) сподіватися на розуміння, план заходів, брати участь, зітерти з дошки;
- в) спілкуватися на рідній мові, приймати участь, підписка газет, здати екзамени;
- г) відкрити вікно, відійти у небуття, слідуючий раз, записати адрес;
- г) урок по плану, перевірити вчасно, дякувати вам, піти за водою.

Тестові завдання з вибором кількох правильних відповідей

1. Визначте правильні твердження:

- а) непоширені словосполучення утворені поєднанням двох повнозначних слів;
- б) керування – це тип зв'язку між словами, що поєднані за допомогою сполучників;
- в) головне слово у словосполученні може виражатися будь-якою частиною мови;
- г) узгодження – це тип зв'язку між словами, при якому залежне слово вживається в тому самому роді, числі й відмінку, що й головне;
- г) прилягання – це тип зв'язку між словами, при якому залежне слово є змінним;
- д) залежне слово у словосполученні не може стояти перед або після головного.

2. Визначте рядки із словосполученнями, у яких залежні слова стоять перед головними:

- а) дуже суттєво, приємно згадати, щедро нагороджений;
- б) хвалитися успіхами, золота нива, вірний товариш;
- в) завітати до сусіда, радіти з перемоги, цікавіший від усіх;
- г) третій урок, дзвінко сміятися, надзвичайно красиво;
- г) моє завдання, щедро пригостити, достатньо насичений;
- д) грамотно написано, промовити на вухо, галасливіший від інших.

3. Визначте іменні (займенникові) словосполучення за морфологічним вираженням головного слова:

- а) манера поведінки, наші негаразди, моє село;
- б) ми з учителькою, дехто з інженерів, кожен з вас;
- в) дещо з фактів, ніякий серед родичів, щось загадкове;
- г) вірний слову, усіляке начиння, ця вуличка;
- г) один з кращих, дехто з сучасників, вся родина;
- д) я з подругою, хтось із семи, кожна із сімейства.

Тестові завдання на встановлення відповідності

До кожного рядка, позначеного цифрою, доберіть відповідник, позначений буквою

1. Установіть відповідність між словосполученням та його характеристикою.

1) Брат і сестра;	А) Фразеологізм;
2) дамоклів меч;	Б) головне слово стоїть перед залежним;
3) осінь прилинула;	В) головне слово стоїть після залежного;
4) щасливий випадок;	Г) поширене словосполучення;
5) люблю музику.	Г) граматична основа;
	Д) поєднання слів сурядним зв'язком.

2. Установіть відповідність між словосполученнями та їх видом за морфологічним вираженням головного слова.

1) Хтось із нас;	А) Іменникові;
2) золотокоса осінь;	Б) дієслівні;
3) слухаю уважно;	В) прикметникові;
4) червоний від сорому;	Г) числівникові;
5) троє з шести.	Г) прислівникові;
	Д) займенникові.

3. Установіть відповідність між словосполученням та його характеристикою.

1) Надія на краще;	А) Просте, керування, прикметникове;
2) міцно забити дошку;	Б) складне, керування, іменникове;
3) квіти шани ветеранам;	В) просте, прилягання, дієслівне;
4) радий зустрічі;	Г) просте, керування, іменникове;
5) поновлюваний щодня.	Г) просте, узгодження, займенникове;
	Д) складне, керування, прилягання, дієслівне.

(Інтернет-ресурс)

**Завдання контрольного зрізу на оцінювально-узагальнювальному
етапі експериментального навчання для учнів 8 класу**

Прочитайте текст. Виконайте післятекстові завдання.

Напишу я слово про хату за тисячу верст і за тисячу літ від далеченних сивих давен аж до великого мого часу всесвітньо-атомної бомби. На Україні й поза Вкраїною сушу. Білу, з темною солом'яною стріхою, що поросла зеленим оксамитовим мохом, архітектурну праматір пристанища людського.

Незамкнену, вічно відкриту для всіх, без стуку в двері, без «можна?» і без «войдите!», високонравствену людську оселю. Бідну і ясну, як добре слово, і просту, ніби створили її не робочі людські руки, а сама природа, немовби виросла вона, мов сиріжка в зеленій траві.

Опишу її неповторну зовнішність, привітну й веселу, часом сумну, молоду й стареньку вдовицю, чепурну і убогу, журливу і ніколи не горду. У полі, на горі й під горою, на городі серед квітів весною і влітку, серед насіння восени. Насіння у ній і на ній од стріхи до самого долу. Здається, щезни вона, і спустіє земля, заросте бур'яном, споганіє, і світ стане чорний від голоду й злоби.

Опишу її внутрішній образ. Все, що в ній є й чого нема й не буде ніколи, хоч і могло би бути. А не було й немає в ній безлічі речей. Нема в ній челяді, немає гайдуків, прислужництва нема. Немає кабінетів, віталень, спалень, де довго сплять, і не було в ній розпустити й лінощів паразитизму.

Немає в стінах фамільних портретів і скарбів нема в сундуках, і ковані панцирі предків не красуються по її кутках, бо билися гаразд лицарі — дідки — небораки без панцирів з одверто голими грудьми. А потім погнили онучі, пострухли клейноди до нитки, не стало й сліду на землі.

Не змовлявся в ній ніхто й ніколи заволодівати світом чи поневолювати сусіда, не було в ній бучних бенкетів, ні великих урочистих зустрічей, не грали органи, ні оркестри в її тісних стінах і ніколи не засідали далеко-розумні дипломати. Не було в ній, будемо говорити, щастя, не було тривалих radoщів. А було в ній плачу і смутку багато і вельми багато журби поміж насінням отим і квітами.

А знала вона багато розлук і прощань безутішних. І співала вона здебільшого, і так талановито й натхненно, як ніяка оселя в світі, журбу, і прощання, і спогади про далеке минуле, коли ріки були глибші, риба більша, трави густіші, коні прудіші й шаблі гостріші. Опишу я покинуту хату.

Споконвіку кидали її, і хто кидав, мало вертався. Носило його скрізь усіма вітрами чи сам, мов собака, бігав усе життя за чужим возом і лише згадував її, як щасливе дитинство.

Люди, що годують хлібом, молоком і медом других людей, живуть у хаті на землі, що подарована вже їм законом новим навіки у вічне, в обов'язково вічне користування, себто в обов'язок неухильний і неодмінний. Вони розмовляють мовою хати і поля.

Опишу, як воювала колись хата з палацами західного Ренесансу, з кам'яними фортецями розумних ворогів, як легко її завжди було підпалити, як палає вона довгі століття і ніяк не згорить, мов неопалима купина.

І люди тихі Удовиченки, роботящі руки, женці, косарі, молотники, пасічники, пастухи, шахтарі, майстри, воїни палають на своїх огнищах жертовних, посилаючи всьому світу, нащадкам своїм, самі не знаючи куди, палкі свої заповіти під грізні гуки щирих і фальшивих проклять чи могильну тишу біля своїх аутодафе.

Я не славлю тебе, моя хатино стара. Не хвастаюсь твоєю драною правобережною і лівобережною стріхою і не пишаюся коморою твоєю, що її одтяли від тебе і розвіяли вітром спустошені, духовно некрасиві люди. Я навіть забув уже, що біля тебе був хлів і клуня з чорногузом, який приносив до тебе щовесни наївне дитяче щастя з далекого теплого краю.

Хай не дорікають мені вороги холоднодухі і лживі, що я превозношу, чи прославляю тебе, чи ставлю над всіма оселями світу. Я прощаюсь з тобою. Я кажу тобі — згинь з моєї землі. Хай тебе не буде.

Обернись у хороми, покрийся залізом, красуйся великими вікнами, вирости, піднімись над травами, над житами і над садами.

Вирости вгору і вишир. Хай не прощаються на бувиших перелазах, не тужать в кожних сінях і попід стріхами удови й сироти. Хай бігають по твоїх просторах покоях веселі діти, хай одпочивають досхочу в твоїх спальнях і любляться в щасливих лінощах твої люди. Хай прийде до тебе добробут і гідність і сядуть на покуті, щоб зникли сум і скорботи з твоїх темних кутків і пічурок і холодних твоїх сіней. Я не захоплююсь тобою, не підношу тебе до неба перед світом.

