

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ОГАРЬ ЮЛІЯ ВІТАЛІЇВНА

УДК 373.3/.5.016:81-028.31(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ
УЧНІВ ЛЦЕЮ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО
ПІДХОДУ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

_____Ю. В. Огарь

Науковий керівник –

Дика Наталія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Огарь Ю. В. Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021.

Дисертаційна робота присвячена дослідженню проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Вивчення, аналіз і синтез лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, лінгводидактичної літератури з досліджуваної проблеми дали змогу визначити й обґрунтувати такі психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею у процесі навчання української мови як теоретичне підґрунтя в розробленні експериментальної методики: урахування в освітньому процесі психофізіологічних механізмів породження мовлення; добір ресурсного дидактичного матеріалу щодо інтелектуальних можливостей, здібностей, ерудиції, мовного досвіду, типологічних характеристик учнів ліцею; методично доцільна зміна видів навчальної діяльності; добір ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання задля самоактуалізації, самореалізації учасників освітнього процесу й формування в них стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості, мовного самовдосконалення.

Уточнення змістових характеристик базових понять дослідження «мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентнісний підхід», «особистісно

орієнтований підхід» дало змогу окреслити стратегію наукового пошуку, визначити орієнтири для розроблення методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Ключове поняття дослідження «граматично нормативне мовлення учнів ліцею» конкретизовано як процес усвідомленого засвоєння учнями мовних норм, сукупності граматичних понять, що становлять систему знань граматичних ознак та особливостей їхнього сполучення за чіткими закономірностями й правилами, вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через накопичення комунікативного досвіду, розвиток мовного чуття та мовної стійкості; а також з'ясовано особливості поняття «особистісно орієнтований підхід» у контексті досліджуваної проблеми, який у дослідженні схарактеризовано як пріоритетний принцип міжособистісної взаємодії в освітньому процесі, котрий сприяє централізації особистості учня, зумовлює побудову освітнього процесу з оптимальним доббором методів, прийомів, форм і засобів навчання на користь учня, його освітніх запитів, потреб, інтересів та здібностей.

У роботі визначено й обґрунтовано лінгводидактичні засади, структурними складниками яких є загальнодидактичні принципи навчання (проблемності, системності, послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості); власне методичні (зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму); особистісно орієнтовані принципи (антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації, розвивальної допомоги); форми навчання (індивідуальні, парні, групові); методи навчання в оптимальному поєднанні традиційних та інноваційних (метод усного викладу, метод бесіди, метод вправ, роботи з

підручником, спостереження над мовним матеріалом; евристичне спостереження, конструювання, моделювання творчої реалізації, метод ділової гри, метод проєктів); засоби навчання (підручники, спеціально підібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси), які сприяють ефективному формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею. З'ясовано, що під час реалізації особистісно орієнтованого підходу доцільно використовувати індивідуальні програми навчання, які забезпечують формування дослідницького (пошукового) мислення; організацію занять у малих групах на основі діалогу, ігор, тренінгів; створення умов для творчості як у самотійній, так і колективній діяльності.

У процесі експериментально-дослідного навчання учнів ліцею було виокремлено мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний критерії, які дають змогу репрезентувати дані про стан та ступінь сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Мовно-нормативному критерію відповідали тестові завдання та вправи з тем мовної змістової лінії чинної програми з українською мови для учнів закладів загальної середньої освіти. Щодо когнітивно-діяльнісного критерію, то пропонувалися завдання на аналіз мовного матеріалу, створення, редагування чи заміну окремих текстових фрагментів з метою перевірки уміння правильно узгоджувати граматичні категорії та поєднувати слова в реченнях і словосполученнях. Поведінково-ставленнєвий та мотиваційно-ціннісний критерії перевірялися на всіх етапах експерименту через готовність учнів висловлювати пропозиції, помічати й коректно усувати морфологічні, синтаксичні помилки у власних усних і письмових текстах через ситуації спілкування, комунікативні навчальні проблемно-пошукові завдання та вправи, які стимулюють внутрішні особистісні мотиви старшокласника щодо вивчення

граматичних одиниць мовлення, прагнення до грамотності та загального успіху.

Згідно з розробленою програмою експериментального дослідження було визначено мету й завдання формувального етапу, лінгводидактичні умови, які забезпечили ефективну реалізацію цієї методики. Кожен з етапів – мотиваційно-цільовий, діяльнісно-конструктивний та узагальнювально-рефлексійний – сприяв стійкій мотивації та вдосконаленню рівня граматично нормативного мовлення за допомогою запропонованих особистісно орієнтованих ситуацій, проєктних робіт, упорядкованої системи вправ і завдань, спрямованої на вироблення вмінь аналізувати мовлення з погляду нормативності, оформлення, редагування словосполучень і речень; розвитку культури мовлення, культури спілкування, критичного мислення, які забезпечували продуктивну діяльність учнів ліцею шляхом трансформації, складання прикладів за аналогією, комбінування й групування речень, творчого моделювання, мовного, лінгвістичного конструювання, конструювання-доповнення та створення власних висловлень. Критерії репрезентовано системою відповідних показників, які віддзеркалюють конкретну ознаку досліджуваного об'єкта, рівні сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею: високий, достатній, середній, елементарний.

Встановлено, що після кожного з етапів експериментального навчання відбулися істотні зміни у рівнях сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу ЕК. Саме в ЕК простежувалося значне зростання чисельності учнів ліцею із високим рівнем сформованості граматично нормативного мовлення: на початок експерименту кількість учнів становила 6,2 %, після діяльнісно-конструктивного етапу – 12,6 %, після узагальнювально-рефлексійного – 18,6 %.

Результатами дослідження підтверджено ефективність методики

формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею; доведено доцільність її впровадження в шкільну практику закладів загальної середньої освіти, яка передбачає поєднання особистісно орієнтованого, компетентісного та діяльнісного підходів. Дидактичну доцільність зумовлено застосуванням особистісно орієнтованих робочих зошитів з варіативним складником завдань та інноваційних технологій навчання в поєднанні із традиційними, упровадженням активних методів навчання, що забезпечують стимулювання старшокласників до проєктної діяльності та реалізації проблемних завдань. Результати експериментального навчання дають змогу вважати, що методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу є продуктивною та сприяє активізації уваги, мотивації учнів на занятті, підвищенню рівня сформованості граматично нормативного мовлення старшокласників.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що вперше *обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; *розкрито* сутнісні характеристики базових понять «мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентісний підхід»; *уточнено* й *конкретизовано* поняття «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею», «особистісно орієнтований підхід», *визначено* критерії (мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний), показники та рівні сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу (високий, достатній, середній, елементарний); *доповнено* інструментарій методів, прийомів, форм організації навчання на засадах особистісно орієнтованого

підходу; *розроблено* методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування граматично нормативного мовлення учнів закладів загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає в тому, що дослідження може слугувати методичним джерелом для вчителя-словесника у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, у системі лінгводидактичної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Теоретичні положення, висновки й рекомендації можуть бути використані в освітньому процесі для вдосконалення змісту програм, підручників у закладах загальної середньої освіти, шкільній практиці роботи вчителя-словесника, підготовці спецкурсів і спецсемініарів для студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Достовірність результатів дослідження забезпечена методологічною та лінгводидактичною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень, пріоритетних аспектів дослідження; застосуванням традиційних та інноваційних методів; апробацією розробленої методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею; аналізом якісних і кількісних результатів експериментально-дослідного навчання.

Ключові слова: граматична норма, граматично нормативне мовлення, діяльнісний підхід, методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, мовленнєва компетентність, мовна компетентність, компетентнісний підхід, особистісно орієнтований підхід.

ABSTRACT

Ohar Y. V. Formation of grammatically normative speech of lyceum students on the basis of personality oriented approach. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 Educational, pedagogical sciences, field of knowledge 01 Education/Pedagogy. – Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to the research of the problem of formation of grammatically normative speech of lyceum students on the basis of personality oriented approach.

Studying, analysis and synthesis of special psychological and pedagogical literature, normative documents of the Ministry of Education of Ukraine on language education, observation of trends in the educational process in terms of the problem allowed to identify and substantiate such psychological and pedagogical preconditions of formation of grammatical and normative speech of lyceum students during the studying of Ukrainian language as a theoretical basis in the development of experimental methods: taking into account in the educational process of psychological and physiological mechanisms of speech generation, selection of resourceful didactic material, taking into account intellectual abilities, aptitudes, erudition, language experience, typical characteristics of lyceum students, methodically appropriate change of teaching methods, selection of effective methods, receptions, forms and means of training for self-actualization, self-realization of participants of educational process and formation in them of steady motivation to individual language creation, of language self-improvement.

In the process of studying, analysis of scientific literature and dissertations the conceptual field of scientific research is outlined, the basic concepts of

research as a «language norm», «grammatical norm», «language competence», «speech competence», «grammatically normative speech of lyceum students», «activity approach», «competence approach», «personality-oriented approach» are defined and substantiated, also their content is analyzed, some of them are clarified in the context of the chosen problem, in particular «formation of grammatically normative speech of lyceum students» is specified as a process of conscious learning by students of grammatical concepts that make up the system of knowledge of grammatical features and features of their combination according to clear laws and rules, development of sustainable skills of creation of their own statement in compliance with Ukrainian language norms in various spheres of communication and educational process through accumulation of communicative experience, development of language sense and language stability.

Studying of the genesis of the personality-oriented approach as a methodological reference point in studies of Philosophy, Psychology, Linguodidactics helped to trace its evolution in various scientific fields, as well as to reflect trends, directions and searches of scientists in the field of education, which are connected with the development of the personality-oriented teaching technologies, as well as the identification of the following principles of implementation of personality-oriented approach as priorities in the development of the methodology of the grammatically normative speech formation of lyceum students such as: situational (situation of choice), cultural relevance, disclosure of each student's individuality, collaboration, freedom of choice, cooperation, self-organization of complex systems (self-organization).

This work identifies and substantiates linguodidactic principles, the structural components of which are general didactical principles of learning (problematic principle, systematic principle, principle of sequence, motivation of learning, continuity and prospects principle, the connection of theory with practice, clarity, accessibility, consciousness); actually methodical (connection of

teaching morphology and syntax, connection of teaching grammar with oral and written speech, text-centrism); personality-oriented principles (anthropocentrism, compliance with nature, humanization, differentiation and individualization, development assistance); forms of education (individual, pair, group); teaching methods in the optimal combination of traditional and innovative (method of oral presentation, method of conversation, method of exercises, work with the textbook, observation of language; heuristic observation, design, modeling of creative implementation, method of business game, project method); teaching aids (textbooks, specially selected didactical material, tables, diagrams, texts, interactive cards, dictionaries, TV shows, videos, computer programs, electronic manuals, multimedia presentations, Internet resources) that contribute to the effective formation of grammatically normative speech of lyceum students on the basis of a personality-oriented approach. It was found that during the implementation of a personality-oriented approach, it is advisable to use individual training programs that provide the formation of scientific (research) thinking; organization of classes in the small groups on the basis of dialogue, games, trainings; creating conditions for creativity in both independent and collective work.

In the process of experimental-and-research studying of lyceum students, there were singled out linguistic-and normative, cognitive-and activity, behavioral, motivational-and value criteria, which allow to represent data about the state and degree of grammatically normative speech formation of lyceum students. Test tasks and exercises on the topics of the language content line of the current program in the Ukrainian language for students of general secondary education consort with the language-and-normative criterion. In relation to the cognitive-and activity criterion, there were proposed some tasks for the analysis of language material, creation, editing or replacement of individual text fragments in order to test the ability to correctly match grammatical categories and combine words in sentences and phrases. Behavioral and motivational-and value criteria

were tested at all stages of the experiment due to the readiness of students to make suggestions, notice and correctly eliminate morphological, syntactic errors in their own oral and written texts through communication situations, communicative learning problem-solving tasks and exercises that stimulate internal motives of the high school student regarding the studying of grammatical units of speech, aspiration to literacy and the general success. According to the developed program of experimental research the purpose and tasks of a formative stage, linguodidactic conditions which promoted effective realization of this technique were defined. Each of the stages – motivational-and target, activity-and constructive and generalize-and reflective – contributed to stable motivation and improvement of grammatically normative speech with the help of proposed personality-oriented situations, project works, ordered system of exercises and tasks aimed at developing normative skills, design, editing of phrases and sentences; development of speech culture, communication culture, critical thinking, which provided productive activities of lyceum students through transformation, compiling of examples by analogy, combining and grouping of sentences, creative modeling, language, linguistic construction, constructing, supplementing and creating their own statements. The criteria are represented by a system of relevant indicators that reflect a specific feature of the subject of study, the levels of formation of grammatically normative speech of lyceum students: high, sufficient, medium, elementary.

It is established that after each of the stages of experimental training there were significant changes in the levels of grammatically normative speech of lyceum students on the basis of personality-oriented approach of EC. It was in the EC that a significant increase in the number of lyceum students with a high level of grammatical normative speech was observed: at the beginning of the experiment the number of students was 6,2%, after the activity-and constructive stage – 12,6%, after the generalization-and reflective – 18,6%.

The results of the study confirmed the effectiveness of the method of forming grammatically normative speech of lyceum students; the expediency of its introduction into school practice of general secondary education institutions, which provides a combination of personality-oriented, competence-based and activity-based approaches, has been proved. Didactic expediency is due to the use of personality-oriented workbooks with a variable component of tasks and innovative learning technologies in combination with traditional, the introduction of active learning methods that encourage high school students to the project activities and implement problem tasks. The results of experimental training allow us to believe that the method of forming grammatically normative speech of lyceum students on the basis of personality-oriented approach is productive and helps to intensify attention, motivate students during the lesson, increase the level of grammatically normative speech of high school students.

The scientific novelty and theoretical significance of the study are that: the theoretical and methodological principles of formation of grammatically normative speech of lyceum students on the basis of personality-oriented approach *are substantiated*; the essential characteristics of the basic concepts «language norm», «grammatical norm», «language competence», «speech competence», «grammatical normative speech of lyceum students», «activity approach», «competence approach», «personality-oriented approach» *are revealed*; the concept of «formation of grammatically normative speech of lyceum students», «personality-oriented approach» *is specified and concretized*; criteria (linguistic-and normative, cognitive-and activity, behavioral, motivational-and value), indicators and levels of knowledge formation, skills and abilities of lyceum students in the process of grammatically normative speech formation on the basis of personality-oriented approach (high, sufficient, average, elementary) *are determined*; the tools of methods, receptions, forms of the of training organization on the basis of the personality-oriented approach are added; the method of grammatically normative speech formation of lyceum students on

the basis of personality-oriented approach *is developed*; linguodidactic conditions of the grammatically normative speech formation of secondary education institutions students *were further developed*.

The practical significance of the work is that the research can serve as a methodological source for the vocabulary teachers in the process of forming grammatically normative speech of lyceum students, in the system of linguodidactic training of future specialists in higher education institutions. Theoretical provisions, conclusions and recommendations can be used in the educational process to improve the content of programs, textbooks in general secondary education, school practice of vocabulary teachers, preparation of special courses and special seminars for students of pedagogical institutions of higher education.

The reliability of the research's results is ensured by the methodological and linguodidactic substantiation of the initial theoretical positions, priority aspects of the research; application of traditional and innovative methods; approbation of the developed technique of formation of grammatically normative speech of lyceum students; analysis of qualitative and quantitative results of experimental research training.

Key words: activity approach, competence approach, grammatical norm, grammatically normative speech, language competence, methods of formation of grammatically normative speech of lyceum students, personality-oriented approach, speech competence.

СПИСОК НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Публікації в періодичних наукових виданнях інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та/або Європейського Союзу

1. Ohar, Y. (2019). Linguodidactic features of formation grammatically normative speaking of lyceum students on a personally oriented approach. *Sciences of Europe*, 44 (3), 29–34. ISSN 3162-2364

Публікації у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України з присвоєнням категорії “Б”

1. Огарь, Ю. (2018). Навчальна ситуація як засіб реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання української мови учнів 10–11 класів. *Інноваційна педагогіка*, 7 (1), 106–110. ISSN 2311-5491

2. Огарь, Ю. (2019а). Особистісно орієнтоване навчання як засіб саморозвитку учня в умовах нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 67, 187–192. ISSN 2311-5491

3. Огарь, Ю. (2019б). Система особистісно орієнтованих завдань у процесі навчання граматики української мови в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 70, 175–180. ISSN 2311-5491

4. Огарь, Ю. (2019с). Реалізація особистісно орієнтованого підходу в підручниках української мови для учнів 10-11 класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 66 (1), 113–118. ISSN 1992-5786

5. Огарь, Ю. (2020). Психолого-педагогічні особливості формування мовної особистості старшокласника у процесі навчання

граматики на засадах особистісно орієнтованого підходу. *Інноваційна педагогіка*, 21(2), 38–42. ISSN 2663-6085

**Публікації, у яких додатково відображені результати
дослідження**

1. Огарь, Ю. (2018а). *Навчання української мови учнів 10-11 класів на засадах особистісно орієнтованого підходу: особистісно-мотиваційний принцип* (с. 27–31). Теорія і практика освіти в сучасному світі: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 30–31 березня 2018 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений». ISBN 978-617-7640-09-6

2. Огарь, Ю. (2018b). *Сутність поняття «Особистісно орієнтований підхід» до навчання української мови учнів в закладах загальної середньої освіти* (с. 39–42). Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 19–20 жовтня 2018 року). Херсон: Видавничий дім «Гельветика». ISBN 978-617-7640-29-4

3. Огарь, Ю. (2020а). *Використання інноваційних методів навчання у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу* (с. 50–54). Проблеми реформування педагогічної науки та освіти: матеріали II науково-практичної конференції (м. Ужгород, 14–15 лютого 2020 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика». ISBN 978-966-992-018-8

4. Огарь, Ю. (2020b). *Аналіз граматичних помилок у мовленні учнів ліцею під час вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти* (с. 100–103). *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2020: materiały XVI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji* (07–15 marca 2020 r.) Przemysł: Nauka i studia. ISBN 978-966-8736-05-6

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ	29
1.1. Психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого мовлення	29
1.2. Характеристика базових понять дослідження.....	48
1.3. Особистісно орієнтований підхід як методичний орієнтир у формуванні граматично нормативного мовлення учнів ліцею	59
Висновки до розділу 1	71
РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ	74
2.1. Лінгводидактичні засади формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею	74
2.2. Аналіз змісту чинного навчально-методичного забезпечення з української мови для учнів ліцею та теоретико-експериментальних досліджень у контексті обраної проблеми.....	99
2.3. Прикладні аспекти формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу	125
Висновки до розділу 2	145
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ.....	148
3.1. Вихідні положення експериментального дослідження	148
3.2. Організація і перебіг експериментального навчання	159
3.3. Результати дослідження	191
Висновки до розділу 3	203
ВИСНОВКИ.....	207
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	213
ДОДАТКИ.....	245

ВСТУП

Актуальність теми дисертаційної роботи зумовлена становленням нової освітньої парадигми, яка базується на компетентісно орієнтованому навчанні, характеризується перерозподілом акцентів освітньої діяльності на необхідності набуття учнями навичок практичної, дослідницько-пошукової діяльності, формуванні ключових і предметної компетентностей та повноцінного мовленнєвого розвитку старшокласників. Адже пріоритетним завданням мовної освіти в Україні є формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, яке є базовим для оволодіння знаннями, вміннями та навичками мовленнєвої культури, сприяє мовнокомунікативній компетентності випускника, його вмінням не лише усно чи письмово висловлювати власну думку відповідно до ситуації, але й здатності за допомогою мовних засобів охопити увесь спектр соціальних і культурних явищ.