Ні, я кажу тобі, сивий: ой хатонько, моя голубонько, спасибі тобі — прощай.

Мені жаль розлучатися з тобою. У тобі так гарно пахло давниною, рутою-м'ятою, любистком, і добра щедра піч твоя пахла стравами, печеним хлібом, печеними і сушеними яблуками і сухим насінням, зіллям, корінням. А в сінях пахло макухою, гнилими грушами і хомутом.

У твої маленькі вікна так приязно заглядало сонце, і соняшник, і всякі інші квіти, і зілля всілякі пахучі. А на покуті понад столом і темний сивий Бог у срібних шатах, і Шевченко, і козак Мамай, і Буденний, і Георгій Побідоносець на білих і рижих конях, і ще якісь люди і боги дивляться через стіл на піч, і на

кочерги, і на всякого доброго чоловіка, що входить у двері, уже не скидаючи у сінях шапки, дивляться мрійно і мирно, ніби припинивши навіки тяжке змагання, і проживають у мирному товаристві й згоді, розмовляючи, коли нема людей у хаті, з домовиком, що живе за комином в трубі, і з тихим, зовсім уже кволим українським чортом, і сняться всі вкупі разом бабусі, поки не перехреститься вона з переляку у сні, бормочучи крізь сон — «омя оца сина».

Нема в мене хати. У втомленій уяві лиш гола піч серед руїн під небом, а біля печі плаче удова (О. Довженко).

1. Випишіть із першого абзацу 10 словосполучень різних видів зв'язку, укажіть головне й залежне слова.

2. Випишіть із тексту 5 простих неускладнених речень, підкресліть граматичні основи.

3. Випишіть прості ускладнені речення:

а) зі звертаннями (2 речення);

б) зі вставними словами (2 речення);

в) з однорідними членами речення (2 речення).

• підкресліть граматичні основи, накресліть схеми речень.

4. Випишіть із тексту односкладні речення (по 1 реченню кожного виду).

5. До якого стилю мовлення належить текст? Які почуття у вас викликав твір «Хата» О. Довженка? Опишіть українську хату 3-5 епітетами.

**Завдання для учнів 8 класів із теми
«ТИПЕ МІЖ ПІДМЕТОМ І ПРИСУДКОМ»**

Завдання: розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи.
Визначте види присудків.

1. *Працювати насолода для душі.*
2. *Наука й праця це рідні сестри.*
3. *Шум листя то мова моєї землі.*
4. *Тактовність є почуття міри і такту.*
5. *Острів як Міланський собор.*
6. *Але життя не сон...*
7. *Розум у голові червоне золото.*
8. *Жити правді служити.*
9. *Будинок культури безперечно пам'ятка архітектури.*
10. *Уміти користуватися словом велике мистецтво.*
11. *Книжку читати розуму набирати.*
12. *Щастя це творити в праці.*
13. *Красне слово є золотий ключ.*
14. *Кров людська не водиця.*
15. *Любов до людей твоя моральна серцевина.*
16. *Ми гінці весни крилаті, знаменосці днів нових.*
17. *Три рази по три дев'ять.*
18. *Завдання молоді вчитися.*

Завдання для учнів 8 класів із теми**«ОЗНАЧЕННЯ, ДОДАТОК»****Картка****1. Підкресліть неузгоджені означення (4 б)**

Хлібозбиральні машини, черги за квитками, русло Дніпра, погляд з-під брів, газета без оголошень, широкий степ, суха деревина, пальто аж до п'ят, бурхливе обговорення, художник від Бога, прадавні бої, журавлиний ключ, нездійсненна мрія, шум від моторів, щасливі хвилини, лист від мами, стрілка вниз, костюм у смужку.

2. Побудуйте 2 речення з неузгодженими означення, підкресліть головні і другорядні члени речення (3б)

3. Виправте помилки в написанні прикладок (2б)

Роман Війна і мир, лікар терапевт, богатир хлопець, красуня дівчина, місто Львів, квітка гладіолус, гора говерла, Ахун-гора, професор-ерудит, Ворскла ріка, льон-довгунець, Володимир князь, юнак-переможець, красуня берізка, дівчина студентка, вітер-пустун, газета Правда, поема «Євшан зілля», колег імені В.О. Сухомлинського, жук короїд.

4. Побудуйте 6 словосполучень, у яких будуть прямі додатки (різні випадки) (3б)

Завдання для самоперевірки для учнів 8 класів із теми «Головні та другорядні члени речення»

Питання	так	ні
Присудок буває простим, складеним іменним та дієслівним?		
Підмет залежить від присудка і є іменною частиною мови.		
У реченні <i>Ідея потанцювати всім сподобалась</i> складений дієслівний присудок		
Підмети типу <i>Лісова пісня, Національний банк</i> є простими.		
У реченні <i>Цей світ не сад захоплень та утіх</i> потрібно ставити тире.		
Інфінітив дієслова може виконувати будь-яку роль у реченні.		
Непоширені речення складаються тільки з головних членів речення.		
Речення <i>Щасливою хотіла бути</i> є поширеним.		
<i>Його зошит, її праця</i> - це узгоджені означення.		
Прислівник може виконувати роль неузгодженого означення.		
Прикладка виражається іменником та стоїть у тому ж роді, числі і відмінку, що й означуване ним слово.		
<i>Учень Гліб, студентка Оксана, лікар Зоя Павлівна</i> прикладкою є загальна назва.		

**Завдання для учнів 8 класів із теми
«ГОЛОВНІ ТА ДРУГОРЯДНІ ЧЛЕНИ РЕЧЕННЯ»**

1. Складений дієслівний присудок ужито в реченні

А Золоточубий вересень прийшов позолотити дерева

Б Життя стає радістю для кожного у рідному краї

В Хмари починають темніти, стають синьо-чорні

Г Боятися смерті – на світі не жити.

2. Простий підмет ужито в реченні

А Твоє життя – то зорі світанкові, то сонце у негоду, дощ у спеку

Б Десятки шкіл завзято розпочали навчальний рік

В Кожен з нас любов свою зберіг

Г Чорне море омиває Кримський півострів.

3. Додаток виділено в реченні

А Усе українське життя стає епосом

Б Колись велика ріка Конка сьогодні стала річкою

В Весна – художник дуже знаменитий

Г Нашу індивідуальність створює пам'ять

Д Митець – створіння примхливе й складне.

4. Обставиною поширено речення

А Брат радий допомогти

Б Сестра вміє співати

В Батьки поїхали відпочивати

Г Студенти починають навчатися

Д Я хочу поплавати.

5. Узгоджене означення виділено в реченні

А Наше життя – бурхливий океан

Б Роки життя не владні над тобою

В Стрижку наголо в нас називають солдатською

Г Світло сонця розлилося по всьому степу

Д Береза напроти кидала тінь на стежку.

6. Обставину причини вжито в реченні

А На небі сонце – серед нив я

Б Син від розкоші вередує

В Цього року вродило краще

Г Зима крізь вії дивиться на світ

Д Вражень вистачить на все життя.

7. Установіть відповідність

- | | |
|-------------|--|
| 1 присудок | А Козак не без долі, дівка не без щастя |
| 2 обставина | Б Козак мовчить, а все знає |
| 3 означення | В І холод не страшний, коли козак молодий |
| 4 додаток | Г Не братайся з козаками мед пити |
| | Д Козакові Омелькові картопельки тепленької. |

8. Установіть відповідність

- | | |
|-------------|--|
| 1 підмет | А Стомились хлопці, присіли спочити |
| 2 присудок | Б Чоловік загадав жінці гребти сіно |
| 3 означення | В Серед неба ходить білолиций |
| 4 обставина | Г Живу бажанням творити добрі діла |
| | Д Послухайте: критика критикою, тон тоном. |

9. Перепишіть виділені речення, підкресліть члени речення, надпишіть частини мови.

Завдання для учнів 8 класів із теми

«ОДНОСКЛАДНІ РЕЧЕННЯ»

Завдання: укажіть види односкладних речень

Його затримали на вулиці.	
Роботу було закінчено місяць тому.	
Приміщення було прибрано.	
Ті намистини виготовлялися зі скла.	
Ось листочки із клена, із дуба, з берез...	
Нам принесли рахунок.	
У кімнаті затишно.	
Не минай з погордою і не смійсь, дитя!	
Собор! Велич... Вічність!	
У вікно тихо постукали.	
Тиша навкруги.	
Не цвіти ж, мій цвіте, ясний цвіте.	
Добре діло роби сміло.	
Довгий яр, білою черемхою залитий.	
За ці вчинки його покарають.	
Стежку прикидало снігом.	
Восени у горах дуже красиво.	
Не брудни криниці, бо схочеш водиці.	
Умивай же біле личко дрібними сльозами.	
За науку – цілуй батька й матір в руку.	
Розвійтеся з вітром, листочки зелені...	
Спочатку наносять деталі орнаменту.	
Червона калино, чого в лузі гнешся?	
Шануй учителя, як свого родителя.	
У нас пофарбували підлогу.	

**Завдання для учнів 8 класів із теми «Просте ускладнене речення»
«ЗВЕРТАННЯ»**

1. Звертання – це ...
2. Звертання виражаються ...
3. Граматична особливість звертання у тому, що ...
4. Найчастіше звертання використовуються у ...

Прочитайте, розставте розділові знаки.

У виділених реченнях підкресліть члени речення

5. Гоп мої гречаники гоп мої милі чогось мої гречаники на скорині сіли
(Нар. тв)
6. О водо українських рік не раз ти кров'ю зчервонилась (М. Рильський)
7. Більше пісне моя не ридай! (В. Сосюра)
8. **Дитинства золоті причали до вас шляхи ведуть усі** (М. Томенко)
9. Як ти совісте вмієш боліти (І. Драч)
10. Моя пісне вогниста шалена ах розбийся на світлі акорди (П. Тичина)
11. **Припливайте до колиски лебеді як мрії опустіться тихі зорі синові під вії** (В. Симоненко)
12. О жовтий квіт мелодії розстань над строгими квадратами перонів
(Б. Олійник)

**Завдання для учнів 8 класів із теми «Просте ускладнене речення»
«ЗВЕРТАННЯ»**

1. Прочитайте речення, розставте розділові знаки, обведіть звертання.

Виконайте синтаксичний розбір двох речень на вибір.

Заходьте щасливі господарі в хату (С. Олійник)

Спи ж ти малесенький пізній-бо час (Леся Українка)

До тебе Україно наша бездольная мати струна моя перша озветься (Леся Українка)

Це тебе довічний світе зустрічаючи вітає земля (Панас Мирний)

Ой не шуми журливо темний гаю мій (О. Олесь)

Вітре дужий вітре сильний скинь з плечей мою вагу.

О мій народе Прометея ти маєш душу молоду (В. Сосюра)

Якою ж ви силою володієте сині небесні потоки ви білі хмари і ти пахуча земле? (Гр. Тютюнник).

2. Утворіть форму кличного відмінка.

Друг – Анатолій Павлович -

Юнак – Наталя Миколаївна -

Птах - пані Ганна -

Директор Вдовиченко -

Колега Гліб –

3. Наведіть 4 приклади поширених звертань.

**Завдання для учнів 8 класів із теми
«ПРОСТЕ УСКЛАДНЕНЕ РЕЧЕННЯ»**

Розставте розділові знаки. Знайдіть у тексті види ускладнень, вказати номери речень.

(1) Юні друзі Вам напевно буде цікаво знати, як українська держава постала. (2) Над Дніпром на правім його березі лежить місто Київ. (3) Звідси взяла свій початок наша держава. (4) Київ найстаріше українське місто. (5) Коли саме воно засноване, того напевно не знаємо але знаємо, що побудоване воно було ще до прийняття християнства. (6) Софія Київська і Золоті ворота княжого міста Видубицький монастир і Києво-Печерська лавра усе це духовні символи національної історії та культури. (7) Оглядаючи з високих київських пагорбів далекі простори поза Дніпром мимоволі замислюєшся: звідки ми пішли і чиї ми діти. (8) Назва «Україна» вперше зустрічається в Іпатіївському літописі в 1187 році. (9) А більше тисячі років тому на думку дослідників стояв уже Київ. (10) Отже історія нашої держави налічує більше тисячі років *(За Р. Радшиєвським)*

I. Однорідні члени речення _____

II. Звертання _____

III. Вставні слова _____

IV. Відокремлені члени речення _____

**Завдання для учнів 8 і 9 класів для перевірки правописної
грамотності**

ГРАМАТИЧНИЙ ПРАКТИКУМ

Завдання: прочитайте текст, запишіть його, виправляючи помилки, правильно розставляючи розділові знаки.

І варіант

Рушники в українських обрядах побуту та звичаях детермінували певні сфери суспільного життя, узагальнювали мистецькі уподобання народу, були своєрідними посвітками. При зведення житла цими виробами застиляли підвалини, рушниками піднімали сволоки котрі потім дарували майстрам. Висною коли зходили жита люди виходили в поле і родинною тричі опходили лан несучи на рушниках хліб сіль. Ними зкріплювали купівлю-продаж домашніх тварин, - «щоб велись у господарстві», - та багато іншого.

Хоч уцілому для українських вишиваних рушників характерні спільні ознаки, про те кожний регіон мав свої відмінності, як за формою, так і способом виготовлення, сюжетним оздобленням, кольоровою гамою. У переважній більшості це були рослинні, геометричні та геометризовані орнаменти вишиті низю, гладю, або хрестиком.

На київщині, полтавщині, чернігівщині, житомирщині переважали рослинні візерунки у формі вазонів котрі усимволізовували так зване дерево життя; на Подолі були традиційними геометричні та геометризовані з використанням анімалістичного орнаменту або малюнків стелізованих жіночих фігурок, пташок, тварин; для суто Поліських виробів характерні сюжети з символами обирегів (За В. Скуратівським).

**Завдання для учнів 8 і 9 класів для перевірки правописної
грамотності**

ГРАМАТИЧНИЙ ПРАКТИКУМ

Завдання: прочитайте текст, запишіть його, виправляючи помилки, правильно розставляючи розділові знаки.

ІІ варіант

Полотняні пам'ятки України – рушники – завжди супроводить постійний епітет «чисті». Це означає не лише те, що вони самі мають зберігатися в чистоті та беригти в ній люцьке тіло. Чисті рушники на самперед є відповідниками чистоти духовної, символами високих етичних та естетичних ідеалів. Видовжині прямокутники рушників за формою нагадують поля, дороги. Засіяні зерном орнаментів, вони певною мірою і є символами доріг: ними вітають гостей, їх дарують на згатку; дівчата, готуючись у дорогу до нового життя, подають рушники старостам; рушники проводжають і востаню путь. Складені, сховані, чи пов'язані, вони оберігають тіло і душу людини здоров'я тварин урожайність рослин. За формою рушник схожий на головні убори, які ще за часів Київської русі жінки та дівчата чіпляли на дичева й кущі підчас велелюдних річних свят на честь першо джерел життя.

Як деталь святкового вбрання Українок рушник використовувався підчас важливих подій родинного життя, приміром на весілі, коли змінювався життєвий статус жінки.

На стінах жител рушник найчастіше набуває форми три-кутника, вістрям зпрямованого до гори – тобто до неба, до Божества (За С. Китовою).

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, позначте одну зірочку біля складносурядних речень, дві – біля складнопідрядних. Накресліть схеми складносурядних речень.