Мета, структура і зміст навчання української мови ґрунтується на основних положеннях: Законів України «Про освіту», Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції мовної освіти в Україні, Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти, концепції «Нова українська школа», Концепції навчання української мови учнів ліцею, які проголошують освітніми пріоритетами гармонійний і різнобічний розвиток особистості, формування цілісної картини світу, що є неможливим без впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого підходу, який забезпечить самостійність мислення учнів, відповідальність за власну діяльність і майбутнє, готовність учитися впродовж життя, а спрямування на особистісний простір старшокласника, особливості засвоєння матеріалу, визначення щодо майбутнього фаху забезпечить формування ключових та предметної компетентностей, сприятиме пізнавальній активності учнів, уможливить застосування знань,

умінь та навичок у конкретних життєвих ситуаціях поза межами класу та школи.

Студіювання і аналіз наукових праць із психології, педагогіки лінгвістики, лінгводидактики дало змогу з'ясувати, що в теорії і практиці навчання української мови напрацьовано вагомий здобуток, який може слугувати підґрунтям для модернізації процесу формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Теоретичну основу формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу становлять положення: психологів (Б. Ананьєв, Б. Баєв, І. Бех, П. Блонський, Л. Виготський, М. Жинкін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, М. Львов, А. Маслоу, Д. Міллер, С. Подмазін, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Скалкін, І. Якиманська, К. Ясперс та ін.), лінгвістів (Ю. Караулов, В. Карасик, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Ф. Бацевич та ін.), психолінгвістів (І. Зимня, Т. Ладиженська, О. Потєбня, Г. Рубінштейн, Ф. де Соссюр та ін.) та лінгводидактів (О. Андрієць, З. Бакум, Н. Бібік, О. Біляєв, Л. Варзацька, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, Т. Симоненко, І. Хом`як, Г. Шелехова, Г. Шиліна та ін.).

Теорію та практику навчання мови в закладах середньої освіти та гімназіях, ліцеях, колегіумах досліджують Ю. Бабанський, З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Дика, Л. Давидюк, О. Горошкіна, С. Караман, О. Караман, І. Кучеренко, Л. Мацько, А. Медушевський, Т. Окуневич, М. Пентилюк, М. Плющ, Л. Скуратівський, Л. Симоненкова, В. Тихоша, Г. Шелехова, І. Ющук Т. Ясак.

Різним аспектам навчання мови учнів закладів загальної середньої освіти на завершальному етапі навчання присвячено дисертацій:

1) докторських: «Зміст і технології навчання української мови в гімназії» (С. Караман), «Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю» (О. Горошкіна), «Система методів навчання української мови в основній школі» (О. Кучерук), «Методика формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень)» (Т. Груба), «Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу» (С. Омельчук);

2) кандидатських: «Методика навчання морфології української мови старшокласників на профільному рівні» (А. Олійник), «Система роботи з культури мовлення в 5–7 класах загальноосвітньої школи» (Н. Дика), «Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії» (В. Зінченко).

Сучасні українські лінгводидакти хоч значну увагу приділяють вивченню методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, проте формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу ще не було предметом досліджень у науковій і методичній літературі.

У лінгводидактиці недостатньо спеціальних досліджень із проблеми методів, прийомів, форм і засобів організації навчання української мови на завершальному етапі навчання учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що, на нашу думку, сприятиме поліпшенню навичок нормативного мовлення, культури спілкування та формуванню ключових компетентностей. Не визначено критерії добору навчального матеріалу з урахуванням особистісного досвіду старшокласників. Пошук шляхів оптимізації процесу формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу ще не був предметом спеціального дослідження, тому потребує подальшого вивчення.

Опрацювання філософських, психолого-педагогічних, лінгвістичних, лінгводидактичних праць щодо формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу та актуальність проблеми дослідження підтверджують необхідність розв'язання суперечностей між:

- змінами освітньої траєкторії на користь компетентнісної парадигми в навчанні й необхідністю оновлення методичного інструментарію задля впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого підходу;
- об'єктивною необхідністю підвищення якості навчання української мови учнів ліцею і відсутністю належного науково-методичного супроводу для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- необхідністю особистісно орієнтованого навчання граматики української мови і відсутністю в практиці роботи багатьох учителів особистісно орієнтованої системи вправ, завдань, яка сприятиме особистісній орієнтації освітнього процесу, орієнтуватиметься на індивідуальні особливості засвоєння матеріалу та здібності учнів, формування граматично нормативного мовлення учня ліцею, який уміє аналізувати мовний матеріал з погляду нормативності, користуватися довідковою літературою, відчувати потребу у підвищенні власного рівня мовленнєвої культури, помічати й коректно усувати порушення граматичних норм та демонструвати належний рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури, культури спілкування.

Відтак актуальність і педагогічна значущість проблеми, окреслені суперечності зумовили вибір теми дисертації: **«Формування граматично**

нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу».

Зв'язок з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи та індивідуального плану аспіранта Київського університету імені Бориса Грінченка. Тему дисертації затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 11 від 21 грудня 2018 року) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол №2 від 27 березня 2019 року). Тему уточнено на засіданні кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 3 від 18 жовтня 2021 року) та затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №9 від 28 жовтня 2021 року). Дослідження здійснене відповідно до наукової теми Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка «Зміст і технології забезпечення якості неперервної педагогічної освіти в умовах євроінтеграцій», номер державної реєстрації 0116U003295, термін виконання 2016–2021 рр..

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Відповідно до теми й мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в лінгвістичній, психолінгвістичній, педагогічній, методичній літературі та практиці формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею;
2. Уточнити змістові характеристики базових понять дослідження;

3. Обґрунтувати лінгводидактичні засади, що забезпечать формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
4. Визначити критерії, показники, рівні сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу;
5. Розробити методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єктом дослідження є процес навчання української мови учнів ліцею.

Предмет дослідження — методи, прийоми, форми, засоби формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: наукові положення та висновки з філософії сучасної освіти про єдність і взаємовплив сфер людського буття, мислення і мови (В. Андрущенко, М. Вінтонів, К. Городенська, А. Загнітко, В. Кремень, Л. Мацько, В. Огнев'юк, М. Плющ, С. Подмазін, О. Стишов та ін.); сучасні психологічні теорії визначення психологічної структури особистості старшокласника, особливості їхньої пізнавальної діяльності, її зв'язок з мовленнєвими вміннями (Б. Ананьєв, Б. Баєв, І. Бех, П. Блонський, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, Г. Костюк, Т. Ладиженська, О. Леонтєв, М. Львов, Р. Лурія, А. Маслоу, Д. Міллер, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Скалкін, К. Ясперс); педагогічні теорії впровадження в освітній процес діяльнісного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів (Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, П. Гальперін, С. Гончаренко, І. Гудзик, В. Рибалка, К. Роджерс, О. Савченко,

С. Сисоєва, В. Сериков, та ін., Божович О., О. Пометун, Л. Хоружа, А. Хуторський, І. Якиманська та ін.); сучасної лінгводидактики з проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею (О. Андрієць, З. Бакум, Н. Бібік, О. Біляєв, Л. Варзацька, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, І. Хом`як, Г. Шелехова, Г. Шиліна, С. Яворська та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань і експериментальної перевірки розробленої методики в дослідженні використано такі **методи**:

- **теоретичні**: вивчення, аналіз і синтез лінгвістичної, психологічної, педагогічної, лінгводидактичної літератури, законодавчих документів з проблеми формування граматично нормативного мовлення; логіко-теоретичний аналіз програм, підручників, методичних рекомендацій і посібників з проблеми дослідження для розроблення експериментальної програми; моделювання – для створення лінгводидактичної моделі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею; синтез, порівняння й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення змісту і методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- **емпіричні**: анкетування, безпосереднє й опосередковане спостереження й аналіз уроків української мови; бесіди з учителями й учнями; аналіз творчих робіт, самооцінювання і тестування учнів – задля з'ясування рівнів сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею в процесі формування граматично нормативного мовлення; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої методики;

- **методи статистичного оброблення даних:** опрацювання отриманих даних і встановлення результатів дослідження та їх якісно-кількісної інтерпретації.

Вірогідність наукових результатів і висновків забезпечена: методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; оперуванням теоретичними й емпіричними методами наукового дослідження, дібраними з урахуванням мети і завдань дослідження; результатами експерименту, одержаними методами математичної статистики; публічним обговоренням ключових положень дослідження на міжнародних, всеукраїнських науково-практичних заходах; впровадженням методики формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу в закладах загальної середньої освіти України.

Експериментальна база дослідження. Експериментальну роботу проводили в таких закладах загальної середньої освіти: ТОВ «Фокус освіти» Печерського району в м. Києві (довідка №455 від 02.09.2020 р.), школа І-ІІІ ступенів №249 Деснянського району в м. Києві, (довідка №157 від 15.09.2021 р.), Бердянська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради в Запорізькій області (довідка №02/82 від 19.03.2021 р.), КЗ СОР Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою (довідка №157 від 24.05.2021 р.), Обласний науковий ліцей в м. Рівне Рівненської обласної ради (довідка №256/02-21 від 25.05.2021 р.). До експериментальної роботи було залучено 247 учнів ліцеїв.

Організація й основні етапи дослідження.

Дослідження проводилося в три етапи. На першому етапі здійснено вивчення методологічної, лінгвістичної, психолого-педагогічної літератури з окресленої методичної проблеми; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження; проаналізовано зміст програм, підручників з

української мови для закладів загальної середньої освіти 10–11-х класів. На другому етапі проведено діагностику та проміжні зрізи рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею, розроблено методику формування експерименту. На третьому етапі задля перевірки ефективності спеціально розробленої методики проведено формувальний і контрольний експерименти.

Наукова новизна й теоретичне значення роботи полягають у тому, що вперше *обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; *розкрито* сутнісні характеристики базових понять «мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентнісний підхід», «особистісно орієнтований підхід»; *уточнено й конкретизовано* поняття «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею», «особистісно орієнтований підхід»; *визначено* критерії (мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний), показники та рівні сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу (високий, достатній, середній, елементарний); *доповнено* інструментарій методів, прийомів, форм організації навчання на засадах особистісно орієнтованого підходу; розроблено методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування граматично нормативного мовлення учнів закладів загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає в тому, що дослідження може слугувати методичним джерелом для вчителя-словесника у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, у системі

лінгводидактичної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Основні його теоретичні положення, висновки й рекомендації можуть бути використані у вдосконаленні програм, підручників для закладів загальної середньої освіти, у шкільній практиці роботи вчителя-словесника, у підготовці спецкурсів та спецсемініарів для студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки, результати дослідження обговорено у процесі виступів на науково-практичних конференціях різних рівнів:

1. *міжнародних*: IV Міжнародна науково-практична конференція «Теорія і практика освіти в сучасному світі» (м. Дніпро, 30–31 березня 2018 року); IV Міжнародна науково-практична конференція «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 4-5 жовтня 2018 року); VII Міжнародна наукова інтернет-конференція молодих учених «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (м. Бердянськ, 18–19 жовтня); IV Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка в системі гуманітарного знання» (м. Запоріжжя, 19–20 жовтня 2018 року); XVI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, «Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2020», (Przemyśl, 07–15 marca 2020 roku);
2. *всеукраїнських*: I Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми літературознавства та мовознавства» (м. Київ, 08 грудня 2016 року); Всеукраїнський круглий стіл «Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті неперервної педагогічної освіти» (м. Київ, 18 травня 2017 року); Всеукраїнська наукова конференція «Освітологія – 2017» (м. Київ, 18 травня 2017 року); I Всеукраїнська науково-практична інтернет-

конференція «Формування мовної особистості інформаційної доби» (м. Київ, 30 травня 2017 року); Всеукраїнська науково-практична конференція «Лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсивний простір: здобутки і перспективи» (м. Київ, 12–13 жовтня 2017 року); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми літературознавства та мовознавства» (м. Київ, 14 грудня 2017 року); Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід професійного розвитку педагогічних працівників: стан і перспективи (м. Київ, 18 травня 2018 року, Київський університет імені Бориса Грінченка,); II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Формування мовної особистості в умовах реалізації концепції Нової української школи» (м. Київ, 29 травня 2018 року); III Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми літературознавства та мовознавства» (м. Київ, 13 грудня 2018 року); III Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Розвиток мовної особистості педагога: лінгводидактичний та когнітивний аспекти» (м. Київ, 30 травня 2019 року); II Науково-практична конференція «Проблеми реформування педагогічної науки та освіти» (м. Ужгород, 14–15 лютого 2020 року).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дослідження опубліковано у **10 одноосібних публікаціях**, у тому числі **6 статей** у фахових часописах та збірниках праць, із них **1 – у зарубіжному виданні**, **4 публікації** додатково висвітлюють наукові результати роботи.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською та англійською мовами, списку публікацій, вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних

джерел (304 найменування, із них 5 – англійською мовою), додатків. Робота містить 6 таблиць, 21 рисунок. Загальний обсяг роботи 309 сторінок, з яких 212 основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

1.1. Психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу

Логіка теоретико-експериментального дослідження зумовлює розроблення психолого-педагогічних передумов, що окреслюють стратегію наукового пошуку. У процесі розроблення засадничих позицій виокремлено психологічний їх складник, як пріоритетний у формуванні граматично правильного мовлення учнів ліцею. Адже безумовно, що навчання української мови на засадах особистісно орієнтованого підходу зосереджується на особистісному просторі старшокласника, особливостях засвоєння ним матеріалу, з'ясуванні змісту суб'єктивного досвіду учня, враховуючи вивчений матеріал в основній школі, на мотивації та виявленні інтересів і здібностей, розвиткові вмінь ставити цілі й систематично працювати над ними. Однією з умов, що забезпечує формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, є психологізація освітніх технологій, що зумовлює формування системи знань, розвитку розумових здібностей, критичного мислення, характерного для сучасного учня.

Формуванню граматично нормативного мовлення старшокласників, виокремленню психологічної структури особистості на завершальному етапі навчання в школі, рівням розвитку учнів, особливостям пізнавальної діяльності та її зв'язку з мовленням присвячено праці психологів (Б. Ананьєв, Б. Баєв, І. Бех, П. Блонський, Л. Виготський, М. Жинкін, Г. Костюк, О. Леонт'єв, М. Львов, А. Маслоу, Д. Міллер, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Скалкін, К. Ясперс та ін.), лінгвістів (Ю. Караулов, В. Карасик, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Ф. Бацевич та ін.), психолінгвістів

(І. Зимня, Т. Ладиженська, О. Потебня, Г. Рубінштейн, Ф. де Соссюр та ін.) та лінгводидактів (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, Л. Мацько, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, І. Хом`як, Г. Шелехова, Г. Шиліна та ін.).

Виокремлення й обґрунтування психолого-педагогічних передумов формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу зумовило з'ясування чинників, дотримання яких, на нашу думку, сприятиме підвищенню якості мовної освіти старшокласників та урізноманітнить освітній процес. Варто зауважити, що учитель має ґрунтовно володіти концепцією психологічної структури особистості учня та розуміти зв'язок мислення і мовлення у процесі породження мовленнєвого акту та формування нормативного мовлення, володіти основними принципами та дотримуватися провідних підходів до навчання учнів закладів загальної середньої освіти, котрі визначені нормативними документами, добирати до кожного уроку методи, прийоми, форми та засоби організації навчання української мови на завершальному етапі навчання учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що на нашу думку, сприятиме поліпшенню навичок нормативного мовлення, культури спілкування та формуванню ключових компетентностей.