1. Вечір покаже, яким був день.
2. То шурхне щось збоку то захитається береза то щось гукне (Марко Вовчок)
3. Ми не знали б ціни сонцю якби не було хмар (Нар. тв.)
4. Хтось шарпнув двері і вони розчинилися навстіж (В. Сосюра)
5. Українці захистім себе щоби світ вважав нас українцями (А. Бортняк)
6. То комиш упаде в око то дим тріпоче в повітрі (М. Коцюбинський)
7. Коли гідність є і воля все можемо надбать (В. Каюков)
8. Або рибку їсти або на дно сісти (Нар. тв.)
9. Вслухаюся про що співає ліс.
10. Щороку вмирає трава і листя з дерев облітає (М. Луків)
11. Ще мить і сад загубить пишну вроду (Д. Луценко)
12. Якщо земля любов'ю не зігріта то де ж у світі візьметься тепло? (І. Гнатюк).

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

СКЛАДНЕ СКЛАДНОПІДРЯДНЕ РЕЧЕННЯ

Варіант I

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, позначте код:

1 – СПР з підрядною з'ясувальною частиною;

2 – СПР з підрядною означальною частиною;

3 – СПР з підрядною обставинною частиною.

1. Блискучі, ясні зорі так вистилали небо мов хто висипав їх з коша
(Панас Мирний)

2. Брехнею кажуть люди світ пройдеш та назад не повернешся.

3. І якось я знайшов таку значну вершину що інші гори скиртами
здавались (Б. Олійник)

4. Людей що ніколи не сміються не можна сприймати серйозно.

5. Сміятися не гріх над тим що видається нам смішним.

6. Рідко говоримо бачимось рідко хоч живемо через вулицю ми.

7. Якби могли дерева говорити то рідний край навчили б нас любити
(С. Жук)

8. Сонце світить так ласкаво що аж каміння сміється (М. Коцюбинський)

9. Думав я що в кожному серці є сьогодні вчора й завтра (Б. Олійник)

10. Не кажи що не маю рації і докорами не карай (Л. Костенко)

11. Щоб розпізнати людину треба її полюбити (Л. Фейербах)

12. Доки не намучишся доти не научишся (Нар. тв.).

Завдання для учнів 9 класів із теми**«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»****СКЛАДНЕ СКЛАДНОПІДРЯДНЕ РЕЧЕННЯ****Варіант II**

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи. Визначте вид складнопідрядного обставинного речення.

1. Де нині стоять тополі гінці козацькі з'їжджалися в полі (О. Довгий)
2. Над озером де плачуть дві верби.
3. Як викине ячмінь колос соловейко втратить голос (Нар. тв.)
4. Уночі як Чумацький Шлях куряву простеле вийди на шлях (П. Тичина)
5. Вдар словом так щоб аж дзвеніло міддю (П. Тичина)
6. Я люблю тебе мій рідний краю так що слів не вистача сповна (М. Васильківський)
7. Босфор аж затрясся бо зроду не чув козацького плачу (Т. Шевченко)
8. Люби природу, щоб бути самим собою (В. Сосюра)
9. А по небі нічка ходить і щоб краще було спати мрії нам з-над хмар приводить (Б. Лепкий)
10. Місяць світив так що зорі засмутилися (Н. Рибак)
11. Якщо коротші кроки то довше життя (Нар. тв.)
12. З вікна відкрився чудовий краєвид бо вночі сніг покрив землю срібною вуаллю.

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

СКЛАДНЕ СКЛАДНОПІДРЯДНЕ РЕЧЕННЯ

Індивідуальна робота

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи. Позначте одну зірочку біля речень з підрядними означальними. Накресліть схеми складнопідрядних речень з підрядними з'ясувальними.

1. Ось той місток де я колись ходив (А. Малишко)
2. Я знаю що прийде печаль.
3. Кохаю край я дорогий що зветься Україна.
4. Сім міст сперечались що їхній Гомер.
5. Життя такий напій що не відірвеш уст.
6. Не хочу я щоб знов пекла мене війна в журбі (Гр. Тютюнник)
7. Послухайте як океан шумить (М. Рильський)
8. Ми пишаємося тим що наші однокласники стали учасниками олімпіади.
9. Я знаю куди спрямувати наші зусилля.
10. Дуже хотілося, щоб всі учасники були задоволеними результатами.
11. Угорі озвалися журавлі що тихим клекотом нагадали про літо.
12. Ми знали велике озеро де щороку зимували журавлі.

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

СКЛАДНОПІДРЯДНЕ РЕЧЕННЯ З РІЗНИМИ ВИДАМИ ЗВ'ЯЗКУ

І варіант

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, накресліть схеми, вкажіть вид підрядності.

1. Хіба не чуєте про що вітри шепочуть і як з зітханням зливається їх сміх... (О. Олесь)
2. Коли приходить Андрій старий радіє зворушливо клопочеться щоб чимось почастувати (І. Багряний)
3. А ти й не знав що серед того люду стоїть одна що молиться за всіх
4. Японці досі можуть зауважити що синій колір ще не загорівся тому потрібно зачекати.

ІІ варіант

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, накресліть схеми, вкажіть вид підрядності.

1. Коли ти твердо йдеш шляхом яким почав іти ти мусиш бути щасливим.
2. Велике діло коли людина має чисте сумління коли ніщо не забруднює її душу.
3. Коли двоє б'ються майже завжди з'являється третій який пожинає плоди перемоги.
4. Зменшення сфери використання мови призводить до утворення своєрідних озонових отворів через які вривається чорна енергія що деморалізує народ.

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

БЕЗСПОЛУЧНИКОВЕ СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ

Прочитайте речення, розставте розділові знаки (, : ; –), підкресліть граматичні основи.

1. І діти постаршали за цю ніч у маленькі серця теж сіялась велика скорбота батьків (М. Стельмах)

2. Собі ж я заспокійливо кажу за битого дають аж двох небитих (А. Малишко)

3. Знай не вмирають герої в бою.

4. Самотнім добре жодної розлуки.

5. Стихла пісня тихо стало над степом.

6. Весна літо осінь зима повертаються з року в рік все повертається але роки йдуть без вороття.

7. Між рівними приязнь найміцніша між хазяїном і рабом дружби нема.

8. Написана буква залишається безсиле слово зникає.

9. Гнів породжує ненависть згода годує любов.

10. Гаснуть у плавнях летючі комети тихо вмирає на заході ніч.

11. *Побудуйте 4 складні безсполучникові речення з такими розділовими знаками : , : ; --*

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ З РІЗНИМИ ВИДАМИ ЗВ'ЯЗКУ

Прочитайте речення, розставте розділові знаки, підкресліть граматичні основи, накресліть схеми.

1. Кожен знав як не просто буде форсувати річку що гуркотіла за деревами але ніхто вголос цього не говорив.
2. Вітер прошумів по верхівках дерев і листя повільно почало опускатися на землю що ставала усе барвистішою.
3. Любов схожа на успіх вона не любить щоб за нею ганялися.
4. Не може кермувати той людьми хто сам себе не бачить на шляху із пітьми не може дати волю той народу хто душу закував у темноту.
5. Повінь, яка підбиралася все ближче оточила пагорбок його треба було поглинути змити щоб наступного року тут вже ніщо не заважало котити хвилі.

Побудуйте складне речення з різними видами зв'язку на історичну тему.

**Завдання для учнів 9 класів із теми
«СКЛАДНЕ РЕЧЕННЯ»**

СКЛАДНА СИНТАКСИЧНА КОНСТРУКЦІЯ

1. Підкресліть члени речення, визначте частини мови, накресліть схему речення, укажіть зв'язок.

Банальним є порівняння: життя як ріка, але в ньому щось є тонко підмічене (*В. Шевчук*)

2. Підкресліть граматичні основи, розставте розділові знаки, накресліть схеми, укажіть зв'язок.

Тиха долина на якій щоліта розлунювався мелодійний передзвін кіс виповнювалася гуркотнявою машин і не було вже тиші ні на луках ні навіть у самій Козівці куди вечорами доносився глухий гул наче під селом точилося якесь грізне бойовище.

У житті відбуваються речі часом дивовижні найшвидше збивається з пуття той кого непутящим починають звати.

3. Розставте розділові знаки, виправте недоліки у схемі речення.

На все впливає мови чистота зір глибшає і кращають уста стає точнішим слух а думка гнеться як гнуться вітром розколихана жита (*Д. Павличко*)

[] [] [] [] [()].