Вивчення й аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу з'ясувати, що закономірності розвитку особистості досліджено у працях психологів: «А. Адлер (основи індивідуальної психології, її гіпотези та результати), Е. Берн (особистість та її розвиток, місце гри у формуванні особистості), У. Джеймс (теорія особистості та ієрархія особистості), Е. Еріксон (формування вікових особливостей особистості), А. Маслоу (ієрархія потреб особистості та роль мотивації у її формуванні), К. Роджерс (теорія особистості та її самоактуалізація), В. Франкл (теоретичні

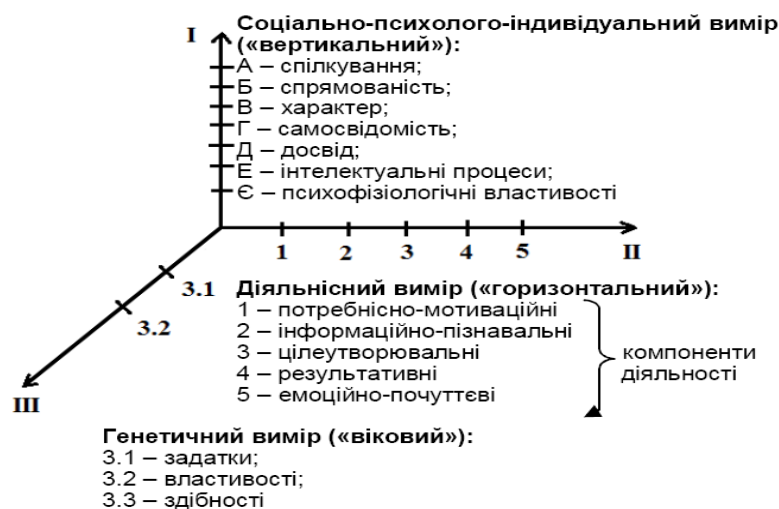
положення про сенс життя людини та його роль у становленні особистості), Е. Фром (авторитарна особистість), К. Ясперс (модель формування пізнання особистості)» (Пехота, 2006, с. 8). У процесі опрацювання спеціальної літератури встановлено, що в психології функціонує значна кількість дефініцій поняття «особистість», які Г. Олпорн узагальнив у власному визначенні й наголосив, що «це динамічна організація всередині індивіда, котра складається з психофізіологічних систем, які зумовлюють його унікальну здатність у пристосуванні до навколишнього середовища» (Рибалка, 1998 с. 48). Згодом В. Рибалка продовжив працю дослідника та виокремив визначення науковців: перша група психологів (В. Давидов, О. Запорожець, В. Зінченко, Б. Ломов, О. Лурія, О. Матюшкін) розглядає особистість, як суб'єкт відношень та свідомої діяльності, якому притаманна система соціально значущих рис. Тобто, на думку цих науковців, особистість з'являється тільки з виникненням свідомості й самосвідомості. Друга група науковців (А. Петровський, М. Ярошевський, Л. Карпенко) характеризує «особистість – суб'єкт соціальних відносин та свідомої діяльності, що набуває так званої системної якості в умовах увімкненості індивіда в суспільні відносини та виконання спільної діяльності й спілкування з іншими людьми» (Рибалка, 1998, с.49).

Вагомою у контексті означеної проблеми вважаємо думку Г. Костюка, оскільки визначення поняття «особистість», котре сформував психолог, набуває узагальненого характеру поряд з дефініціями його попередників – «людський індивід стає суспільною істотою, тобто особистістю у міру того, як у нього формується свідомість та самосвідомість, створюється система психічних якостей, що формується і виявляється у діяльності, спілкуванні та опосередковує, регулює взаємодію людини з навколишнім світом» (Рибалка, 1998, с. 25).

У процесі аналізу й синтезу наукових праць із психології встановлено, що найбільш поширеними з них є концепції структури

особистості О. Ковальова та К. Платонова, що охоплюють спрямованість (потреби, потенції, мотиви діяльності), досвід (знання, котрі формуються шляхом набуття особистого досвіду й самого навчання), форми відображення (індивідуальні особливості окремих психічних процесів та якостей темпераменту, статевої належності, вікових особливостей тощо). Структура особистості за С. Максименком та С. Мулом, передбачає два виміри: біопсихічний компонент та внутрішній світ особистості, характер, психічний стан тощо.

Нам імпонує структура особистості, обґрунтована В. Рибалкою (див. рис.1.1.) (Рибалка, 1998, с.41), оскільки вона ввібрала в себе генетичний, соціально-психолого-індивідуальний та діяльнісний виміри у поєднанні з загальнопсихологічними засадами, до того ж здійснює аналіз соціальних чинників, котрі є обов'язковими під час навчання учнів української мови та спілкуванні в суспільстві загалом і формуванні граматично нормативного мовлення зокрема.



**Рис.1.1. Тривимірна психологічна структура особистості
(Рибалка, 1998, с.41)**

Визначальною характеристикою соціально-психолого-індивідуального рівня зорієнтованість на психофізіологічні властивості якості особистості, її мисленнєві процеси, характер самосвідомість, досвід та власне спілкування. Діяльнісний вимір структури особистості охоплює й

віддзеркалює мотиваційні, інформаційно-пізнавальні, цілеутворювальні та власне результативні компоненти діяльності. За генетичним виміром доцільно врахувати задатки, якості та здібності особистості, які є визначальними складниками у процесі побудови освітнього процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Проаналізувавши дефініції науковців у тлумаченні поняття «особистість» та її психологічної структури, доцільно наголосити, що розгляд структури особистості старшокласника дає змогу не лише повніше осягнути її сутність, а й визначити конкретні особливості пізнавальної діяльності юнацького віку в контексті особистісно орієнтованого підходу, найважливішою концептуальною засадою якого є уявлення про особистість учня як цілісне утворення, що має певну психологічну структуру.

Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачає обов'язкове врахування їхніх вікових і психологічних особливостей. Наше завдання полягає у визначенні психолого-педагогічних передумов формування граматично нормативного мовлення з урахуванням теоретичних засад, зумовлених природою мови, лексичних, синтаксичних одиниць, визначенням важливості їх у граматичній будові української мови.

Здійснивши аналіз праць Д. Богоявленського, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, М. Жинкіна, С. Жуйкова, І. Зимньої, О. Леонтєва, О. Лурії, Н. Менчинської, Г. Костюка та ін. констатовано, що для формування й розвитку мисленнєвих здібностей, необхідно враховувати індивідуальні пізнавальні здібності й акцентувати увагу на головних компонентах психічної сфери особистості учня під час проєктування освітнього процесу – сприйманні, увазі, пам'яті, мисленні, мотивації.

Сприймання в період юнацького віку «стає складним інтелектуальним процесом, опосередкованим попереднім досвідом, наявними знаннями та інтелектуальним потенціалом» (Ушакова, 2016, с. 83). Ми погоджуємося з цією думкою, адже справді розвиток мовлення залежить від сприймання навколишньої дійсності, а саме сприйняття матеріалу проходить шлях від простого запам'ятовування та відтворення, до поступового усвідомлення через виконання учнями проблемних вправ і завдань. Лише згодом старшокласники набувають знань, умінь та навичок, необхідних для виконання завдань творчого характеру, що є найвищим щаблем у процесі формування граматично нормативного мовлення.

Успішність засвоєння знань, умінь та навичок у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею залежить також від вміння концентруватися та утримувати в увазі об'єкт вивчення. **Увага** — це концентрація мисленнєвих зусиль на сенсорних чи мисленнєвих подіях. Науковці розглядають різноманітні моделі й теорії організації уваги. Обсяг уваги залежить від того, що сприймається, до того ж він обмежений, якщо сприймаються не пов'язані між собою предмети. Предмети легко утримувати в полі уваги, якщо їх можна систематизувати або вони мають зв'язок. Щоб учень міг утримувати увагу на навчальному матеріалі, необхідна спеціальна підготовка матеріалу: систематизація, структурування, відбір змісту, встановлення зв'язків і відношень у досліджуваному матеріалі. Іконічне (зорове) і ехонічне (слухове) зберігання дозволяють відбирати істотну інформацію для подальшої обробки, забезпечуючи тим самим одне з рішень проблеми обмеженої пропускної здатності. Тому винятково важливо врахувати зорове (за допомогою образів) і вербальне управління увагою в процесі навчання.

Пізнання через розуміння пов'язано, насамперед, зі свідомою, вибірковою увагою людини, що сприймає інформацію. Справді, увагу учнів на уроках необхідно розподіляти, адже той формат завдань, до яких учні

звикли, найчастіше не потребують зусиль, бо спрацьовує автоматичне оброблення інформації. Завдання підвищеної складності спочатку важко виконувати учням, однак постійна практика та вироблення алгоритмізованих навичок сприяють подоланню цього бар'єру і сприяють процесу формування граматично нормативного мовлення учнів. Грамотна організація уваги є визначальною у побудові ефективної навчальної діяльності, адже формування граматично нормативного мовлення має зосереджуватися на гармонійному поєднанні різнорівневих вправ і завдань, що вимагають різного ступеня уваги. Завдання підвищеної складності потребують управління за допомогою зрозумілих алгоритмів, адже властивості уваги, з одного боку, залежать від віку, специфіки навчального предмета, змісту навчального матеріалу, способів активізації пізнавальної діяльності, мотивації, з іншого боку, моделювання навчального матеріалу сприяє його правильній організації і впливає на мотиви навчання.

Важливою в контексті нашого дослідження є роль пам'яті у формуванні граматично нормативного мовлення учнів ліцею, адже саме в старших класах підвищується продуктивність та здатність старшокласників до сприймання абстрактного матеріалу. Під час опрацювання значного пласту інформації «учні використовують алгоритм роботи логічної пам'яті, тобто спочатку усвідомлюють мету і значення завдання, далі виділяють найбільш суттєве, розкривають логічний зміст, критично підходять до змісту, встановлюють зв'язки з наявними знаннями, логічно групують зміст, визначають опорні пункти» (Сергеєнкова, 2012, с. 225).

Психологи І. Зимня, П. Зінченко, З. Істоміна, А. Смирнов звертали увагу на різні види пам'яті, зокрема, мимовільну й довільну; залежно від того, що запам'ятовується й відтворюється (рухи, уявлення, думки, почуття) — моторну (рухову), образну, словесно-логічну та емоційну (Андрієць, 2018). Існують припущення, що у людини існує два взаємопов'язані види пам'яті — короткочасна й довготривала (М. Жинкін).

Короткочасна пам'ять старшокласника пов'язана з постійною пам'яттю та підтримує сталий зв'язок зі знаннями, котрі там зберігаються, змінюючи та доповнюючи їх зміст (Ядровская, 2012, с. 611). У кодуванні інформації, котра потрапляє в короткочасну пам'ять, беруть участь зорові, акустичні і семантичні коди. Експериментальні дані доводять, що зорове кодування відбувається раніше акустичного чи семантичного. Саме тому схематичне подання дидактичного матеріалу на уроках української мови на етапі узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок сприяє поглибленому вивченню мовних норм та ущільненню мовної теорії, значно підвищує ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Ми погоджуємося з науковцями в тому, що від «організації пізнавальної діяльності залежить також продуктивність мимовільної пам'яті, адже доведено, що запам'ятовується передусім те, що пов'язано з інтересами, потребами і планами на майбутнє, що викликає сильний емоційний відгук» (Ушакова, 2016, с. 84).

Отже, задля збереження оптимального функціонування пам'яті, яка є одним із головних компонентів психічної сфери особистості, у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею необхідно дотримуватися чітко нормованого обсягу навчального матеріалу, щоб не обтяжувати матеріал зайвою інформацією. Багаторічна практика педагогів засвідчує, що використання варіативних форм подання матеріалу через аудіо-візуальний спектр коментарів учителя сприяє кращому запам'ятовуванню, а новий матеріал необхідно засвоювати шляхом конспектування, виконання проблемних вправ і завдань, зокрема на редагування з подальшим поясненням і повторенням уже у творчій взаємодії.

На думку провідних психологів (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, О.О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.), теоретичне мислення є визначальним у юнацькому віці та сприяє розвитку розумових

здібностей старшокласників, адже саме під час узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок учнів з української мови відбувається розуміння закономірностей існування мовної системи не лише в контексті розділу граматики, а й усіх мовних рівнів, що сприяє якісному поглибленню знань, формуванню аналітичних умінь та граматично нормативного мовлення. Підтвердженням цієї думки є теза Г. Костюка про те, що «старшокласники прагнуть осягнути суть та детермінацію явищ, характерним є прагнення до узагальнення, пошук загальних закономірностей за конкретними фактами, тому теоретичне пізнання безпосередньо пов'язано з виникненням більш глибоких абстракцій, з усвідомленням зв'язку між граматичними нормами й застосування їх до вирішення практичних завдань» (Сергієнко, 2012, с. 227). У цьому контексті доцільно створювати такі умови навчання, за яких «стимулюється й активізується мислення старшокласників, а відтак, і розширюється їх знаннєвий простір та розвивається пізнавальна діяльність, а процес пізнання відбувається шляхом взаємодії сприйняття, уявлення та породження інформації, у результаті чого відбувається віддзеркалення і відтворення у свідомості людини пізнаних фрагментів дійсності» (Вовк, 2015, с. 117).

Науково доцільним у контексті формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу є визначення поняття «індивідуального стилю інтелектуальної діяльності» – «стійкої своєрідної системи набуття, накопичення, перероблення та використання особистістю інформації» (Сергєєнкова, 2012) та «мовного чуття» – сукупності відчуттів, які безпосередньо відображають зв'язки й відносини, характерні для мови як системи засобів взаємного спілкування людей; це вміння користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації без звернення до теоретичних знань про мову» (Калмикова, 2017, с. 75). На нашу думку, варто враховувати ці

чинники під час реалізації учителями індивідуального підходу до старшокласників та побудови освітнього процесу з використанням ситуацій вибору, у котрих учень зможе дібрати завдання за власною ініціативою відповідно до свого світосприйняття, уподобань та потреб.

Мислення виражається за допомогою слова, мовлення, мови. Кінець ХХ початок ХХІ ст. згуртував когорту психологів, психолінгвістів та лінгводидактів щодо дослідження психофізіологічного змісту організації мовленнєвої діяльності. Науково доцільним у контексті нашого дослідження є психолінгвістичний напрям навчання (Б. Ананьєв, Б. Баєв, Л. Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, Д. Ельконін, Г. Костюк, Т. Ладиженська, О. Леонтєв, О. Лурія, С. Рубінштейн, Ж. Піаже, І. Синиця та ін.). Мова бере участь у багатьох видах людського мислення, тому не можна не погодитися з тим, що у старшій школі мовлення учнів вирізняється якісними характеристиками через збагачення словникового запасу новими поняттями та термінами, комунікативна спрямованість курсу української мови на завершальному етапі навчання віддзеркалює вміння учнів виважено, структуровано та грамотно висловлювати власну думку відповідно до ситуації спілкування в усній формі чи на письмі.

Психологи експериментально підтвердили, що «мовленнєвий розвиток базується на теорії мовленнєвої діяльності (Л. Виготський), теорії поетапного формування розумових дій (П. Гальперін), даних психолінгвістики про співвідношення системи мови і мовної спроможності людини (О. Леонтєв), теорії формування мовної особистості (Ю. Караулов)» (Федчик, 2007).

Продуктивним для нашого дослідження є положення М. Жинкіна, що мовлення – це живий механізм, який постійно перебудовується. Його формування, перебудова і запуск відбуваються в результаті обміну повідомленнями. Це необхідно для того, щоб накопичились елементи відбору і сформувалася здатність проводити акт відбору (Жинкин, 1958,

с. 152). І. Зимня визначає мовленнєву діяльність як активний, цілеспрямований, умотивований, предметний процес передавання чи сприймання сформованої і створеної за допомогою мови думки, основна мета якого – задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини (Зимня, 2001). Також науковці вважають «мовленнєву діяльність сукупністю психофізіологічних дій людини, спрямованих на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній та писемній формах» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2011, с. 52). На нашу думку, мовленнєва діяльність загалом і формування граматично нормативного мовлення зокрема – це комплексний психофізіологічний процес утворення, сприймання, передання в усній чи писемній формах інформації, яка перебуває в нерозривному зв'язку з психічною сферою людини, її індивідуальним стилем інтелектуальної діяльності, інтелекту, мовного чуття та емоцій.

Ідея структурної організації діяльності передбачає певну кількість етапів організації мовленнєвої діяльності. Ознайомившись з теорією поетапного формування розумових дій П. Гальперіна (Гальперин, 1963), необхідно зауважити, що формування граматично нормативного мовлення учнів здійснюється під час засвоєння граматичного матеріалу, котрий засвоюється частинами, які відповідають етапам ознайомлення з граматичним значенням та синтаксичною роллю, осмисленню сутності слів щодо їхнього значення, синонімії та вживання, що передбачає з'ясування ролі частин мови у процесі спілкування й особливостей реалізації у мовленні.

Оптимально, на нашу думку, унаочнює механізми мовленнєвої діяльності структурна організація психолінгвіста А. Лурії (див. рис.1.2.) (Лурія, 1979), який проєктує й характеризує мовленнєву діяльність у контексті чоритьох етапів.



Рис.1.2. Структурна організація мовленнєвої діяльності за А. Лурією

Проаналізувавши структурну організацію мовленнєвої діяльності дослідника, ми пересвідчилися в тому, що граматичні норми необхідно вивчати у взаємозв'язку з пам'яттю, мисленням та мовленням учнів, адже ці процеси взаємопов'язані й взаємозумовлені. Також мовне чуття та емоційна оцінка сприяють розумінню загального задуму та мети висловлення, а формування синтаксичної структури у взаємодії з лексичним складником сприяють розкриттю культурних надбань української мови.

Вагомим доповненням, на нашу думку, до теорії породження мовленнєвого висловлення є положення І. Зимньої: зв'язок мотиву з говорінням, що зумовлено його потребою і предметом; наявність комунікативного наміру, через який мовець стає учасником самого акту спілкування; зв'язок слова і поняття; визначення мовлення як засобу формування і формулювання думки, чітке розмежування породження

мовлення на етапі формування і формулювання думки, факт існування слова і пам'яті слухорухового мовленнєвого аналізатора і неперервність процесу актуалізації поняття і слова (Зимняя, 1985, с. 69–70).

Зважаючи на це, зауважимо, що «процес навчання української мови в старших класах передбачає задіяння усіх видів мовленнєво-мисленнєвої діяльності: комунікативні, інформаційні, організаційні» (Шелехова та ін., 2012, с. 13). Адже високий рівень сформованості граматично нормативного мовлення характерний для учня із ґрунтовними знаннями про сучасну українську мову, який вміє аналізувати усні і писемні тексти з погляду дотримання морфологічних (синтаксичних) норм в усному й писемному мовленні; користуватися довідковою літературою; відчувати відповідальність за власний рівень мовленнєвої культури; помічати й коректно виправляти помилки у власних і чужих текстах, що демонструє високий рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури, здійснювати контроль і самоконтроль результатів мовленнєвої діяльності.

Нам імпонує думка О. Андрієць, що «важливу роль у формуванні та розвитку взаємопов'язаних компонентів мислення й мовлення старшокласників відіграє пізнавальна діяльність, якій властива з'ясувальна й комунікативна активність, спрямована на розв'язання конкретних навчальних завдань. Чільне місце при цьому відведено мотивам» (Андрієць, 2018, с. 43).

Безумовно, мотивація у процесі формування граматично нормативного мовлення є рушійним елементом на шляху до вдосконалення знань, умінь та навичок учнів ліцею, адже інтереси та особистісний досвід старшокласників сприяють їхній посиленій ініціативі на уроках української мови. Так, за концепцією І. Зимньої, у центрі особистісно орієнтованого навчання знаходиться сам учень як особистість – його мотиви, цілі, неповторний психологічний склад. Виходячи з інтересів того, хто

навчається, рівня його знань та вмінь, учитель визначає навчальну ціль заняття і формує, спрямовує і корегує весь навчальний процес з метою розвитку особистості учня (Зимняя, 2010, с. 86).

Здійснивши аналіз праць провідних психологів та педагогів (В. Бондаря, І. Зимньої, О. Леонтьєва, О. Пометун, О. Рудницької, О. Степанова, Н. Тализіної та ін.), О. Кучерук визначає пріоритетні аспекти, котрі підвищують інтерес до навчання та посилюють освітній процес навчально-пізнавальними мотивами: «з'ясування співвідношення між власними мотивами й цілями учіння; активізація навчальної діяльності учнів у єдності її компонентів – розуміння навчального завдання, здійснення активних навчально-предметних дій, дій самоконтролю, самооцінювання; формування елементів мотиваційної сфери (мотивів, мети навчання, емоцій, смислів учіння), які утворюють внутрішні механізми розвитку інтересу до навчального предмета; добір сучасного змісту на заняття, поєднання традиційних і інноваційних методів, засобів навчання; застосування індивідуального та диференційованого підходів у навчальній роботі, що передбачає врахування уподобань учнів і визначення індивідуальної траєкторії учіння; наявність належного рівня навчально-предметних досягнень, уміння вчитися й загального розвитку учня; виявлення достатнього для педагогічної практики рівня методичної майстерності, творчості вчителя» (Кучерук, 2011, с. 254).

Нами враховано, що для створення позитивної мотивації під час формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею необхідно дотримуватися чітких умов, саме: забезпечення усвідомлення учнями власних мотивів та цілей навчання, які вони для себе визначають перед початком вивчення кожної нової теми; застосування персональних гаджетів задля розуміння старшокласниками їхньої користі в аналітичній взаємодії з ними; створення учителем здорового конкурентоспроможного духу між учасниками освітнього процесу та використання проблемно-пошукових

завдань з творчою реалізацією набутих знань, умінь та навичок на практиці, ситуацій вибору, ситуацій успіху тощо.

Екстраполюючи до позиції О. Пехоти, вважаємо, що «особистісний підхід доцільно розглядати, як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого складає сукупність вихідних теоретичних положень про особистість та практичних методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню та гармонійному розвитку» (Пехота та ін., 2003). Абсолютно очевидно, що в інформаційну добу знайти відповідь чи потрібну інформацію можна не лише від учителя, який наразі виконує роль майстра, котрий навчить практично застосовувати знання. Слушно зауважує Н. Дика, що «трендом нашого часу є свобода вибору. Ми маємо змогу вибирати час навчання, свій темп засвоєння матеріалів, підручники. Все більше учнів замислюються, як вони вчать, як правильно навчатися і що треба робити для того, щоб навчатися краще» (Дика, 2017а, с. 296).

Розроблення стратегії впровадження особистісного підходу в освітній процес є дуже складним питанням, адже ми маємо справу з особистістю учня, поведінку та реакцію якого доволі важко передбачити в сучасних реаліях. Важливе значення у процесі формування граматично нормативного мовлення має мотивація, яка визначає системну організацію учня ліцею і стійкість навчальної діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети – виховання компетентного мовця та свідомої мовної особистості.

Мотивація у навчанні є визначальною рушійною силою на шляху до результату. Продуктивним для нашого дослідження вважаємо думку М. Пентилюк, що «особистісно-мотиваційний принцип забезпечує постійний інтерес учнів до навчання, розвиток індивідуальних пошукових здібностей, властивий тій чи іншій особистості» (Пентилюк, 2016, с. 83).

Практика переконує, що успішну роботу на уроці забезпечує моделювання дидактичного матеріалу з урахуванням індивідуальних

пізнавальних нахилів, складу й будови ментального досвіду учня, його інтелектуальних можливостей та індивідуальних пізнавальних стилів. «Тести спеціальних здібностей – це група психодіагностичних методик, призначених для встановлення рівня розвитку окремих аспектів інтелекту і психомоторних функцій, що переважно забезпечують ефективність в конкретних, достатньо вузьких галузях діяльності» (Губенко, 2016, с. 17).

Отже, стрижневі компоненти психічної сфери особистості під час формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею можна спроєктувати так: *сприйняття, розуміння матеріалу* (індуктивні і дедуктивні прийоми, наочність, аргументація, самостійний аналіз); *пам'ять, запам'ятовування* (аналітична, механічна, моторна, зорова, слухова); *використання ключових аспектів пам'яті* (постійне варіативне повторювання, коментарі, образи); *увага, мотивація* (прийоми роботи, що сприяють посиленню уваги та мотивації старшокласників); *здібності* (врахування різних когнітивних стилів старшокласників — різні тактики та стратегії); *психологічний стан* (комфортні умови комунікативної взаємодії).

Педагогічна практика засвідчує, що задля формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу визначальними є не лише знання, що безумовно впливають на граматичну правильність мовлення, але й вміння використовувати їх у мовній практиці відповідно до ситуації спілкування, оскільки не завжди учні, які володіють теорією, можуть майстерно її відтворювати в усному та писемному мовленні. Це тривалий процес, який потребує доведення вмінь і навичок учнів до автоматизму.

У процесі опрацювання механізмів становлення особистісно орієнтованих технологій та аналізу праць сучасних лінгводидактів (Л. Варзацька, О. Горошкіна, Н. Голуб, Н. Дика, І. Кучеренко, О. Кучерук, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, Л. Овсієнко, С. Омельчук, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Пентилюк, О. Савченко, О. Турянська,

Г. Шелехова та ін.), встановлено, що старшокласники мають чітко визначити мету навчальної діяльності, з'ясувати мотиви, засоби та умови їх досягнення, які мають бути витримані як з боку учителя, так і з боку учня ліцею, що має напрацьовувати активну особистісну готовність на кожному уроці української мови для самоефективності, самоактуалізації, а головне самореалізації власної мовної особистості (див. рис.1.3.). Кожен учень ліцею має порівняти вимоги програми щодо набуття необхідного рівня знань, що йому вже відомо з попередніх класів, та сформулювати власну мету. Вчитель скеровує старшокласників в освітньому процесі, допомагає прописати орієнтири, дає можливість обрати форму виконання завдання, сприяє розкриттю суб'єктивного мовленнєвого досвіду учнів, а учень передусім критично осмислює слова вчителя, виконує різнорівневі вправи і завдання, слідкує за грамотністю власного мовлення та коректно вчиться у разі потреби помічати помилки інших задля поліпшення граматично нормативного мовлення та аналізу виконаної комплексної роботи за індивідуальною освітньою траєкторією.

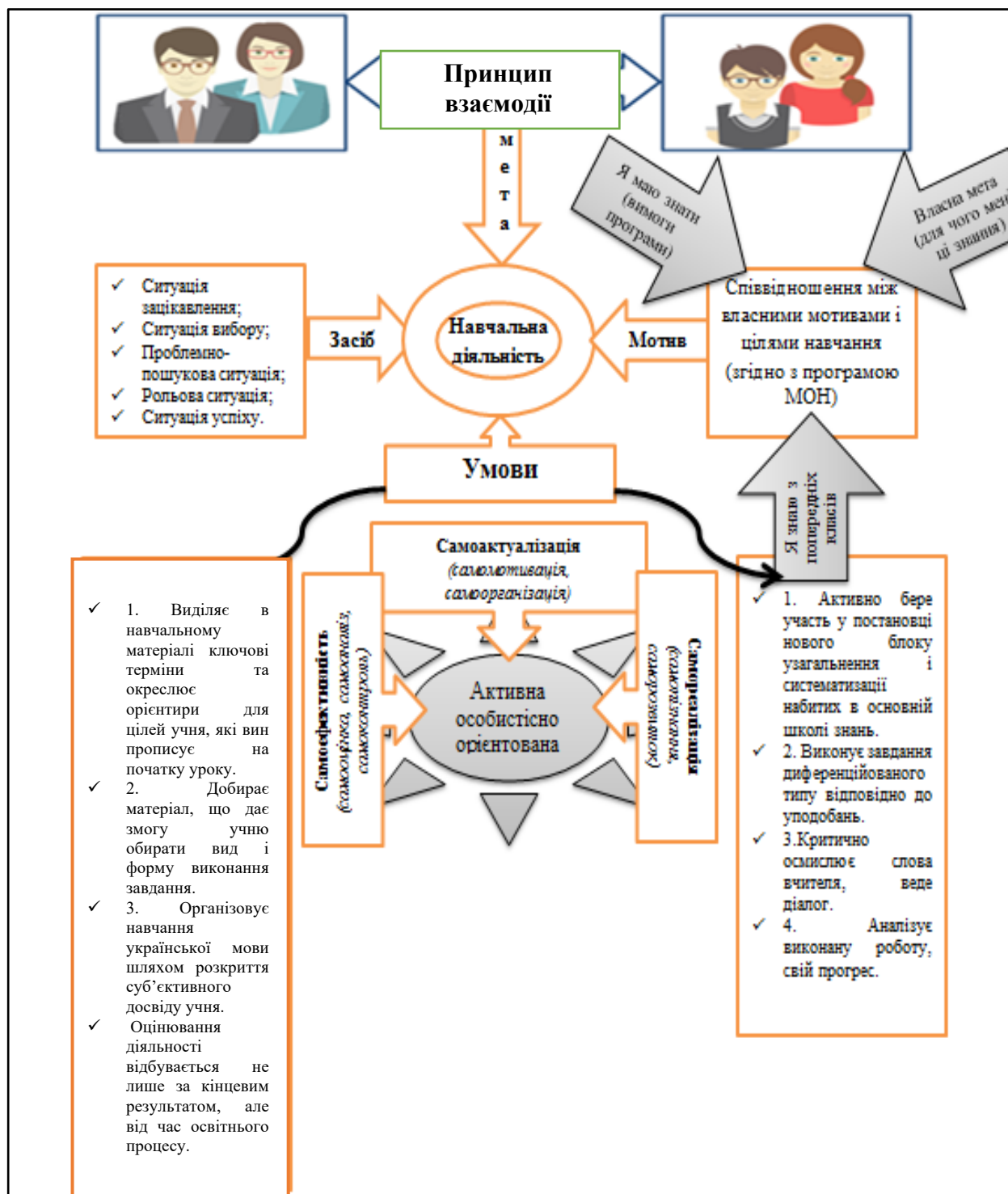


Рис.1.3. Умови та специфіка використання особистісно орієнтованого навчання

Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу буде ефективним, якщо вчитель урахуватиме основні психолого-педагогічні передумови, а саме: «психофізіологічні механізми породження мовлення, що забезпечують

реалізацію мовленнєвого акту на знайомому матеріалі з використанням комунікативно спрямованих одиниць висловлення; добиратиме матеріал, що ґрунтуватиметься на уявленнях учнів про структуру мовленнєвої діяльності; орієнтуватиметься на розвиток розумових здібностей учнів; ураховуватиме чинники їхньої пам'яті (оперативної, короткочасної й довготривалої); обмежено використовуватиме все те, що введено тільки на рівні оперативної й короткочасної пам'яті; уникатиме монотонності; ураховуватиме зміну діяльності учнів (пізнання, відтворення, застосування); впроваджуватиме традиційні і сучасні освітні теорії навчальної діяльності» (Кулик, 2013b). На нашу думку, окреслені психолого-педагогічні передумови сприятимуть налагодженню ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу та активній особистісно орієнтованій самоактуалізації, самореалізації та самоефективності пізнавальної діяльності учнів ліцею

Отже, вивчення й осмислення сучасних вимог до якості мовної освіти на різних її етапах, у ліцеї зокрема, визначені в нормативних документах галузевого міністерства, стратегії реалізації освітньо-виховних завдань Нової української школи, опрацювання спеціальної літератури з проблеми дали змогу визначити й обґрунтувати психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу: урахування в освітньому процесі психофізіологічних механізмів породження мовлення, добір ресурсного дидактичного матеріалу щодо інтелектуальних можливостей, здібностей, ерудиції, мовного досвіду, типологічних характеристик учнів ліцею, методично доцільна зміна видів навчальної діяльності, добір ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання задля самоактуалізації, самореалізації учасників освітнього процесу й формування в них стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості, мовного самовдосконалення.

1.2. Характеристика базових понять дослідження

Стратегія дослідницького пошуку з обраної проблеми зумовлює окреслення чіткого наукового поля, виокремлення й аналіз базових його понять. Науковим контекстом нашого дослідження передбачено з'ясування змістового наповнення базових понять: *«мовна норма»*, *«граматична норма»*, *«мовна компетентність»*, *«мовленнєва компетентність»*, *«граматично нормативне мовлення учнів ліцею»*, *«діяльнісний підхід»*, *«компетентнісний підхід»*, *«особистісно орієнтований підхід»*. Шкільний курс української мови є комунікативно спрямованим та зорієнтованим на формування граматично нормативного мовлення, що передбачає здатність грамотно, комунікативно виправдано використовувати здобуті знання на практиці.

Доцільно наголосити, що на часі важливо виховати свідому особистість, яка була б спроможною до конкурентної взаємодії в сучасному світі і мовному середовищі та вміла грамотно висловлювати власні думки відповідно до мовних норм, адже наразі освітніми пріоритетами є не лише гармонійний й різнобічний розвиток особистості та її самореалізація, а й підготовка учня до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві, що закономірно стверджується в сучасному світі. Сформувати людину, здатну творити й органічно сприймати зміни – означає зробити її успішною, зрештою використовувати знання протягом життя.

Влучною у контексті продовження нашої думки вважаємо тезу В. Кременя, на думку якого, «важливо підготувати людину до життя в глобалізованому просторі, у якому на неї чекає незліченна кількість динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів. Це вимагає особливої уваги до особистісного розвитку, формування самодостатності людини, здатності ефективно і свідомо співпрацювати в глобальному життєвому просторі. Не останню роль у цьому має відігравати здійснення

мовного прориву в освіті, а потім і в суспільстві в цілому» (Кремень, 2011, с. 345). Справді, мовленнєвий розвиток учня є важливим на шляху до успіху особистості загалом, адже ми послуговуємося мовними одиницями у всіх сферах життя, і сформоване нормативне мовлення учнів сприятиме позитивному мовному іміджу особистості та ефективній комунікації бути почутим та правильно сприйнятим.

Аналіз базових понять дослідження в аспекті розкриття ефективних шляхів формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею неможливе без тлумачення й урахування *мовних норм*, (Н. Бабич, І. Білодід, Б. Головін, К. Городенська, С. Єрмоленко, Н. Дика, М. Пентилюк, М. Пилинський), адже вони є визначальними у процесі навчання граматики на завершальному етапі. За словником з української лінгводидактики, «мовна норма – сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови і сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування в певний період розвитку мови і суспільства» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 132). На думку С. Єрмоленко, «мовна норма – це сукупність мовних одиниць різних рівнів (фонетичних, лексичних, граматичних), поєднаних у висловлювання за правилами, прийнятими в суспільстві, що користується цією мовою» (Дудик, 2005, с. 106). М. Пилинський зазначає, що «норма літературної мови – це реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі та нормі мови й становить найкращий варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови в процесі спілкування» (Пилинський, 1976, с. 94). К. Городенська визначає поняття «мовна норма» як сукупність мовних засобів, які відповідають системі мови та сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування в певний період розвитку мови й суспільства. Мовна норма – це важливе поняття

теорії мови, що відбиває характерні ознаки системи мови» (Городенська, 2017, с. 92–97).

Вивчення, узагальнення й аналіз спеціальної літератури, що репрезентує означене поняття, уможливило тлумачення мовної норми науковцями у такому формулюванні: мовна норма – це сукупність норм, котрі охоплюють усі рівні мовних одиниць (фонетичних, лексичних, граматичних) та взаємодіють в мовній системі за загальноприйнятими правилами.

Граматична мовна норма як різновид мовної, на думку М. Пентилюк та О. Попової, «є зразковим, прийнятим у мовленнєвій практиці народу, регулярно відтворюваним уживанням мовних одиниць, що відповідають мовній системі й структурі. З огляду на суспільну зумовленість норми, дотримання її є обов'язковою умовою для всіх носіїв літературної мови, що забезпечує певний стандарт мовлення, необхідний для успішного здійснення комунікації» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 127). Також цікавим в контексті нашого дослідження є визначення науковців граматичної норми, як «системи словоформ, абстрактних граматичних значень, морфологічних категорій й лексико-граматичних розрядів слів, що охоплюють явища, пов'язані із функціонуванням слова в реченні, синтаксичними зв'язками й відношеннями речень, словосполучень і членів речення, правилами побудови простого й складного речень тощо» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 127). Здійснивши аналіз дефініцій науковців, необхідно зауважити, що граматична норма слугує тим канonom, що «регулює практику використання мовних одиниць у конкретних актах мовлення, дозволяє реалізацію можливостей, закладених у граматичній системі, а також фільтрує зміни, накопичені в мовленнєвих актах (текстах) та узагальнені узусом (поширеною практикою вживання), перш ніж ці зміни потраплять у систему» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 126). На нашу думку, граматична норма – це система граматичних мовних одиниць, яка

охоплює морфологічні категорії, синтаксичні зв'язки і відношення, які взаємодіють за чіткими загальноприйнятими правилами функціонування форм слова в словосполученнях, простих, складних реченнях та складних синтаксичних цілих.

У мовознавстві граматичні норми розглядають як поєднання *морфологічних та синтаксичних* (І. Вихованець, О. Горошкіна, А. Загнітко, С. Караман, О. Караман, С. Омельчук, М. Пентилюк, М. Плющ, О. Попова, С. Шевчук тощо). Одна когорта науковців «регулюють вибір варіантів морфологічної форми слова і варіантів її поєднання з іншими словами, інша – побудову словосполучень і речень, які в певний період апробовані та визнані суспільством за взірцеві. Їхнє дотримання є найважливішою умовою забезпечення правильності мовлення» (Горошкіна, Бондаренко & Попова, 2020, с. 68).