4. Складним із різними видами зв'язку є речення

А) Здається, часу і не гаю, а не встигаю, не встигаю (*Л. Костенко*)

Б) Десь, кажуть, є гора, де не співають птиці (*Л. Костенко*)

В) Пекучий день, щебечуть птиці, де яворів шумлять ряди (*В. Сосюра*)

Г) Завмирає, змовкає моя золоточола діброва, і задумливі 270атии вже лежать на землі (М. Рильський)

Д) Україно моя, мені в світі нічого не треба, тільки б голос твій чути і ніжність твою берегти (А. Малишко).

5. Складним із підрядним і безсполучниковим зв'язком є речення

А) Десь, кажуть, є гора, де не співають птиці (Л. Костенко)

Б) День сонячний і прозорий, і хочеться, щоб йому не було краю.

В) Земля в обіймах супокою, їй дня, що згас, не повернуть (В. Сосюра)

Г) Став я, подих затаїв, слухав, як земля зітхала (З. Гончарук)

Д) Якби ти знав, як солодко нестерпно і як спочатку я тебе люблю (Л. Костенко)

6. Структурі речення *Ніч, насуваючись, жене нас вперед, бо скоро-скоро вже вона грякне, ударить вітром, спалахне неоново-синіми спалахами хмар, поєднає небо і землю ланцюгами блискавиць, і в хаосі тьми та зблисках електричних розрядів, у грандіозних тайнствах ночі почнеться могутня робота природи, що і в людині щоразу навіває думки про щось предковічне* (О. Гончар) відповідає схема.

А [], [], і [].

Б [], (), і [], ().

В [], [], (), [], і [].

Г [], (), [], (), [].

Д [], [], і [], ().

7. Побудуйте одне речення – складну синтаксичну конструкцію.

РОЗДІЛОВІ ЗНАКИ В БЕЗСПОЛУЧНИКОВИХ СКЛАДНИХ РЕЧЕННЯХ

(опорна таблиця-схема)

ЗНАКИ	ЗНАЧЕННЯ	ЯК ПЕРЕВІРЯТИ?
,	одночасність, сумісність, послідовність дій	Сполучниками і, й, а
;	При ускладненні однієї з частин з цими значеннями	
:	1) друга частина виражає причину 2) друга частина доповнює зміст першої 3) друга частина пояснює зміст першої	сп. бо, тому що сп. що сп. тобто, а саме
–	1) при протиставленні і зіставленні 2) в першій частині час дії другої частини 3) в першій частині умова дії другої частини 4) в другій частині наслідок або висновок з першої 5) в другій частині порівняння з першою 6) друга частина приєднується до першої за допомогою слів цей, так, такий, той 7) друга частина є неповною	сп. а, але, проте сп. коли сп. якщо словами через це, тому, тоді

Тема. Узагальнення вивченого про розділові знаки в реченнях із відокремленими членами

Мета: узагальнити й систематизувати знання учнів про речення з відокремленими членами; удосконалювати пунктуаційну грамотність школярів; закріпити навички синтаксичного аналізу речень із відокремленими членами; розвивати увагу, пам'ять, логічне мислення, уміння систематизувати матеріал, виділяти головне; виховувати повагу до слова, рідної мови, любов до своєї Батьківщини.

Тип уроку: систематизація й узагальнення знань.

*О мово вкраїнська!.. Хто любить її,
Той любить мою Україну.
В. Сосюра*

ПЕРЕБІГ УРОКУ

I. Організаційний етап уроку.

II. Актуалізація опорних знань учнів.

Бесіда.

- ☐ Що таке відокремлення?
- ☐ Яка роль відокремлених членів речення?
- ☐ Які члени речення бувають відокремленими?

III. Слово вчителя. Дорогі учні, сьогодні ми закріпимо власні знання про відокремлені члени речення, розділові знаки при відокремлених членах реченнях. Але пропоную вам на сьогоднішній парі поговорити про святе для кожного народу, кожної людини – про мову. Не даремно говорять, що мова – душа народу. Давайте пригадаємо, скільки знущань та утисків випало на долю України та рідної мови; і ми повинні бути гордими та гідними мови наших пращурів, пишатися цим і ніколи не забувати людей, які поклали власні життя для того, щоб нам дихалося вільно на нашій землі.

Прошу вас звернути увагу на епіграф до уроку. Прочитайте його і поясніть.

Запишіть у зошити дату, вид роботи та епіграф.

IV. Основна робота

Творче конструювання.

Відновіть подані речення, підкресліть головні й другорядні члени, знайдіть відокремлені члени.

1. *Рідну мовою пісню чую своєю українською Я!* 2. *Кореня без а Нема нас без рослини людей батьківщини.* 3. *Наша Вкраїна вона мати підводиться.* 4. *Дбайливо Ти Батьківщино підпираючи вчила мене плечем жити.* 5. *Сумує крутого отут край козак берега сумує іноді.*

Оскільки в одному з речень ми виділили звертання, пропонуємо пригадати, що це таке.

Вправа на повторення.

Утворіть від імен учнів звертання.

- 1) Володя, Катя, Василь, Андрій (-ю).
 - 2) Микола, Ніна, Галина, Саша (-о).
 - 3) Вікторія, Лідія, Надія, Софія (-є).
 - 4) Марко, Вадик, Василько, Сергійко (-у).
 - 5) Петро, Максим, Едуард, Богдан (-е).
- Запишіть подані сполуки у формі звертання.

Пан Президент, друг Дмитро, колега Ткачук, добродійка Івасюк, пан господар, Марія Іванівна, панна Олександра, Аліна Віталіївна, подруга Ірина.

Робота з картками (індивідуальна робота)

Картка 1

Прочитайте, вставте пропущені букви, поставте розділові знаки.

Відокремлені члени речення підкресліть.

1. Цвіли троянди променів напівшись (Д. Луценко). 2. Скрутивши промені у золоті снопи в...ртає сонце з чужини додому (Б. Чин). 3. Зів'яла вже та квітка запашна а як цвіла п...шаючись вона! (Б. Грінченко). 4. Мов каблучка красою дивуючи світ на середньому пальці метелик сидить (Б. Олійник). 5. Щовечора д...мок здійсмається з долини опов...ваючи пр...тишені маслини (М. Рильський). 6. Війнулася фіранка на вікні рожевим саявом спалахнувши (М. Рильський).

• Яке речення відповідає схемі → підмет → присудок → відокремлена обставина, виражена дієприслівниковим зворотом .

- Складіть власне речення за схемою з попереднього завдання.

Картка 2

Прочитайте речення, вставте пропущені букви, поставте розділові знаки.

1. Шуміли сосни розгойдуючи бронзою своєю садки і хмари; і густа трава напоєна досхочу до нестями в...снянками бр...ніла молодими (*А. Малишко*).
2. І захоловувши в дивній грації зітхають свіжістю дівочою акації вітрами обціловані до ніг (*В. Симоненко*).
3. Зв...деться трава сховавши сліди у тонкі долоні. І сонцем оббризкана курява осяде на синьому підвіконні (*Р. Лубківський*).
4. Осіннім спокоєм сповиті н...чесним кольором облиті ще пам'ятаючи об літі сади занурені у себе стоять засуджені на осінь т...пла ч...каючи і досі (*Г. Фалькович*).

- Випишіть в одну колонку дієприкметникові звороти, а в другу – дієприслівникові.

Відокремлені означення	Відокремлені обставини

Картка 3

Прочитайте, поставте розділові знаки. В останньому реченні підкресліть усі члени речення.

1. Згоряє свічка світячи в пітьмі. Душа добром перейнята страждає! (*Хосе Марті*).
2. Багаття гасне тліючи поволі (*П. Славейков*).
3. Світив і світло все віддавши я ніби джерело засох (*О. Туманян*).
4. Життя і смерть минає тільки мить згоряючи ніколи не згорить (*Є. Чаренц*).

- Поясніть, яка роль відокремлених членів речення, поширюючи свою відповідь прикладами.

Творче конструювання (робота в парах).