Складниками культури мовлення науковці визначили конкретні рівні, провідний щабель з-поміж яких відведено *граматичній правильності мовлення*, яка на думку М. Пентилюк та О. Попової, є «найвищим ступенем оволодіння літературною мовою та основою комунікативної компетентності мовця» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 126). Вочевидь, без знання граматичної будови мови неможливо розуміння інших, висловлення власної думки та її спілкування загалом. «Грама­тично правильне мовлення включає в себе не лише знання лексичного складу мови, а й оволодіння сукупністю правил і закономірностей граматичної сполучуваності, граматичного оформлення думки, що становить граматичну будову мови» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 126). Вважаємо доцільним у контексті обраної проблеми дослідження доповнити зміст поняття «граматично правильне мовлення» процесуальним складником – формування як компетентного мовця учня ліцею, що має належний рівень сформованості мовної та мовленнєвої компетентності.

Продуктивним для нашого дослідження вважаємо визначення *мовної компетентності* як «практичного оволодіння українською мовою, її словниковим запасом, граматичним ладом, дотримання в усних і писемних висловленнях мовних норм» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 182). Мовна компетентність, на думку Л. Мамчур, «передбачає досконале володіння всіма засобами мови, забезпечує семантичну й стилістичну вправність мовців. Вона формується внаслідок взаємодії природної мовної здатності людини й засвоюваного мовного матеріалу впродовж вивчення мови, її структури та правил утворення мовних конструкцій» (Мамчур, 2012, с. 42). На нашу думку, мовна компетентність – це вільне володіння засобами мови, словниковим її багатством, вміння вправно й комунікативно доцільно використовувати граматичні форми, синтаксичні конструкції, дотримуватися норм української мови, виявляючи граматичну обізнаність і мовну стійкість.

Вважаємо, що мовленнєва компетентність передбачає знання мови з дотриманням усно і на письмі норм літературної мови, вміння оперувати мовними засобами і стилістично правильно їх використовувати. На думку науковців, *мовленнєва компетентність* є «складником комунікативної компетентності; діяльність людини, спрямована на розуміння або створення тексту (усного чи писемного), що здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 177). До її складу віднесено «вміння оперувати одиницями мови, добирати їх відповідно до комунікативної ситуації, дотримуватися норм розмовно-літературного чи писемно-літературного мовлення; навички й вміння швидко, автоматично, доречно вживати мовні засоби; здатність розуміти й висловлювати зміст (значення), породжувати нові мовні форми, вміння стилістично правильно користуватися всіма мовними ресурсами» (Мамчур, 2012, с. 43).

Мовленнєва компетентність у нашому розумінні – це вміння ефективно, чітко, а головне грамотно висловлювати власну думку на основі

знань граматичних норм української мови, перебувати не лише у мовленнєвій, але й невербальній взаємодії, щоб чути та бути почутим співрозмовником, продуктивно співпрацювати та вести діалог як в освітньому процесі, так і в повсякденні.

У Словнику-довіднику з української лінгводидактики за редакцією М. Пентилюк подано визначення *комунікативної компетентності* як «здатності користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання, що складається з мовленнєвої компетенції (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями), мовної компетенції (знання одиниць мови та правил їх поєднання), предметної компетенції (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу), прагматичної компетентності (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення)» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 135). На нашу думку, комунікативна компетентність – це вміння використовувати набуті знання, вміння та навички з курсу української мови у спілкуванні задля досягнення комунікативної мети, запрограмованої мовцем.

У контексті нашого дослідження слушною є думка про те, що «належний рівень мовленнєвого розвитку учня свідчить про сформованість стійких мотивів, ініціативність та прагнення до самореалізації, мовленнєву активність, цілеспрямованість та наполегливість у формуванні власної комунікативної компетентності; по-друге, системні знання, сформовані вміння і навички в усіх видах мовленнєвої діяльності слугують надійним підґрунтям для мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання та спілкування в повсякденному житті; по-третє, рівень мовленнєвого

розвитку виявляється в рецептивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності» (Кулик, 2019, с. 173).

Граматично нормативне мовлення учнів ліцею лежить в основі *граматичної компетентності* – «неусвідомленого, на думку А. Богущ, 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» (Богущ, 2000, с. 6). Окремі дослідники вважають граматичне чуття невід’ємним атрибутом, яке необхідно напрацювати учням у процесі формування граматично нормативного мовлення, адже воно сприятиме полегшенню і без того доволі складного процесу опанування граматичних норм української мови.

З позиції Т. Кушнір поняття «граматична компетентність» потлумачено як «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» (Кушнір, 2016, с. 34). Т. Горохова розглядає граматичну компетентність як «інтегровану здатність, складниками якої є системні знання морфологічного та синтаксичного рівнів мови; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; уміння й навички комунікативно доцільно використовувати граматичні засоби в мовленнєвій діяльності для розв’язання мовленнєво-розумових завдань; комунікативний досвід використання граматичних одиниць в усному й писемному мовленні; усвідомлення ролі граматики в професійному та особистісному розвитку» (Горохова, 2018, с. 35).

Ми поділяємо думку науковців, однак акцентуємо увагу, що граматична компетентність охоплює сукупність не лише морфологічних і синтаксичних й фонетичних, лексичних та орфографічних норм задля комплексного та виваженого володіння граматичними поняттями, морфологічними категоріями, синтаксичними зв'язками та відношеннями, засвоєння яких сприятиме формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею, вміння майстерно використовувати здобуті знання в мовній практиці у різноманітних сферах спілкування.

У Законі України «Про освіту» схарактеризовано ліцей «як заклад середньої освіти III ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує профільну середню освіту відповідно до державного стандарту» (*Положення про ліцей, 2021*). Освітньо-виховні завдання визначені у Положенні про ліцей, які мають бути реалізовані у процесі навчання: «всебічний розвиток, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» (*Положення про ліцей, 2021*). У Концепції навчання української мови учнів ліцею зазначено, що «учні ліцею самі визначають, на які сфери вони орієнтовані, самі ставлять для себе цілі, орієнтири на входження у конкретну сферу: на це спрямовують себе в навчанні й самонавчанні» (Голуб & Горошкіна, 2019, с. 38). Щодо завдань, які висуває рівень стандарту до навчання української мови учнів ліцею, то це: «формування ціннісного ставлення до української мови як державної мови України, предметної і ключових компетентностей, духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, системи загальнолюдських, національних,

особистісних ціннісних орієнтирів, мовленнєвої культури, раціональної мовленнєвої поведінки, мовного смаку, мовного чуття і мовної стійкості, сприяння усвідомленню краси й естетики української мови; навчання засобами мови пізнавати світ, облаштовувати гармонійне співіснування в ньому, зберігати й передавати культурну спадщину, виражати емоції й почуття, розв'язувати життєві проблеми; розвиток логічного і критичного мислення, творчої уяви» (*Українська мова: нова навчальна програма*, 2018, с. 6).

Теоретичне осмислення розроблених науковцями термінологічних понять, визначених у дослідженні як базових дало змогу виокремити стрижневі домінанти в описаних характеристиках і потлумачити поняття «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею» як процес усвідомленого засвоєння учнями мовних норм, сукупності граматичних понять, що становлять систему знань граматичних ознак та особливостей їхнього сполучення за чіткими закономірностями й правилами, вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через накопичення комунікативного досвіду, розвиток мовного чуття та мовної стійкості.

Зауважимо, що Державний стандарт базової та повної середньої освіти та чинна програма з української мови для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту) ґрунтується на діяльнісному, компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах.

Діяльнісний підхід «спрямовує освітній процес на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань з різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти» (*Державний стандарт*, 2004, с. 20). Ми поділяємо думку Н. Голуб про те, що діяльнісний підхід «скеровує освітній процес на

оволодіння різними видами діяльності, у процесі якої учні здобувають знання, набувають діяльнісного досвіду, формують навички взаємодії зі світом, суспільством, іншими людьми. Метою цього підходу є навчити учнів бути суб'єктом своєї діяльності (ставити цілі, розв'язувати завдання, відповідати за результат), володіти різними видами діяльності, завдяки яким вони зможуть організувати власний навчальний простір і досягати бажаних результатів» (Голуб, 2015). На нашу думку, діяльнісний підхід є пріоритетним у визначенні цілей учнями на уроках та загальній мотивації до навчання, адже допомагає розробити освітній маршрут, організувати проблемно-пошукову діяльність задля формування граматично нормативного мовлення, компетентного мовця загалом.

Компетентнісний підхід передбачає «орієнтацію освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядкована ключова, загальнопредметна (галузева) компетентності» (*Державний стандарт, 2004, с. 20*). З переліком необхідних знань, умінь і навичок та предметною й ключовими компетентностями можна ознайомитися з програми української мови для закладів загальної середньої освіти. Педагогічна практика переконує, що організація освітнього процесу на компетентнісній основі є виправданою стратегією, спрямованою на формування у здобувачів освіти, по-перше, предметної компетентності з української мови, по-друге, на формування життєво необхідних ключових компетентностей для повноцінного життя і майбутньої професійної діяльності в сучасному швидко змінюваному соціумі.

Особистісно орієнтований підхід декларує «в освітньому процесі взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерстві» (*Державний стандарт, 2004, с. 21*). На нашу думку, формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу полягає у забезпеченні постійного інтересу учнів шляхом створення сприятливих умов для

активної самореалізації учнів, розкриття суб'єктивного досвіду старшокласників, створення ситуації зацікавлення, проблемно-пошукових вправ і завдань, що сприятимуть ситуаціям успіху та стосуватимуться особистісних цінностей кожного учасника освітнього процесу.

Погодимося з тезою, що «взаємозв'язок між лінгвістичною теорією і мовленнєвою практикою, залежність результатів навчання і засвоєння мови від потенціалу мовленнєвого середовища, створюваного у процесі навчання і в повсякденному житті» (Голуб & Горошкіна, 2019, с. 26). Тому для розроблення комплексної методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею доцільним для нашого дослідження є врахування особистісно орієнтованого підходу як важливого методичного орієнтиру, який ми детальніше розглянемо в підрозділі 1.3., що сприятиме організаційному й змістовому вдосконаленню освітнього процесу, урахуванню індивідуальної освітньої траєкторії у формуванні граматично нормативного мовлення учнів, актуальному використанню сучасних дидактичних ресурсів. Адже на нашу думку, орієнтація на особистісний простір старшокласника, його особливості засвоєння матеріалу та спрямування щодо майбутнього фаху забезпечить формування ключових та предметної компетентностей. Акцент на власних прогалинах у знаннях через комплекс дібраних для кожного учня індивідуального набору вправ сприятиме формуванню граматично нормативного мовлення, успішному складанню зовнішнього незалежного оцінювання, а грамотне використання персональних гаджетів полегшить адаптацію майбутнього студента до роботи з потоком інформації (пошук, аналіз, сортування).

Отже, аналіз сутності базових понять дослідження «мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентнісний підхід», «особистісно орієнтований підхід» дав змогу окреслити стратегію наукового пошуку,

визначити орієнтири для розроблення методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Аналіз дефініцій базових понять дослідження, що функціонують у науковому обігу, дав змогу уточнити зміст базового поняття «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», окреслив шляхи реалізації особистісно орієнтованого підходу у формуванні граматично нормативного мовлення на завершальному етапі навчання української мови.

1.3. Особистісно орієнтований підхід як методологічний орієнтир у формуванні граматично нормативного мовлення учнів ліцею

В умовах компетентнісної освітньої парадигми з-поміж пріоритетних завдань закладів загальної середньої освіти XXI століття визначено формування у здобувачів освіти, крім предметної, ключових компетентностей у процесі засвоєння шкільних предметів, систематизацію змісту освіти, мовної зокрема, зорієнтовану на успішну соціалізацію юної особистості з чіткою громадянською позицією, інноваційним мисленням, багатим комунікативним досвідом і українськомовною стійкістю. Пріоритетним завданням мовної освіти в сучасних умовах є формування мовнокомунікативної компетентності випускника, який не лише вмітиме усно чи письмово висловлювати власну думку відповідно до ситуації, але й буде здатним за допомогою мовних засобів охопити увесь спектр соціальних і культурних явищ. Справді, формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу полягає у формуванні стійкої мотивації учнів до навчання через створення сприятливих умов для активної самореалізації учнів, розкриття суб'єктивного досвіду старшокласників, створення ситуації зацікавлення, проблемно-пошукових вправ і завдань, що сприятимуть ситуаціям успіху та стосуватимуться особистісних цінностей кожного учасника освітнього процесу.

Вивчення й аналіз праць філософів (Аристотель, М. Бердяєв, А. Камю, Е. Кассіерер, М. Ландман, Г. Марсель, Х. Ортега-і-Гассет, Платон, Плутарх, Протагор, Е. Ротхаккер, Г. Сковорода, Сократ, Л. Фейербах, М. Хайдеггер та ін.), психологів Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонт'єв, А. Маслоу, С. Подмазін, К. Роджерс, А. Хуторський, І. Якиманська та ін.), педагогів (Ш. Амонашвілі, С. Русова, С. Сисоєва, В. Сухомлинський та ін.), лінгводидактів (Н. Бібік, О. Біляєв, А. Богущ, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Донченко, М. Пентилюк С. Караман, О. Караман, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Савченко, О. Семенов, Т. Симоменкова, Г. Шелехова, В. Шляхова та ін.) наукових джерел щодо використання особистісно орієнтованого підходу як методологічного орієнтиру у процесі узагальнення і систематизації знань з граматики української мови на завершальному етапі навчання ми дійшли висновку, що особистісно орієнтована освіта «сягає часів філософії античності (Протагор, Сократ, Платон, Аристотеля, Плутарх) і ґрунтується на ідеях антропології — науки про природу і сутність людини (Г. Сковорода, Л. Фейербах), екзистенціалізму, гуманізму, синергетики, концепції ноосфери та ін., а також на системі поглядів на традиції і новаторство в освіті» (Кучерук, 2007, с. 43).

За концепцією Г. Сковороди, «провідною особливістю людини є не стільки «теоретичні» пізнавальні здібності, скільки емоційно-вольове єство її духу, серце, з якого виростає і думка, і прагнення, і почування» (Кремень & Ільїн, 2005, с. 337). Сутність людини, за Фейербахом, — «це сама людина, конкретний індивід. Ігноруючи соціально-природну сутність людини, науковець акцентує увагу на її природній сутності. Людина має три істотні принципи: розум, волю, серце» (Кремень & Ільїн, 2005, с. 177).

Розкриття особистісно орієнтованої освіти загалом та для розуміння особистісно орієнтованого підходу як методологічного орієнтиру в розробленні методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею зумовило дослідження генези еволюціонування цього поняття від *гуманістичного підходу, гуманізації освіти*, як одну з передумов до олюднення» освіти» (Кремень, 2011, с. 156); *«індивід», «індивідуальність», «особистість»* для розуміння виникнення поняття *«особистісний підхід»* до *«особистісно орієнтованої освіти», «особистісно орієнтованого навчання учнів ліцею», «особистісно орієнтованої технології навчання»* задля розуміння ролі особистісно орієнтованого підходу у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

У процесі вивчення наукової літератури з'ясовано, що гуманізація освітнього процесу була передумовою для утворення нового підходу в освіті, який пріоритетність надає активній самореалізації учню. Ця традиція долає тоталітарну систему середньовіччя з її релігійними канонами та органічно входить в епоху Відродження, для якої людина є найвищою цінністю, а навчання має забезпечувати розвиток індивідуальних здібностей кожної особистості (*«ідея вільного виховання»*) (Франсуа Рабле, Ян Коменський, Мішеля Монтеня, Жан-Жак Руссо, Й. Г. Песталоцці).

У діапазоні наукових досліджень гуманістичної психології (А. Маслоу, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Е. Фромма, В. Франкла, Р. Бернса та ін.) задіяно поняття *«гуманістичний підхід»* (50-ті роки ХХ століття), для якого *«людина розглядалася як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Гуманістичний підхід розглядав людину як «відкриту можливість» самоактуалізації, властиву тільки людині»* (Пехота та ін., 2001, с. 29).

«Гуманізація освіти — це посилення її спрямованості на формування особистості, активне засвоєння в школі моральних норм, вироблених

людством упродовж багатомірової історії» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 66). У загальному плані її можна схарактеризувати як «побудову стосунків учасників освітнього процесу на основі зміни стилю педагогічного спілкування — від авторитарного до демократичного, подолання жорстокого маніпулювання свідомістю учнів, нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, які не підлягають критиці» (Кремень, 2011, с. 156). Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу сприяє розумінню старшокласниками системного сприйняття всесвіту й усвідомлення своєї ролі в ньому та використання суб'єктивного досвіду в освітньому процесі. Цьому сприяє індивідуалізація та диференціація дидактичного матеріалу, мотивація та активне цілевизначення та сприяння творчому самовираженню особистості.

Становлення поняття «особистісно орієнтоване навчання» сягає часів гуманізації, як однієї з передумов до «олюднення» освіти (Кремень, 2011, с. 156). У межах гуманістичної психології (К. Гольдштейн, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Р. Мей, Е. Фромма, К. Хорні, В. Франкл, Р. Бернс та ін.) спостережено появу терміна «гуманістичний підхід» (50-ті роки ХХ століття), згодом «особистісний підхід» (В. Сухомлинський, І. Кон, Б. Федоришин, І. Бех та ін.) (70-90-ті роки ХХ століття), для яких людина розглядалася «як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Гуманістичний підхід розглядав людину як «відкриту можливість» самоактуалізації, властиву тільки людині» (Пехота та ін., 2001, с. 29).

Наприкінці ХХ століття особистісний підхід активно вивчався багатьма дослідниками з різноманітних наукових сфер (О. Сухомлинська, І. Кон, І. Бех та ін.). Проаналізувавши ряд визначень, для розмежування понять необхідно з'ясувати відмінність між поняттям індивід,

індивідуальність та особистість. «*Індивід* — людина як природна істота, продукт філогенетичного й онтогенетичного розвитку, носій індивідуально-своєрідних рис, як цілісність психофізіологічної організації, що забезпечує його усталеність у взаємодії з навколишнім світом» (Пехота та ін., 2001, с. 35). *Індивідуальність* — одинична, неповторна своєрідність кожної людини, що здійснює свою життєдіяльність як суб'єкта власного розвитку (Якиманская, 2000). «*Особистість* — у широкому розумінні — конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей; у вузькому, філософському розумінні — індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства» (*Український педагогічний енциклопедичний словник*, 2011, с. 243). Вочевидь, не можна ототожнювати ці поняття, адже визначення індивіда слугує більш загальним сприйняттям кожної людини як такої, індивідуальність акцентує увагу на неповторності кожної особистості, а поняття «особистість» постає соціальним суб'єктом, що підпорядковується життєвим умовам та ситуаціям. Маслоу визначає особистість «як здатність людини до самоактуалізації (вміння злитися зі своєю внутрішньою природою, здатність постійно розгортати свої потенції). Він розуміє самоактуалізацію не просто як стихійне зростання, а як самопізнання, саморефлексію, що ведуть до плідної само творчості» (Кремень & Ільїн, 2005, с. 458).

«Особистість — поняття соціальне, воно містить все, що є у людині надприродного, історичного. Особистість виникає на основі природженого, але є результатом культурного й історичного розвитку. Особистістю є людина, яка ставиться певним чином до оточення, і це її ставлення виявляється у всій її сутності» (Пехота та ін., 2001, с. 35). У нашому розумінні, особистість — це людина, котра, перебуваючи в соціальних умовах, не втрачає своєї індивідуальності та гармонійно взаємодіє зі всесвітом.

Особистісний підхід — «послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта навчальної взаємодії» (*Український педагогічний енциклопедичний словник*, 2011, с. 243). На думку О. Пехоти, «особистісний підхід доцільно розглядати як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі — її гармонійний розвиток в умовах існуючої освітньої системи» (Пехота та ін., 2001, с. 30). У контексті нашого дослідження особистісний підхід розглядаємо як пріоритетний принцип міжособистісної взаємодії в освітньому процесі, котрий сприяє централізації особистості учня, зумовлює побудову освітнього процесу з оптимальним добром методів, прийомів, форм і засобів навчання на користь учня, його освітніх запитів, потреб, інтересів та здібностей.

Для розуміння й розкриття шляхів активної реалізації особистісно орієнтованого підходу у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, на наше переконання, доцільно проаналізувати зміст понять «особистість учителя» й «особистість учня». «Особистість учителя — специфічне утворення, що є результатом функціонування системи професійно-значимих стосунків, цілеспрямована, самоорганізовувана частина педагогічної дійсності, найголовнішою функцією якої є здійснення індивідуального способу взаємодії з нею» (Пехота та ін., 2001, с. 35). Особистість учня є суб'єктом освітнього процесу, яка має свої інтереси та індивідуальний стиль пізнання, навчальної діяльності та слугує партнером учителя на уроці в побудові освітнього процесу. Адже не побачивши в учневі чогось цінного і цікавого, властивого тільки йому, вчитель, по суті, не може виховувати й навчати

учня, оскільки в такому разі в педагога немає точки опори для душевного контакту зі своїм вихованцем. На нашу думку, тісна співпраця учителя та учня, індивідуальна взаємодія за рахунок створення ситуацій вибору, успіху та активної цілереалізації сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу та поліпшить процес формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

У процесі опрацювання спеціальної наукової літератури з'ясовано, що наукове уявлення про особистісно орієнтоване навчання загалом і особистісно орієнтований підхід зокрема містить різну концептуально-поняттєву структуру. Необхідність реформування системи освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу обґрунтовано науковцями різних галузей: Н. Алексєєв, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, А. Валіцька, В. Лугай, С. Косоламов, Г. Овчинніков, С. Подмазін, А. Плігін, В. Серіков, В. Шинкарук, А. Фурман, І. Якиманська та ін. (див. рис.1.4.).



Рис. 1.4. Концепції особистісно орієнтованого підходу та пріоритетні принципи

Прикметно, що у ХХІ столітті посилюється зацікавленість науковців ідеями особистісного підходу у психології та педагогіці з позиції

практичного застосування. Існує безліч форм на позначення особистісного підходу в контексті тих підходів, котрими активно послуговувалися та напрацьовували думки в науці ще до розроблення гуманістичних аспектів: «особистісний або особистісно-центрований підхід» (С. Гончаренко, В. Данильчук, Н. Сергеев, В. Серіков), «особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип» (С. Сисоєва), «особистісно-соціально-діяльнісний підхід» (О. Барабанщиков і М. Феденко), «принцип діяльнісно-особистісного підходу» (В. Андреев), «особистісно-діяльнісний підхід» (І. Зимня), «системний особистісно-діяльнісний підхід» (Л. Деркач), «індивідуально-особистісний підхід» (О. Савченко), «гуманно-особистісний підхід» (С. Світлична) тощо» (Пехота та ін., 2001, с. 30).

У «Словнику з української лінгводидактики» особистісно орієнтований підхід потлумачено як «послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта виховної взаємодії. В освітньому процесі учень домінує як особистість. Виходячи з його інтересів, рівня знань і сформованості вмінь, словесник визначає мету і спрямовує освітній процес на розвиток особистості кожного. Отже, способи репрезентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу, довибір методів, прийомів відбувається з урахуванням особистості учня – його освітніх потреб, мотивів, інтелекту, здібностей тощо» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 204).

На думку І. Якиманської, визнання учня головною дійовою особою і цінністю всього освітнього процесу і є особистісно-орієнтована освіта. Дослідниця сформулювала принципи, які розтлумачують філософію особистісно орієнтованої освіти: кожна дитина індивідуальна і неповторна у всіх своїх проявах; учень не стає особистістю під впливом навчання, а вже є нею; школа повинна не озброїти знаннями, вміннями і навичками, а за допомогою їх сформувати учня як індивідуальність, створити сприятливі

умови для його розвитку; вчитель має вивчити, проявити, розвинути особистість кожного учня (Якиманська, 2000, с. 13–14).

С. Подмазін у концепції особистісно орієнтованого підходу як обов'язкові складники обґрунтовує такі принципи, як принцип гуманізму, реалізму, діяльності, самоорганізації складний систем, діалектного редукціоналізму, ціннісно-цільової сутності пізнання, інтегративності, діалогової взаємодії. Сутність освітнього процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу полягає в створенні умов для освіти особистості — формування «образу-себе-в бутті» та його ключових складових: «образу Я», «образу Світу», «образу Я у Світі» в їх цілісності і прагненні до нескінченної повноти, розкриття і максимальний розвиток всіх сил, здібностей та інтересів, створення умов для самореалізації особистості в умовах певного соціуму та культури. Метою є не формування особистості, а віднайдення, підтримка, розвиток механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання (Подмазін, 2000).

Отже, особистісно орієнтований підхід — це загальногуманістичний феномен, котрий породжує низку концепцій та поглядів на власне тлумачення терміна, спрямований на проектування змісту освітнього процесу, зорієнтованого на учня, підтримує індивідуальності, розвиває творчий потенціал, створює у процесі навчання ситуації вибору, які стимулюють учня до подальшого самостійного вивчення предмету.

Першочерговим є, на нашу думку, розкриття та розвиток внутрішніх якостей учнів ліцею учителем, який сповідує й визнає самоцінність кожного старшокласника, сприяє ситуаціям успіху та самовираження кожного учня. Тому аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий та особистісний компоненти сучасної освіти (див. рис.1.5.) (Лук'янова, Разіна, Абдулліна, 2007) є визначальними у побудові освітнього процесу та формуванню граматично нормативного мовлення.



Рис.1.5. Компоненти особистісно орієнтованої освіти

Пріоритетним у контексті нашого дослідження є особистісний компонент, адже він сприяє активному забезпеченню самопізнання та саморозвитку особистості. З огляду на це вважаємо доцільним аналіз змістових характеристик означеного поняття, обґрунтованих у науковій літературі задля опису особистісно орієнтованого навчання, як «процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії учня і вчителя, метою якого є засвоєння предметних знань, вироблення умінь і навичок як засобу розвитку особистості, формування її життєвих компетентностей» (Фасоля, 2008, с. 128). Зрозуміло, що особистісний досвід кожного учня необхідно узгоджувати зі змістом освіти, адже не завжди учні відчують комфортну межу, якої необхідно дотримуватися. Тому слушним доповненням наших думок слугують слова О. Савченко про те, що «особистісно орієнтоване навчання — це організація навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і ровесниками. Метою цього типу навчання є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його

особистісних якостей» (Савченко, 2008, с. 129); навчання, яке «надає кожному учневі, опираючись на його здібності, нахили, інтереси, особистісні цінності і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності» (Подмазін, 2000, с. 129).

На думку О. Пехоти, «у процесі особистісно орієнтованого навчання можна виділити такі завдання та ознаки (див. рис.1.6.): розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати, «окультурити» індивідуальний (суб'єктний) досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати лінії життя» (Пехота та ін., 2001, с. 34).

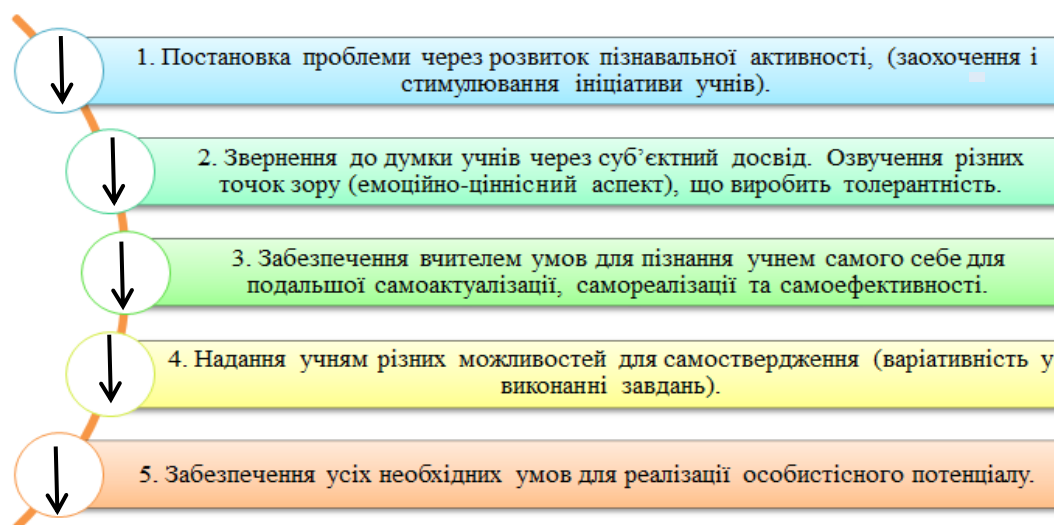


Рис.1.6. Ознаки особистісно орієнтованих технологій навчання

Поділяємо думку Н. Голуб, яка зазначає, що «появу особистісно орієнтованого підходу філософи пов'язують з потребою переосмислення феномена людської особистості, активізації й конкретизації ціннісного компонента. Учені-психологи наголошують на необхідності врахування індивідуальних особливостей дитини, дидакти визначають сприятливі умови, функції учня і вчителя, методи, засоби, технології та ін. Завдання

лінгводидактики – припасувати загальнодидактичні орієнтири до навчання конкретного предмета – української мови» (Голуб, 2015, с. 5).

Ми проаналізували праці українських науковців (Л. Варзацька, Н. Голуб, Н. Дика, І. Кучеренко, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Пентилюк, О. Савченко, О. Турянська, Г. Шелехова та ін.), ознайомилися зі становленням, пріоритетним завданнями та ознаками особистісно орієнтованого підходу, що навело нас на думку про те, що у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу кожен старшокласник має виконати цілевизначення власної роботи, зрозуміти мотиви та умови досягнення власної мети, з'ясувати, чи відповідає його бачення освітнім вимогам чинної програми. Учитель має контролювати активну особистісно орієнтовану готовність, а учень її дотримуватися задля активної самореалізації та розкриття особистісного потенціалу. Варто зауважити, що старшокласник має можливість обирати ту форму подання матеріалу, яка для нього є комфортною та актуальною з погляду його вподобань. Адже головною метою особистісно орієнтованого навчання учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення є стимулювання до діяльності, вироблення внутрішньої мотивації, рефлексії та корекції тих прогалин, які виникли в курсі вивчення української мови в основній школі.

Отже, вивчення й аналіз позицій науковців у тлумаченні базового поняття «особистісно орієнтований підхід» дали змогу простежити його генезу в педагогічній науці, виокремити актуальні для нашого дослідження процесуальні складники, зорієнтовані на оптимальний добір методичного інструментарію – принципів, методів, прийомів, засобів формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, а також передбачити в змісті мовної освіти старшокласників стимульовально-мотиваційні

завдання для формування компетентного мовця з розвиненим мовним чуттям та мовною стійкістю.

Висновки до розділу 1

Вивчення, аналіз і синтез спеціальної психолого-педагогічної літератури, нормативних документів Міністерства освіти України з питань мовної освіти, спостереження за тенденціями в освітньому процесі в аспекті досліджуваної проблеми дали змогу визначити й обґрунтувати такі психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею у процесі навчання української мови як теоретичне підґрунтя в розробленні експериментальної методики: урахування в освітньому процесі психофізіологічних механізмів породження мовлення; добір ресурсного дидактичного матеріалу з урахуванням інтелектуальних можливостей, здібностей, ерудиції, мовного досвіду, типологічних характеристик учнів ліцею; методично доцільна зміна видів навчальної діяльності; добір ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання задля самоактуалізації, самореалізації учасників освітнього процесу й формування в них стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості, мовного самовдосконалення.

У процесі опрацювання й аналізу наукової літератури й дисертаційних праць окреслено поняттєве поле дослідницького пошуку, визначено й обґрунтовано базові поняття дослідження («мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентнісний підхід», «особистісно орієнтований підхід») й проаналізовано змістове їх наповнення в науковому полі лінгводидактики, уточнено окремі з них у контексті обраної проблеми, зокрема «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею» уточнено у формулюванні як процес усвідомленого засвоєння учнями мовних норм,

сукупності граматичних понять, що становлять систему знань граматичних ознак та особливостей їхнього сполучення за чіткими закономірностями й правилами, вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через накопичення комунікативного досвіду, розвиток мовного чуття та мовної стійкості.

Дослідження генези особистісно орієнтованого підходу як методологічного орієнтиру у студіях з філософії, психології, лінгводидактики дало змогу простежити його еволюцію в різних наукових галузях, а також віддзеркалення тенденцій, напрямів і пошуків дослідників у царині освіти, пов'язаних із розробленням особистісно орієнтованих технологій навчання, а також виокремити як пріоритетні в розробленні методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею такі принципи реалізацій особистісно орієнтованого підходу, як ситуативний (ситуація вибору), культуровідповідності, розкриття індивідуальності кожного учня, співробітництва, свободи вибору, співдіяльності, самоорганізації складних систем (самоорганізації особистості).

Матеріали першого розділу представлено в таких публікаціях автора:

1. Огарь, Ю. (2018b). *Сутність поняття «Особистісно орієнтований підхід» до навчання української мови учнів в закладах загальної середньої освіти*. Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 19–20 жовтня 2018 року). Херсон: Видавничий дім «Гельветика».
2. Огарь, Ю. (2019а). Особистісно орієнтоване навчання як засіб саморозвитку учня в умовах нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П.*

Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 67, 187–192.

3. Огарь, Ю. (2020). Психолого-педагогічні особливості формування мовної особистості старшокласника у процесі навчання граматики на засадах особистісно орієнтованого підходу. *Інноваційна педагогіка, 21(2), 38–42.*

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

2.1. Лінгводидактичні засади формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею

Дослідження проблеми формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачало обґрунтування лінгводидактичних засад сучасної методики навчання української мови учнів ліцею. Зміни освітньої траєкторії з інформативної на компетентнісну парадигму в навчанні мови зумовлюють пошуки ефективних шляхів здійснення освітнього процесу з акцентом на розвиток індивідуальної мовної особистості, активного мовця з високим рівнем сформованості мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей, як основних складників предметної компетентності з української мови учнів старших класів. Врахування індивідуальних особливостей учнів, рівня грамотності та мовної культури є обов'язковими компонентами в організації освітнього процесу. Для досягнення означеної мети – формування граматично нормативного мовлення учнів на завершальному етапі навчання, розвитку і соціалізації учнів, становлення їх як особистостей і громадян – виникає необхідність у розробленні ефективного методичного інструментарію лінгводидактичних засад формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Основи особистісно орієнтованого навчання закладено в педагогіці, психології, лінгводидактиці науковими працями Б. Ананьєва, Г. Балла, І. Беха, Н. Бібік, О. Біляєва, А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Виготського, Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Дикої, Т. Донченко, І. Зимньої, О. Леонтєва, С. Карамана, О. Караман, О. Кучерук, А. Маслоу,

Л. Мацько, Л. Овсієнко, Н. Остапенко, М. Пентилюк, С. Подмазіна, К. Роджерса, О. Савченко, О. Семенов, А. Хуторського, Г. Шелехової, І. Якиманської та ін.. Лінгводидактичні засади сучасної методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти змістовно репрезентовано в дисертаціях З. Бакум, О. Біляєва, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, Н. Дикої, С. Карамана, О. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, В. Новосолової, Л. Овсієнко, С. Омельчука, М. Пентилюк, К. Плиско, Н. Подлевської, Г. Шиліної, Т. Ясак, С. Яворської та ін..

У нормативних актах з мовної освіти провідними визначено такі підходи: компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований. Дидакти та лінгводидакти (Н. Бібік, І. Гудзик, І. Зимня, О. Пометун, А. Хуторський та ін.) компетентнісний підхід характеризують як «націленість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності» (*Державний стандарт, 2011, с. 20*). Щодо діяльнісного підходу, який дослідники проблеми (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонт'єв та ін.), розглядають як такий, що «зосереджений на розвитку умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища (*Державний стандарт, 2011, с. 20*). Науковці (Г. Балл, О. Бех, В. Кремень, В. Рибалка, К. Роджерс, О. Савченко, В. Сєриков, І. Якиманська та ін.) особистісно орієнтований підхід тлумачать як «спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерства у навчанні» (*Державний стандарт, 2011, с. 20*). Означені підходи до навчання української мови учнів старших класів сприяють формуванню компетентного мовця, який уміє критично

мислити, застосовувати здобуті знання на практиці, вести діалог у всіх сферах життєдіяльності.