- 1) Із двох речень сконструйте одне з відокремленою прикладкою.
- 2) Запишіть перебудовані речення, підкресліть прикладки як члени речення. Пам'ятайте про слова *як, тобто, себто, або*.
- 3) Зверніться до Додатку 1.

Зразок: *Український фольклор вивчається на уроках літератури. Фольклор - це усна народна творчість. - Фольклор, тобто усна народна творчість, вивчається на уроках літератури.*

1. Лелеки - вісники весни. Вони прилітають до нас із півдня. 2. Народ ставився до вишиванок як до святині. Вишиванка - символ здоров'я, краси, святковості. 3. Дніпро - найбільша і найславетніша річка України. Давня назва Дніпра - Славута, Славутич. 4. Безмежно любив Дніпро геніальний Кобзар і не випадково заповідав поховати себе на Канівських схилах. Т.Шевченко - Божий пророк України. 5. Колиску плели зі священних дерев - верби, верболозу, явора. Колиска - невеличке ліжечко для спання і колисання дитини. 6. Усі обряди, пов'язані з будівництвом хати, мали глибоку символіку. Хата - символ тепла, затишку, святості, захисту (За "Словником символів").

Гра "Асоціація".

БАТЬКІВЩИНА

Учні повинні запропонувати слова, які у них асоціюються зі словом Батьківщина (слово, колір, почуття).

Завдання: скласти з будь-якими двома словами речення.

• Шановні учні, дозвольте і мені долучитися до вашої роботи. Я додам слово "гідність". До речі, а що таке гідність? (учні висловлюють свої думки).

А тлумачний словник подає таке пояснення цього слова:

Гідність – це 1. Сукупність рис, що характеризують позитивні моральні якості. 2. Усвідомлення людиною своєї громадянської ваги, громадянського обов'язку.

Гідний – це той, який заслуговує або вартий чого-небудь.

Лінгвістична діагностика

Прочитати речення. Пояснити розділові знаки. З'ясувати різницю у змісті речень правого і лівого стовпчиків.

1. Збоку, над горами, горить платинове, пекуче коло сонця (В. Винниченко).	1.Збоку над горами горить платинове, пекуче коло сонця.
2. Колись, ще дівчиною, вона приїжджала сюди, на Блакитне узбережжя, відпочивати (Г. Костюк).	2. Колись ще дівчиною вона приїжджала сюди на Блакитне узбережжя відпочивати.
3. На другий день, надвечір, до матері приїхав синхлібороб із далекого села (В. Сухомлинський).	3. На другий день надвечір до матері приїхав син-хлібороб із далекого села.
4. Унизу, піді мною, в золотистому вечірньому тумані, залягла між	4. Унизу піді мною в золотистому вечірньому тумані залягла між горами

горами долина (В. Винниченко). 5. У кутку, під образами, горить лампадка (С. Плачинда).	долина. 5. У кутку під образами горить лампадка.
---	--

Визначити вид відокремлених уточнювальних членів. Які з них є поширеними, а які — ні?

Творчий диктант

Відновити й записати текст, уставляючи з довідки потрібні за змістом відокремлені члени. Пояснити вживання розділових знаків.

З моря вставала рожева зоря, Згодом золоте сонце, ... , послало свій промінь під небо на білі хмарки й затопило їх рожевим кольором із золотими розводами. Весело глянули ті хмарки в блакитне море, ... , і не можна було пізнати тепер, де море, а де небо. Нарешті з морської пелени виникло й саме сонечко. З півночі дихнув вітерець і, ... , погнав їх туди, ... (За А. Кащенком).

Довідка: як у люстро; не виникнувши ще з моря; на схід сонця; розмальовуючи його безкраю просторінь привабливими кольорами; понадимавши на чайках вітрила.

Визначити вид відокремлених членів речення. Дослідити, який із них є «зайвим»? Свій вибір обґрунтувати.

Об'єднавшись у пари, скласти продовження розповіді (3–4 речення), використовуючи відокремлені члени.

Зробити висновок про функцію відокремлених членів у мовленні.

Гра “Перетвори речення”.

Завдання. Об'єднавшись у пари, змоделювати речення, ускладнені відокремленими обставинами; до виділених слів дібрати потрібно за змістом відокремлені обставини, виражені одиничним дієприслівником, дієприслівниковим зворотом, або іменником із залежними словами.

*1. Хлопці швидко зібралися й **рушили**. 2. В одному місці вони **побачили** смішну річ. 3. Сонечко **підбилося** вгору і розіклало золоті плями. 4. Хлопці **йшли** далеко попереду. 5. Почали **реготати**. 6. Ішли становищами вздовж, **спускались** уперек і переходили далі. 8. Знову **рушили**.*

Назвати односкладні речення. Визначити їх вид. Дослідити, чи становлять змодельовані речення зв'язне висловлювання. Відповідь аргументувати.

Редагування речень.

Подані складні речення допускають двояке тлумачення. Усуньте цю ваду за допомогою відокремлених означень, зокрема й прикладок (усно).

<i>1. Перед малюнками дітей, які були виставлені в клубі, товпилися батьки.</i> <i>2. До мене підійшов брат мого товариша, який був капітаном футбольної команди.</i> <i>3. Обличчя наших футболістів, які були замурзані, з побитими колінами, світилися невимовною радістю.</i> <i>4. У коридорі я зустрів подругу моєї сестри, яка була палкою вболівальницею футбольної команди.</i>	<u>Довідка</u> <i>1. Перед дитячими малюнками, виставленими в клубі товпилися батьки.</i> <i>2. До мене підійшов брат мого товариша, капітан футбольної команди.</i> <i>3. Обличчя наших футболістів, замурзаних, з побитими колінами, світилися радістю.</i> <i>4. У коридорі я зустрів подругу моєї сестри, палку вболівальницю футбольної команди.</i>
--	--

Робота з текстом.

Уважно прослухайте текст, перекажіть, використовуючи речення з відокремленими членами речення (заголовок не зачитувати).

Маємо душу

Є така притча. Повінь на Закарпатті. Чоловік прокинувся у своїй хаті, коли вода сягнула печі, де він міцно спав. Поліз на горище, вибрався на дах. Почав благати Бога: “Господи милостивий і милосердний, порятуй мене!”

Підпливли рятувальники на човні.

- Дядьку, перелізайте у човна!
- Я почекаю, мене Бог порятує.

Вода прибуває. Чоловік молиться. Вдруге й утретє підпливали рятувальники, але він знову відмовився. Врешті вода сягнула горла, рота, очей. Втонув.

Коли його душа постала перед Богом, вона спитала:

- Чому Ти не врятував мене?
- Я тричі хотів тебе порятувати, посилаючи човна, - відповів Бог. –

Ти відхилив мою поміч.

Ця притча стосується й нашої Вітчизни. Господь подав Україні свого рятівного човна. Тільки ж треба розгледіти його.

Мусимо пам'ятати: Бог прихильний-таки до України й українців. Адже наперекір багатьом трагедіям і потрясінням ми збереглися як повноцінний і самобутній народ, а не якесь напівзабуте плем'я.

Після багатьох воєн у нас збереглися Софія і Києво-Печерська лавра, уціліло багато давніх ікон, наділених чудодійною силою.

Ми маємо сотні тисяч унікальних пісень, неповторне мистецтво писанкарства, вишивання, різьблення, дерев'яної архітектури, народного живопису. Маємо рідкісної енергетики і веселого зухвальства народні танці. Маємо мудрий і делікатний гумор. Маємо свою оригінальну культуру.

Отже, маємо Душу! Цього не заперечить ніхто. Найлютіший наш ворог не заперечить!

(За В. Яворівським)

Доберіть заголовок до тексту.

Творча робота.

Напишіть монолог (7-10 речень) «Бути українцем – звучить гордо!»

IV. Підсумки уроку.

Дорогі учні, дякую вам за чудову роботу на уроці.

Пропоную вам оцінити свою роботу на уроці.

Як на мене, найкраще сьогодні відповідали....

Я впевнена, що може краще працювати....

Домашнє завдання

1. Складіть узагальнювальну схему до теми «Відокремлені члени речення», на основі якої підготувати повідомлення в науковому стилі.