Узагальнення теоретичних напрацювань психологів (І. Зимня, І. Бех, М. Жинкін, І. Кон, О. Лозова та ін.); дидактів (Н. Бібік, В. Дадидов, П. Гальперін, О. Савченко, І. Якиманська та ін.); лінгводидактів (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, І. Кучеренко, М. Пентилюк, С. Омельчук та ін.) дало змогу з'ясувати, що формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу має зосереджуватися на таких аспектах, як: мотивація навчальної діяльності старшокласників та вироблення навичок граматично нормативного мовлення; діалогізація освітнього процесу та забезпечення принципу взаємодії між учнем і вчителем; надання переваги проєктній навчальній діяльності; використання в освітньому процесі групової форми організації та сучасних засобів навчання.

Ми погоджуємося з думкою науковців у тому, що продуктивно організована методична система, організована на засадах особистісно орієнтованого підходу, сприяє позитивній атмосфері на уроках, долає межу між автоматичним виконання навчальних вправ і завдань та їхнім практичним застосуванням у різних життєвих ситуаціях. Безсумнівно, сучасне навчання тяжіє до особистісної орієнтації освітнього процесу, що ґрунтується на основі загальнолюдських цінностей, суб'єкт-суб'єктній парадигмі, взаємодії учнів і зосереджується на: організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка базується на свободі вибору форм і методів освітньої діяльності; активності учня, його готовності до навчання, вирішення проблемних вправ за рахунок рівноправних стосунків з вчителем; створенні позитивної мотивації на уроці; проєктуванні освітнього процесу з урахуванням перспективних цілей; забезпеченні умов

для творчого розвитку особистості учня, використання власного досвіду в навчанні.

Формування граматично нормативного мовлення учнів на завершальному етапі навчання української мови передбачає розуміння старшокласниками суті поняття «граматична норма», «морфологічна норма», «синтаксична норма», «синтаксичне керування», «граматична помилка», «морфологічна помилка», «синтаксична помилка», усвідомлення важливості морфологічних і синтаксичних умінь для розвитку мислення й мовлення та знання правил побудови граматичних форм слів, односкладних, двоскладних неповних і складних речень. Закономірності навчання граматики української мови у контексті проблеми дослідження зосереджуються на здатності засвоювати мовні норми сучасної літературної мови; розумінні семантики граматичних одиниць та розвитку мовного чуття в контексті нашого дослідження, що забезпечить сприйняття й створення учнями ліцею власних висловлень.

О. Кучерук слушно зауважує, що «особистісно орієнтована методична система навчання української мови передбачає формування мовної особистості за допомогою «збагаченої» системи методів, варіативних технологій навчання, обов'язково з урахуванням особливостей індивідуального досвіду учня (пізнавального, соціокультурного, комунікативного), різних рівнів персональних когнітивних стилів» (Кучерук, 2011, с. 212). Дослідниця визначає пріоритетні рівні виконання навчально-пізнавальної діяльності учнів, з-поміж яких «розуміння значення мовних засобів у тексті; мовленнєва практика на базі текстового підходу; ситуативне спілкування; соціокультурний рівень, що зосереджується на тому, чи відповідає текст культурним нормам, загальнолюдським чи національним цінностям» (Кучерук, 2011, с. 236). На нашу думку, організація освітнього процесу з урахуванням рівнів навчально-пізнавальної діяльності учнів ліцею у процесі формування граматично

нормативного мовлення сприятиме напрацюванню вміння аналізувати мовний матеріал в аспекті нормативності, помічати й коректно виправляти порушення граматичних норм, а також високий рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури.

Узагальнення здобутків лінводидактики у ретроспективі дало змогу з'ясувати, що методика навчання української мови ґрунтується на принципах навчання, вихідних положеннях, яким підпорядковано зміст занять, застосування методів, прийомів, засобів навчання. Напрацьована у педагогічній науці система принципів навчання постійно доповнюється новими, обґрунтованими з урахуванням потреб суспільства. Система методичних принципів конкретного предмета, української мови зокрема, розвивається в тісному взаємозв'язку із теорією загальнодидактичних принципів, що становлять підґрунтя в розробленні специфічних принципів навчання. У контексті нашого дослідження враховано такі загальнодидактичні принципи, як проблемності, системності, послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості, власне методичні принципи зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму й особистісно орієнтовані принципи антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації, розвивальної допомоги.

Студіювання генези загальнодидактичних принципів навчання як вихідних положень переконує в пріоритетності їх та доцільності врахування в освітньому процесі на будь-якому етапі розвитку суспільства. З-поміж традиційних загальнодидактичних принципів навчання, що набули статусу класичних, виокремлюємо ті, що функціонували на різних часових відтинках і донині не втрачають своєї теоретичної та практичної значущості.

Реалізація *принципу науковості* (О. Біляєв, М. Вашуленко,

М. Пентилюк, К. Плиско) забезпечує історичний складник наукового знання та вводить учнів у світ наукової термінології, а проєктна діяльність, проблемно-пошукові завдання слугують підготовкою до майбутніх мовно-мовленнєвих досліджень.

Принцип системності й послідовності (О. Біляєв, М. Вашуленко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Текучов) у контексті нашого дослідження розглядаємо як шлях формування граматично нормативного мовлення у системі від простого до складного мовного утворення та групування дидактичного матеріалу на блоки задля оптимального нашаровування навчальної інформації та її повторного опрацювання.

Принцип наступності й перспективності (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентилюк, К. Плиско) в сучасних умовах реалізується на компетентній основі й зорієнтовує учнів ліцею на перспективу мовного розвитку протягом життя.

Реалізація *принципу зв'язку теорії з практикою* (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, С. Караман, М. Пентилюк, К. Плиско) уможлиблює усвідомлене використання учнями ліцею здобутих знань про граматичні норми сучасної української мови на практиці. У практико-орієнтованому навчанні важливість принципу очевидна, оскільки учні ліцею під час виконання завдань практичного характеру усвідомлюють необхідність формування граматично нормативного мовлення для застосування здобутих знань в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Принцип наочності (О. Біляєв, М. Вашуленко, О. Горошкіна, Л. Мамчур, С. Караман, М. Пентилюк, І. Хом'як) трансформований у численних різновидах і технічних реалізаціях сучасного інформаційного суспільства, дає змогу максимально унаочнити й надати динамічності освітнього процесу через використання на уроках відео- та аудіовізуального супроводу, як інформаційно-ресурсного забезпечення граматичних понять, явищ у процесі поглибленого їх опрацювання, узагальнення й

систематизації старшокласниками.

Реалізацією *принципу доступності* (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентилюк, К. Плиско, В. Сухомлинський) передбачено оптимальне врахування типологічних особливостей старшокласників, рівня сформованості в них граматично нормативного мовлення задля подальшого вдосконалення показників через ускладнення матеріалу проблемно-дослідницькими вправами й завданнями.

З-поміж сукупності власне методичних принципів навчання у дослідженні зреалізовано такі: принцип зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму.

Принцип зв'язку навчання морфології та синтаксису (О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Г. Шелехова) дає змогу репрезентувати шкільний курс української мови як цілісну систему, що перебуває у нерозривному зв'язку, особливо це стосується морфологічних і синтаксичних норм. Учитель покликаний організувати освітній процес у старших класах ліцею на текстовій основі, щоб ілюструвати старшокласникам зв'язок між мовними одиницями різних рівнів.

Принцип зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням (О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Г. Шелехова, І. Хом'як) передбачає поєднання у процесі навчання української мови усних і письмових вправ, зміну видів мовленнєвої діяльності, удосконалювати граматичне мовлення у процесі різних видів мовленнєвої діяльності.

Принцип текстоцентризму (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Т. Ладиженська, А. Нікітіна, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Г. Шелехова) зорієнтовує на домінуючу роль тексту як основної комунікативної одиниці та одного із ефективних засобів навчання в старшій школі під час

узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок учнів ліцею. Текстовий дидактичний матеріал слугує базою для створення особистісно орієнтованих комунікативних ситуацій, сприяє формуванню граматично нормативного мовлення в усному і писемному текстах, а також запровадження комплексних завдань граматичного змісту на текстовій основі.

Багатоаспектно розроблений та експериментально перевірений особистісно орієнтований підхід у різних сегментах педагогічної науки ґрунтується на принципах, що віддзеркалюють його дидактичну сутність і без урахування яких унеможлиблюється реалізація його стратегічних освітніх цілей, зокрема: принципі антропоцентричності, принципі природовідповідності, принципі гуманізації, принципі диференціації й індивідуалізації, принципі розвивальної допомоги.

Принцип антропоцентричності (Ю. Бабанський, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентиліук, К. Плиско, В. Сухомлинський) доцільно, на наш погляд, розглядати як визначальний, що передбачає визнання суб'єкта навчання не лише як учасника, а й активного творця ідей освітнього процесу із запитамі і потребами, що корелюються з вимогами сучасного суспільства.

Принцип природовідповідності (Ю. Бабанський, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентиліук, К. Плиско, В. Сухомлинський) сприяє підпорядкуванню змісту й організаційних форм освітнього процесу віковим особливостям старшокласників та їхнім інтелектуальним можливостям, мовному досвіду та рівню предметної компетентності з української мови. Тому необхідно вибудовувати так дидактичний матеріал, щоб він максимально відповідав не лише нормативно-правовим вимогам, а й спрямовував учня на самоактуалізацію.

Принцип гуманізації (Ю. Бабанський, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентиліук, К. Плиско, В. Сухомлинський) забезпечує

зміщення акцентів на користь урахування індивідуального розвитку кожного учня ліцею. Продуктивність навчальної діяльності учня ліцею залежить на уроці від атмосфери співробітництва на засадах рівноправного партнерства та наданню на певних етапах освітнього процесу переваги індивідуальним формам роботи.

Реалізація принципу диференціації й індивідуалізації (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, С. Караман, М. Пентилюк, К. Плиско) сприяє розвитку здібностей учнів ліцею через урахування рівня знань, умінь та навичок кожного старшокласника у процесі застосування варіативних комплексних вправ і завдань, створенні ситуації успіху в процесі формування граматично нормативного мовлення.

Принцип розвивальної допомоги (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентилюк, К. Плиско) сприяє актуалізації індивідуальних освітніх потреб учнів ліцею, активізації їхньої пізнавальної активності, створенню сприятливих умов для формування мовного іміджу старшокласників, збагаченню їхнього мовлення нормативними граматичними структурами.

У процесі опрацювання спеціальної літератури з обраної проблеми дослідження виокремлено принципи, що «увиразнюють суть особистісно орієнтованого навчання, компетентнісного й діяльнісного підходів і спрямовують на реалізацію завдань методики: мотиваційного забезпечення навчального процесу; текстоцентричний; ціннісного орієнтування; життєвої доцільності й дієвості знань; активізації пізнавальної діяльності учнів; спрямування навчання на всебічний та гармонійний розвиток; співробітництва й взаємної підтримки; активності особистості; індивідуалізації; органічної єдності людини, мовлення і процесу навчання» (Голуб, 2015, с. 113). Під час розроблення експериментальної методики виокремлені й схарактеризовані принципи навчання визначено як один із складників формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

Невід'ємним складником лінгводидактичних засад формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею визначено форми навчання, що корелюються з вимогами освітнього стандарту з української мови, типологічними характеристиками й інтелектуальними можливостями здобувачів освіти, а також рівнем мотивації їх до навчальної діяльності.

Аналіз і синтез праць (О. Біляєв, А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, Л. Овсієнко, Н. Остапенко, М. Пентиліук, Т. Симоненко, Г. Шелехова, І. Хом'як та ін.), присвячених проблемі форм навчання на різних етапах освіти, мовної зокрема, дали змогу відстежити, як змінювалися пріоритети у виборі форм навчання у різні періоди функціонування української освіти. Досвід роботи зі старшокласниками переконує, що продуктивність їхньої навчальної діяльності значною мірою залежить і від оптимального вибору форми навчання, що дає змогу створити сприятливі умови для самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації, а також вироблення стійкої мотивації до формування граматично нормативного мовлення у процесі опанування теоретичного матеріалу.

У практиці спостережено, що ефективними є як індивідуальна, так і парна та групова форми проєктної діяльності. Адже для становлення особистості учня ліцею та його соціалізації необхідні вміння працювати в колективі. Щоправда, не можна відкидати індивідуальну форму освітньої діяльності, адже за умови малої комплектації класів або з урахуванням інтелектуального потенціалу учнів ліцею учитель має змогу спроектувати кожному його власну освітню траєкторію згідно з уподобаннями та захопленнями, майбутніми фаховими реаліями, що сприятиме розвитку інтелектуального потенціалу, посиленої мотивації старшокласників та як наслідок успішному засвоєнню знань, умінь та навичок.

Парна співпраця на уроках сприяє мовленнєвому розвитку старшокласників та виробленню навичок граматично нормативного мовлення, вмінню вести діалог, бути переконливим у своїх висловленнях та налагоджувати ефективну комунікацію через мовленнєву діяльність. До того ця форма роботи сприяє легкому контролю виконання завдань, адже ухилитися від виконання або перекласти пласт роботи на інших однокласників неможливо.

Групова проєктна діяльність вимагає від учнів ліцею посиленого комунікативного складника та умінь ефективно працювати в колективі. Однак учителю необхідно визначити лідера проєкту, котрий має розподілити обов'язки задля пошуку інформації, її аналізу та інтерпретації в контексті предмету дослідження. Безумовно, ми погодимося з тим, що цей вид діяльності сприяє розвитку умінь і навичок планування діяльності, активної рефлексії та взаємоконтролю, але така форма роботи не завжди може подати реальну картину щодо засвоєння знань, умінь та навичок учнів ліцею, оскільки ми маємо кінцевий продукт проєкту, у якому втрачається індивідуальність кожного учасника. До того ж від групової проєктної діяльності легше ухилитися.

На нашу думку, доцільно комбінувати форми організації освітньої діяльності. Індивідуальну діяльність контролювати на етапі цілевизначення для побудови власної освітньої траєкторії кожним учнем. Групову діяльність застосовувати дозовано для масштабних семестрових проєктів або підготовки до мовних заходів на базі освітнього закладу. Практика засвідчує, що доцільніше віддавати перевагу продуктивній організації освітньої діяльності, що допоможе учням ліцею краще орієнтуватися у ситуаціях спілкування, поліпшить уміння вести діалог, налагоджувати конструктивні зв'язки, слідкувати за власним мовленням та помічати й коректно виправляти помилки співрозмовника.

Ми погоджуємося з думкою М. Пентилюк та Т. Окуневич про те, що «ефективність засвоєння лінгвістичної теорії певною мірою залежить від правильного добору методів, форм і засобів навчання. Готуючись до уроку, учитель має визначити основні етапи його макроструктури і мікроструктури, послідовність методів і прийомів навчання, зміст і характер завдань для учнів і способи керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів» (Пентилюк & Окуневич, 2007, с. 46).

Саме тому до лінгводидактичних засад формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу віднесено сукупність методів навчання української мови в закладах загальної середньої освіти. Докладно дослідили проблему використання методів навчання української мови в закладах загальної середньої освіти З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, І. Кучеренко, Л. Мамчур, В. Новосьолова, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, Н. Подлевська, О. Потапенко, Г. Шелехової, Г. Шиліної, Т. Ясак та ін.. Слушно зауважує О. Кучерук, що «добір і поєднання методів значною мірою визначається на конкретному уроці й залежить від творчого почерку вчителя, контингенту учнів, рівня їхньої підготовки до уроку та ін. У зв'язку з цим учитель має орієнтуватися на ефективні методи, поєднувати ті з них, що не суперечать один одному, а взаємодіють відповідно до основних (проміжних) і супровідних цілей уроку, змістових його напрямів» (Кучерук, 2011, с. 249). Використання активних методів навчання сприятимуть принципу взаємодії та активній цілереалізації. Адже «система методів як інтегративний синтез традиційних та інноваційних методів добирається відповідно до особливостей учнів, їхнього суб'єктного досвіду і рівня сформованості комунікативної компетентності» (Кучерук, 2011, с. 334).

З-поміж традиційних методів найбільшого поширення в освітній практиці набула класифікація, розроблена О. Біляєвим, зокрема: усний виклад матеріалу вчителем, метод бесіди, спостереження над мовним матеріалом, метод вправ, робота з підручником. *Усний виклад* теоретичного матеріалу вчителем на уроках в старших класах, на нашу думку, сприяє грамотному структуруванню необхідного матеріалу та слугую зразком нормативного мовлення для учнів ліцею, однак з урахуванням того, що старшокласники вже мають певний рівень сформованості граматично нормативного мовлення, доцільно використовувати метод бесіди, особливо у процесі здійснення мотиваційно-цільового та узагальнювально-рефлексійного етапів формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Адже *метод бесіди* розвиває критичне мислення старшокласників, забезпечує вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через накопичення комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості.

На нашу думку, ефективним традиційним методом формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею є *метод вправ*, який розробляли О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Гнаткович, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, І. Кучеренко, О. Кучерук, О. Кулик, Т. Ладиженська, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентиліук, Т. Симоненко та інші. Адже ефективно навчання української мови на завершальному етапі навчання забезпечує старшокласника не лише теоретичними знаннями про функціонування мовних одиниць у мовленні, але й формує компетентного мовця на засадах особистісних ціннісних орієнтирів. Ми погоджуємося з думкою О. Біляєва, що неправомірно віднести до того чи іншого методу навчання певних робіт, завдань і вправ з мови та виокремлював їх у самостійний метод навчання. Дидактична сутність методу вправ і завдань

полягає у виробленні мовних умінь і навичок на основі спеціально розробленої комплексної системи вправ, спрямованої на поетапне формування в учнів відповідних умінь і навичок та контроль ефективності цієї роботи (Біляєв, 2005).