2. Складіть твір-мініатюру на тему «Наша далека й близька історія», використовуючи речення з відокремленими членами.

Тема. Складнопідрядне речення, його будова і засоби зв'язку в ньому. Основні види складнопідрядних речень.

Мета: дати поняття про складнопідрядне речення, пояснити, якими сполучниками пов'язуються його частини; формувати вміння впізнавати складнопідрядні речення, визначати їхні граматичні основи, розряди сполучників підрядності, якими з'єднуються частини складнопідрядного речення; виховувати любов до осінньої природи; формувати пунктуаційну грамотність; розвивати увагу, логічне й образне мислення, усне й писемне мовлення, емоційну сферу.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

*Осінній день, осінній день, осінній!
О синій день, о синій день, о синій!
Осанна осені, о сум! Осанна.
Невже це осінь, о! – та сама.*

Ліна Костенко



ПЕРЕБІГ УРОКУ

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань учнів

Продовжіть думку

Основні ознаки речення такі: ...

За метою висловлювання речення бувають ...

За емоційним забарвленням речення поділяються на ...

За наявністю другорядних членів речення бувають...

За складом граматичної основи поділяються на ...

За будовою речення можуть бути ...

Складні речення можуть мати ...

За способом об'єднання простих речень у складне речення поділяють на ...

Залежно від вживаних сполучників складні речення бувають ...

Якщо сполучників у складному реченні немає, то таке речення називається...

Складнопідрядні речення – це ...

III. Шановні дев'ятикласники, сьогодні ми продовжимо вивчати складне речення, а саме складне речення сполучникового зв'язку – складнопідрядне. Раніше ми зверталися до речень такого типу, і ви знаєте, що складнопідрядні речення мають головне речення і підрядне, тобто залежне.

Вивчаючи складнопідрядні речення, запрошую вас поринути в осінню казку. Осінь – як старенька бабуса – мудра, сива, щедра, багата на подарунки. Кожна пора року прекрасна по-своєму, але осінь – найзагадковіша.

Зверніть увагу на епіграф до уроку. Прочитаймо його всі разом, яким настроєм він пройнятий? Поясніть лексичне значення слова осанна (1. Урочистий вигук, у якому проголошується хвала Богові. 2. перен. Урочисте виголошення, похвала комусь, чомусь. Синонім – слава). Що ви знаєте про автора цих рядків?

Запишіть у зошити дату, класна робота, тему та епіграф.

IV. Основна робота

Робота з теоретичним матеріалом

На партах ви бачите аркуші з теоретичним матеріалом, який потрібно опрацювати, на це ви маєте 5 хвилин. За матеріалом, що ви прочитали, сформулюйте одне питання.

Коментар. Після того, як учні прочитають, вони самостійно обирають, хто дає відповідь.

Наголосити на тому, що сполучні слова виступають членами речення.

Сполучні слова – це самостійні частини мови (*відносні займенники* – хто, що, який, чий, котрий, оскільки; *прислівники* – де, коли, куди, звідки, як, доки, відколи, чому, навіщо).

Робота біля дошки

Запишіть речення, прочитайте, підкресліть граматичні основи та накресліть схеми речень.

1. *Останні осінні дні оповиті сріблястим мереживом, мрійним смутком, прощальним ячанням журавлів, що відлітають у вирій.*
2. *Стояла така тиша, що чути було шепіт сніжинок з пожовклим листям.*
3. *Чути, як скачуть десь поміж верховіть невгамовні білки і падають з дубів достиглі жолуді.*
4. *Хоч навколо ліс жовтів і мінився осінніми барвами, але хміль іще буйно зеленів.*
5. *Якщо восени рано нанесе снігу, то і весна буде рання.*
6. *Розпалює вогні вже горобина, що стала край межі на видноті.*

Робота з текстом

1. Прочитайте ліричний текст про осінь ланцюжком по одному рядку.

Осінь

Облітають квіти, обриває вітер
 пелюстки печальні в синій тишині.
 По садах пустинних їде гордовито
 осінь жовтокоса на баскім коні.
 В далечінь холодну без жалю за літом
 синьоока осінь їде навмання.
 В'яне все навколо, де пройдуть копита,
 золоті копита чорного коня.
 Облітають квіти, обриває вітер
 пелюстки печальні й розкида кругом.
 Скрізь якась покора в тишині розмита,
 і берізка гола мерзне за вікном.

Володимир Сосюра

2. Скажіть, які емоції викликала у вас поезія, яким настроєм вона пройнята? Чи є бажання серед вас виразно прочитати цей вірш?

3. Назвіть, які художні засоби зображено в рядках:

*По садах пустинних їде гордовито
 осінь жовтокоса на баскім коні.*

(персоніфікація – це зображення предметів чи явищ природи як живих істот); епітет (на баскім коні).

4. Поясніть лексичне значення слова баский (дуже швидкий, жвавий).
5. Знайдіть у тексті СПР, випишіть, накресліть схему.
6. Поясніть написання слів *жовтокося, синьоока*. Як називаються слова, що мають дві або більше граматичних основ? Як такі слова можуть писатися? Наведіть приклади.

Вправа на повторення

Словниковий диктант

Дощомір, високо-високо, народознавство, чорногуз, гуси-лебеді, давньоруський, півжиття, червоногарячий, пів'яблука, сільськогосподарський, вічнозелений, темно-зелений, приємно вражений, синьоокий, жовтоногий.

Робота з підручником (Глазова О. П., Кузнецов Ю. Б. Українська мова: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов. – К.: Зодіак–ЕКО, 2009. – 278 с.)

Вправа 97.

Прочитайте речення ланцюжком, накресліть у зошитах схеми речень.

1. З усіх світів найближчий мені світ, в якому вікно українське моє світиться.
2. Україна моя починається там, де доля моя усміхається.
3. Свобода варта того, щоб за не в бою згоріти полум'ям свічі.
4. Дурість пнеться стати попереду, аби її всі побачили. Розум стає позаду, щоб бачити всіх.
5. Просяєш світлістю ума поміж народами всіма, та скоро згаснеш, якщо в тебе народу рідного нема.

* Прочитайте сторінки 80-82

Вправа 98 (усно).

Прочитайте речення. Визначте в кожному головну і підрядну частини. З'ясуйте, як поєднано головні й підрядні частини кожного речення: сполучником чи сполучним словом?

1. Моє дитинство – дзеркало, у якому відображалися небеса.

2. Можна подивитись у джерельце і побачити, як на гусях-гусятах летить Івасик-Телесик, схожий на тебе в дитинстві.

3. Хочеться в дитинство повернутись, щоб із криниці неба зачерпнути.

Вправа з кодом.

Вкажіть, у яких випадках **що** виступає сполучником (1), а в яких – сполучним словом (2).

1. Слово – найтонше дотикання до серця, воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, **що** повертає віру в добро, і гострим ножем, і розжареним залізом (В. Сухомлинський).

2. Три квітки на могилу мамі я знов притишено несу. А сум, **що** котиться щоками, спада у вранішню росу (В. Крищенко).

3. Добре, **що** навпроти його будинку знаходився сад, звідки долинали пташині голоси (І. Цюпа).

4. Давить душу це осіннє олово, тож не дивно, **що** самі собі ми пускаєм кулі часом в голови, закусивши зойки на губі (В. Симоненко).

5. В уяві мешканців Карпат любисток, валеріана, аконій вважалися зіллям, **що** оберігає від укусу гадюки (Журнал).

6. О, звідки ця печаль в мені, немов життя – суцільна втрата, а те, **що** надалось придбати, лиш марево у далині (Л. Скирда).

7. Навчитися управляти емоціями і самопочуттям неважко, треба тільки освоїти ритмічне дихання – спокійні і безшумні вдихи і видихи, **що** переходять один в одного (К. Бутенко).

8. Відчиняє двері осені вересень. Є припущення, **що** назву місяць дістав за буйне цвітіння у гаях медоносного вересу (М. Ткаченко).

9. Серце її [матері] наближає найдальші орбіти, **що** від землі простяглись до високих планет (В. Крищенко).

10. У серце увійде лиш те, **що** йде від серця (Ж.-Ж. Руссо).

11. Живемо так, **що** доля одного переплітається з долею іншого, немов коріння дерев, які ростуть поруч (М. Томенко).

12. То неначе мати плаче [чайка] за погубленими дітьми, **що** в неволі та в недолі зникли в горі, зникли в пільмі (Г. Чупринка).

13. Слово скаже – **що** соловей заспіває (Нар. тв.).

14. Славлю надію, **що** народжується з променем ранку (В. Крищенко).

▪ **Конструювання речень**

Скласти зречення за поданими схемами

1. [... присл.], (коли...).
2. [дієсл. ...], (коли...).
3. [дієсл. ...], (чия...).
4. [... прикм.], (хто...).
5. [... ім.], (що...).

▪ **Продовжіть речення підрядною частиною**

1. Я знаю ...
2. Він не помітив ...
3. Це була пора ...
4. Розкажи ...
5. Відомо...

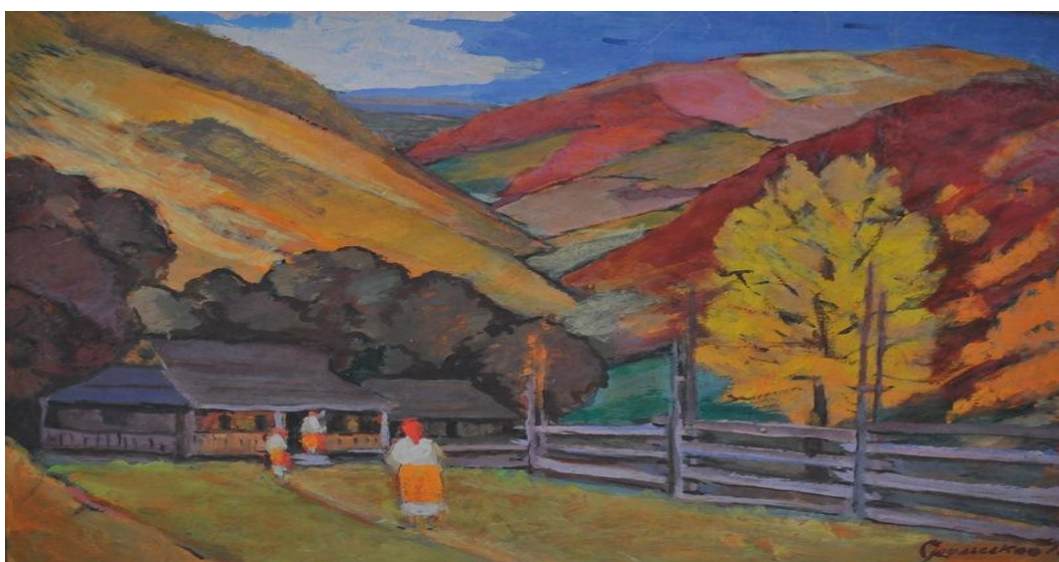
▪ **Творче конструювання (робота в групах)**

Перебудуйте прості речення на підрядні, накресліть схеми.

1. *Третьої днини по приїзді знявся в одному з шатрів гамір. Він не втихомирився за два дні.*
2. *Стежкою можна пройти до шляху. Її давно вже протоптали в ліску.*
3. *Повернувшись додому, Андрій знову цілком віддався своїй роботі.*
4. *Сумую знов за невідомим. Воно завжди манить долиною.*
5. *Ми проскакуємо сусіднє село. Там живе дід Корній.*

Хвилинка творчості («Словесна замальовка»)

Шановні дев'ятикласники, вашій увазі пропонуються картини українських художників на осінню тематику. Розкажіть, які почуття викликають у вас ці полотна. Опишіть одне із них.







IV. Підсумки уроку.

Дорогі учні, дякую вам за чудову роботу на уроці.

Пропоную вам оцінити свою роботу на уроці.

Як на мене, найкраще сьогодні відповідали....

Я впевнена, що може краще працювати....

Домашнє завдання: §9, 10 (читати), впр. 101, 106 (усно).

+ виписати з художньої літератури 7 СПР та накреслити схеми речень.

ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧІ ВПРАВИ

Вправа1

Розкажіть, які почуття у вас викликала картина українського художника з Луцька Геннадія Тарасенка «Українська мати». Опишіть жінку.



- розкажіть про вашу матусю; опишіть її погляд, вираз обличчя, поставу тощо. Зверніть увагу на руки мами. Які вони?

* використовуйте різні види речень за будовою, ускладнюючи їх однорідними членами, вставними словами, словосполученнями й реченнями.

Вправа 2

Перегляньте репродукції картин американського художника Дональда Золана. Розкажіть, що ви побачили. Яким настроєм пройняті ці полотна. Дайте їм назви.

• Напишіть твір-мініатюру за однією з картин. Використайте у вашій творчій роботі:

- прості односкладні речення;
- складні складнопідрядні речення;
- епітети, порівняння, метафори.



Вправа 3

Що таке молитва? Чи часто ви звертаєтесь до Всевишнього?

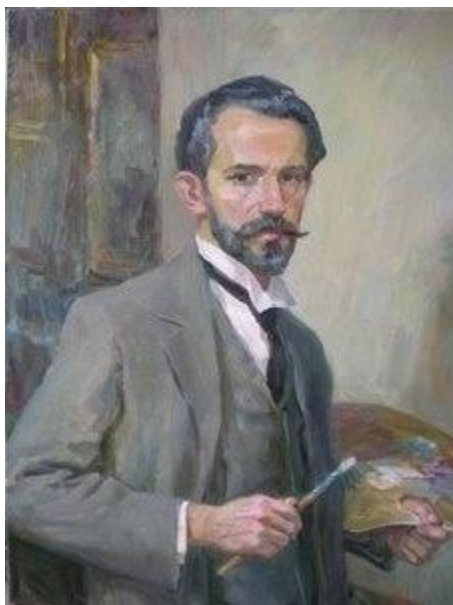
Прокоментуйте слова: «Люди звикли лише просити щось у Бога, але дякувати за все забувають...».

- погляньте на картину. Опишіть її (письмово).
- подумайте, за що ви подякували б і що попрохали у Всевишнього.



Вправа 4

Олександр Мурашко (1875-1919) – відомий український художник, який жив та працював у ХІХ-ХХ столітті. Перегляньте полотна із зображенням жінок у виконанні О.Мурашка. Як митець зображує жінок, який у них погляд, риси обличчя, постава тощо?



** Картини цього художника заповували для приватних колекцій королівські родини, а його приватні виставки проходили у Берліні, Кельні, Дюсельдорфі та Венеції. У Німеччині його цінували найперше як портретиста. Європа вчасно визнала унікальний імпресіонізм українського художника, не гірший від Клода Моне чи Поля Сезанна. Адже Олександр Мурашко мав власний унікальний стиль, не схожий на жоден інший із представлених у мистецькій Європі. Одним із його авторських прийомів були яскраві кольори. Живучи й працюючи в Києві, він долучився до заснування Української Академії Мистецтва.*

На 44 році життя, повний нових ідей та творчих планів, Олександр Мурашко трагічно загинув. Його знайшли замордованим більшовицькою міліцією. То були страшні 1920-ті роки, коли жертвами московських катів (які мали конкретну мету винищення української інтелігенції) один за одним ставали визначні громадські, культурні діячі.

** Підготуйте розповідь про О. Мурашка, його родину, зокрема дядька – Миколу Мурашка – засновника Київської малювальної школи. Знайдіть репродукції картин художника.*

Вправа 5.

Україна – наша рідна земля, наша Батьківщина.

А які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте слова «Україна», «Батьківщина»? Із якими кольорами асоціюється наша земля?

Підготуйте добірку картин українських художників на тему «Рідна земля – моя Україна!». Спробуйте словесно зобразити одне з найулюбленіших полотен.





- складіть та запишіть діалог із однокласником на тему: «Я – українець, і цим пишаюся!!!».