«Навчальні завдання – різноманітні за змістом і обсягом види самостійної навчальної роботи, які виконуються учнями за вказівками учителя, обов’язкова складова процесу навчання й важливий засіб його активізації» (*Український педагогічний словник*, 1997, с. 128). «Вправа – повторне виконання дії з метою її засвоєння; усвідомлення змісту її дії, закріплення, узагальнення і автоматизація вмінь та навиків (вироблення мовних та мовленнєвих умінь і навичок)» (Пентилюк (Ред.) та ін., с. 51).

У сучасній лінгводидактиці існують різні підходи та критерії до класифікації навчальних вправ і завдань (див. рис.2.1.).

КРИТЕРІЙ	ВИД ВПРАВ
<input type="checkbox"/> за дидактичною метою	<input type="checkbox"/> підготовчі, тренувальні, завершальні (В. Онищук);
<input type="checkbox"/> за особливостями сприйняття й виконання вправ	<input type="checkbox"/> слухо-мовленнєві, зорово-мовленнєві, слухово-моторні, зорово-моторні (В. Мельничайко);
<input type="checkbox"/> відповідно до операцій, які забезпечують текстотворення	<input type="checkbox"/> лексико-семантичні, логіко-структурні, аналітичні, продуктивні (Н. Голуб);
<input type="checkbox"/> за критеріями когнітивності і креативності	<input type="checkbox"/> аналітичні, комунікативні, асоціативні, дослідницькі (М. Пентилюк, О. Горошкіна, О. Нікітіна);
<input type="checkbox"/> за ступенем продуктивності й самостійності мовленнєвої діяльності	<input type="checkbox"/> аналітичні, репродуктивні, конструктивні, продуктивно-творчі (О. Кулик);
<input type="checkbox"/> за співвіднесеністю дій за готовим і створюваним текстом	<input type="checkbox"/> аналітичні на основі готового тексту, аналітико-мовленнєві на перетворення мовного матеріалу, на створення власного тексту (Т. Ладигенська);
<input type="checkbox"/> за фазами породження мовлення	<input type="checkbox"/> докомунікативні, комунікативні, посткомунікативні (Т. Симоненко);
<input type="checkbox"/> за компетентісно орієнтованим спрямуванням	<input type="checkbox"/> аналітико-кваліфікувальні; репродуктивно-конструктивні; творчі (О. Божко).

Рис. 2.1. Критерії та види вправ з української мови

Компетентісно орієнтоване навчання передбачає поєднання пізнавальних, проєктувальних, організаційних та інформативних вмінь.

Нам імпонують когнітивно-розвивальні вправи (М. Пентилюк, О. Горошкіна, О. Нікітіна), що диференційовано на «аналітичні (аналіз текстового матеріалу), комунікативні (активна комунікативна діяльність учнів, спрямована на формування інтелектуально-креативних здібностей учнів, мовного чуття, спостережливості тощо), асоціативні (вияв емоційно-чуттєвого ставлення учнів до тексту й навчального матеріалу) та дослідницькі (залучення учнів до творчого пошуку та розв'язання проблемних ситуацій)» (Пентилюк, Горошкіна & Нікітіна, 2006b, с. 61).

Методично доцільною в контексті формування граматично нормативного мовлення є класифікація вправ, запропонована С. Омельчуком. Дослідник пропонує «конструктивні, мовленнєві й комунікативні вправи. Конструктивні вправи, тобто синтетичні вправи творчого характеру, основу яких становить самостійне моделювання, реконструювання і конструювання синтаксичних конструкцій, спрямовані на збагачення граматичної будови мовлення учнів. Мовленнєві вправи мають на меті розвиток і вдосконалення мовленнєвих умінь та навичок. Головним засобом мовного спілкування є комунікативні вправи (ситуативні завдання творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності» (Омельчук, 2003, с. 68). На думку І. Кучеренко, «комунікативна вправа передбачає занурення учнів у спроектовану вчителем-словесником ситуацію спілкування, що містить комунікативні навчальні проблемно-пошукові чи дослідницькі завдання. Процес її виконання, реалізований в умовах міжособистісного навчально-пізнавального дискурсу, відображає активну комунікативну діяльність учнів з метою розвитку мовного чуття, інтелектуальних здібностей, дару слова, мислення, мовлення тощо» (Кучеренко, 2019, с. 423). Ми погоджуємося з думками науковців, що мовленнєві вправи сприяють вдосконаленню мовленнєвих умінь та навичок в учнів ліцею, а ситуативні вправи і завдання сприяють

накопиченню комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості.

Важливим аспектом нашого дослідження є врахування та вироблення в учнів стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості та мовного самовдосконалення. Тому слушним доповненням до мовленнєвих вправ є класифікація Н. Дикої, яка виокремлює «мотиваційно-орієнтувальні вправи, спрямовані на розвиток уміння визначати певне лінгвістичне поняття, прогнозування загального результату дискусійних питань з мови і мовлення. Когнітивно-діяльнісні, на думку науковця, передбачають сприймання, усвідомлення і 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 спрямовані на творче застосування знань, використання їх у новій мовленнєвій ситуації, складання конспекту і висловлення думки); оцінно-контрольні забезпечують розвиток умінь перевіряти правильність визначень лінгвістичних понять, оцінювати відповіді відповідно до розроблених вимог і аналізувати чиюсь відповідь, прогнозувати кінцевий результат відповідно до комунікативної ситуації)» (Дика, 2015, с. 38–39).

Методично доцільними у процесі узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок учнів ліцею є вправи на текстовій основі. На думку Т. Грубої, «особливу роль у навчанні старшокласників відіграють аналітичні (передбачають аналіз конкретного друкованого, аудіо- або відеоматеріалу у формі тексту, власної мовленнєвої поведінки), аналітико-синтетичні (мають значний потенціал щодо формування в учнів мовленнєвих умінь, спрямованих на часткову синтетичну діяльність: створення фрагмента тексту на основі запропонованого, поширення вихідного тексту, заміна окремих текстових фрагментів тощо) й

конструктивні (уможливлюють залучення учнів до креативної діяльності) вправи» (Груба, 2019, с. 323). Текстові вправи та завдання сприяють готовності учнів ліцею аналізувати в тексті й реченнях приклади порушення морфологічної і синтаксичної норми, формують здатність усвідомлювати зв'язок морфологічної норми з лексичним значенням слова, синтаксичної норми з пунктуаційною, розвиває вміння пропонувати правильні варіанти під час редагування словосполучень, речень, тексту.

Принагідно зауважимо, що існує як загальна система вправ з української мови, так і комплексна. Нас цікавить остання у зв'язку з об'єктом нашого дослідження – процесом навчання української мови учнів ліцею. Комплексні вправи, на нашу думку, сприяють формуванню граматично нормативного мовлення, адже визначальним компонентом у їхньому створенні є акцент на мовленнєвій діяльності, а саме: «будуються на основі системи текстів, об'єднаних певною темою соціокультурної змістової лінії, з чітко вираженими їх соціокультурними, дидактичними, розвивальними, виховними функціями, в яких виучувані мовні знання є типовими, найбільш вагомими для вираженої думки, та органічно поєднуються з емоційно-образною (ігровою, художньою, дослідницькою) діяльністю; своїм змістом спонукають дітей до словесної творчості й водночас націлюють на розв'язання лексичних, граматичних, правописних завдань; ґрунтуються на засадах методу узагальнених предметних структур та узагальнених способів діяльності; їх послідовність визначається сутністю опорних умінь, завдяки чому створюються оптимальні умови для опанування програмового матеріалу через порівняння, зіставлення, переконструювання, встановлення внутрішньопоняттєвих і міжпоняттєвих зв'язків і формування узагальнених умінь пізнавальної і мовленнєвої діяльності» (Варзацька, 2012, с. 10).

Граматичні (морфологічні й синтаксичні) вправи «спрямовані на засвоєння властивостей і функцій граматичних одиниць у мові й мовленні

та є важливою передумовою формування практичних умінь і навичок учнів у різних видах мовленнєвої діяльності» (Пентилюк та ін., 2015, с. 63); морфологічні «виробляють уміння визначати частини мови з урахуванням їх змісту, морфологічних ознак та синтаксичної ролі» (Пентилюк та ін., 2015, с. 188); синтаксичні – «практичне засвоєння синтаксичних одиниць, зокрема різних видів простих, ускладнених і складних речень, головних і другорядних членів речення, складанні речень, заміни одних синтаксичних конструкцій іншими, виправленні одноманітної або неправильної побудови речень тощо» (Пентилюк та ін., 2015, с. 255).

Розроблення системи вправ і завдань для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачало врахування складників освітнього процесу в старшій школі. Найбільш повним у контексті нашого дослідження вважаємо визначення О. Кучерук, що «особистісно орієнтована методична система навчання української мови передбачає формування мовної особистості за допомогою «збагаченої» системи методів, варіативних технологій навчання, обов'язково з урахуванням особливостей індивідуального досвіду учня (пізнавального, соціокультурного, комунікативного), різних рівнів персональних когнітивних стилів» (Кучерук, 2011, с. 212).

Тому, ознайомившись із системами вправ багатьох науковців, ми зробили висновок, що обов'язковим компонентом методичної системи, що базується на суб'єктно-суб'єктних взаєминах учня та вчителя, є комплексні вправи, з-поміж яких найбільш доцільними є мотиваційні (стимулюють внутрішні особистісні мотиви старшокласника до вивчення граматичних одиниць мовлення, прагнення до грамотності та загального успіху), когнітивні (аналітичні, аналітико-синтетичні та конструктивні – аналіз мовного матеріалу, створення, поширення або заміна окремих текстових фрагментів), комунікативні (ситуації спілкування, комунікативні навчальні проблемно-пошукові або дослідницькі завдання) вправи.

Визначальну роль в освітньому процесі, на нашу думку, доцільно відводити інноваційним методам, оскільки навчання сучасного учня вкрай важливо позитивно мотивувати на заняттях та спрямовувати використання гаджетів у правильне русло. З-поміж активних методів виділяють такі: евристичне спостереження, порівняння, конструювання, моделювання, смислове бачення, символічне бачення, метод творчої реалізації. Для формування в старшокласників потреби різнобічного розвитку власних здібностей і нахилів, збагачення їхньої пам'яті знаннями з різних галузей наук, а розуму – сучасними методами оперування знаннями, варто, на думку науковця, використовувати сучасні інформаційні й комунікаційні технології (можливості інтернету, дистанційної форми навчання тощо) (Шелехова та ін., 2012).

Доповненням до класичної класифікації методів навчання є система методів Т. Донченко, К. Плиско, М. Пентилюк, О. Потапенко «за способом взаємодії вчителя та учнів новими ефективними методами, як-от: метод роботи з електронними носіями знань, інтернетом; метод лінгвістичної інтуїції; метод лінгвістичного програмування та алгоритмізації; метод запобігання типовим недолікам учнів» (Потапенко (Ред.) та ін., 2006, с. 81).

Існують методи навчання, «засновані на практико-орієнтованих технологіях особистісного зростання, які працюють безпосередньо на завдання розвитку особистості: метод експресії в творчій ситуації; метод інтроспективного аналізу; метод розвитку творчого самопочуття, самовираження; метод дискусії; ігрові методи (ділова гра, розігрування діалогу в імітованій ситуації) тощо» (Лук'янова, Разіна & Абдулліна, 2007, с. 75).

Як переконує практика, формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею доцільно розглядати крізь призму впровадження в освітній процес *методу навчальної ситуації*, спрямованого на реалізацію

особистісно орієнтованої технології навчання, підвищення мотивації старшокласників та активізації пізнавальної діяльності їх. Ситуативний метод розвиває здатність в учнів ліцею брати ініціативу в конкретних заходах та участь у навчальних ситуаціях, спрямованих на поліпшення умов формування граматично нормативного мовлення, сприяє готовності висловлювати думки щодо уникнення порушень граматичних норм та умінь демонструвати зацікавленість під час вивчення граматичних норм, помічати й коректно виправляти морфологічні та синтаксичні помилки на письмі й у вимові.

Слушно зауважує О. Пехота, що «особистісно орієнтована ситуація – це «така навчальна ситуація, опинившись в якій дитина повинна шукати сенс, пристосувати її до своїх інтересів, побудувати образ чи модель свого життя, вибрати творчий момент, дати критичну оцінку. Проживання та вихід з такої ситуації – не минуле та майбутнє учня, а його сучасне. Один урок різним дітям дає відмінний пізнавальний та життєвий досвід» (Пехота та ін., 2001, с. 37). Навчальна ситуація на уроці української мови, за визначенням О. Кучерук, – «це сукупність умов, наперед спланованих і спеціально створених учителем для досягнення учнями навчальної мети (цілей) конкретного уроку, та/або умов, які спонтанно виникли в процесі реалізації змісту мовної освіти на уроці» (Кучерук, 2014, с. 8).

На нашу думку, у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу важливо, щоб старшокласники усвідомлювали необхідність здобутих знань та розуміли, що їх варто застосовувати у всіх сферах власного життя. Учитель ліцею теж має володіти «установками, мотивами, знаннями про предмет і способами діяльності, навиками і вміннями їх практичного використання» (Пехота & Старєва, 2006, с. 61), то мотивацію учня необхідно формувати на початку кожного уроку. Активна особистісно орієнтована готовність учня трансформуватиметься в самовираження

старшокласника, прояв його ініціативи, саморозвиток. Адже «співтворцями освітнього процесу стають самі учні. Учитель і учень є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу. Вони спільно визначають мету діяльності, об'єкт, суб'єкт, засоби діяльності, результати навчання. Під час такого спільного пошуку здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяльності, внаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів» (Варзацька, 2012, с. 6).

Ми здійснили аналіз наукових досліджень І. Кучеренко та О. Кучерук, які були присвячені класифікації навчальних ситуацій «за навчальною метою і цілями її реалізації (ситуація зацікавленості, ситуація вибору, проблемно-пошукова ситуація, рольова ситуація, ситуація успіху)» (Кучеренко, 2014, с. 331–332) та «метою взаємодії учителя і учнів на уроці (ситуації, що пов'язані з організацією початку уроку, виробленням навчально-мовних умінь, мовленнєвих знань, готовності до живого спілкування, стимулювання та позитивної мотивації тощо)» (Кучерук, 2014, с. 9). Нам імпонують класифікації науковців, адже вони передбачають індивідуалізацію та диференціацію навчання учнів ліцею, а змодельовані навчальні ситуації сприяють наближенню освітнього процесу до життя та формують вміння в учнів ліцею використовувати здобуті знання на практиці.

На думку О. Кучерук, «нині в теорії і практиці навчання мови використовується багато інноваційних методів взаємодії вчителя й учнів, простежується застосування методів, запозичених із сфери особистісно орієнтованої психології, психолінгвістики і психотерапії та ін. З-поміж них поширення набули клоуз-тести, метод асоціацій, метод створення ситуації успіху, метод нейролінгвістичного програмування (НЛП), комп'ютерні методи та ін.» (Кучерук, 2011, с. 101). Ситуації успіху, на нашу думку, сприяють позитивній мотивації учнів та формують здатність в учнів ліцею бути відповідальними за власний рівень граматично нормативного

мовлення та бажання навчатися. Погоджуємося з думкою Н. Голуб, що «найбільший особистісно-розвивальний ефект під час навчання мають проблемні ситуації, світоглядні парадокси, ситуації подолання буденності, пізнавальні завдання, дидактичні ігри, завдання з життєво-практичним змістом, висування гіпотез, рефлексія логіки викладу, конструювання прикладів тощо. Адже на уроці ми маємо можливість занурити навчальний матеріал у штучно створене соціальне середовище, дати змогу учням відчутти корисність знань і вмінь за межами школи, і, по-друге, компетентність ситуативно й особистісно маркована, тобто виявити компетентність окремого учня можна лише в конкретній ситуації» (Голуб, 2015а, с. 113).

Використання навчальних ситуацій на уроках української мови в ліцеях сприяє максимальній особистісній зорієнтованості освітнього процесу. Узагальнення і систематизація мовно-мовленнєвих знань, умінь та навичок крізь призму самореалізації з залученням суб'єктивного досвіду значно посилить формування ключових та предметної компетентностей старшокласника, вміння правильно визначати траєкторію свого подальшого мовно-мовленнєвого розвитку поза межами шкільного освітнього середовища.

Впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого підходу створює підвалини для диференціації та індивідуалізації процесу навчання, тому ефективним за таких умов вважаємо застосування *методу проєктів* задля самоактуалізації, самореалізації учасників освітнього процесу й формування в них стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості, мовного самовдосконалення.

Дидактичний ресурс методу гри, на нашу думку, уможливорює успішний добір сучасного змісту на занятті, поєднання традиційних і інноваційних методів досягнення мети (див. рис.2.2.). Оцінювання потребує

не лише знаннєвий компонент, але й прогрес кожного окремого учня та досягнення ним мети, яку він визначив на початку уроку.

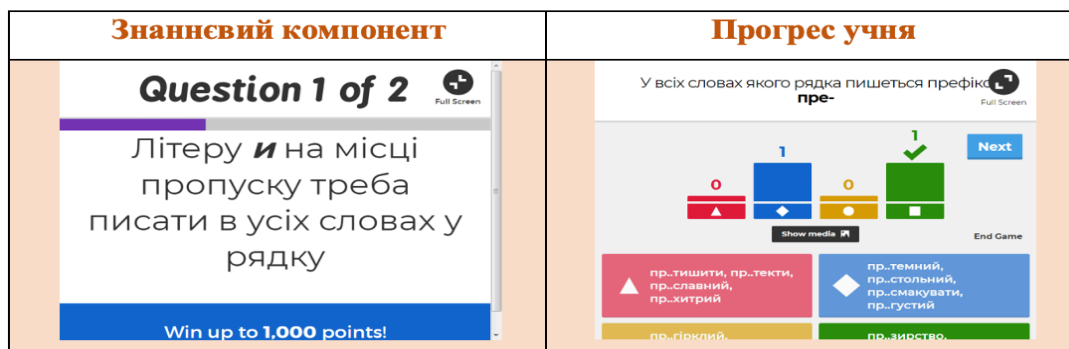


Рис.2.2. Фрагмент гри з використанням персональних гаджетів (сервіс <https://play.kahoot.it/#/>)

Навчальна гра сприяє стимулюванню особистісного успіху в навчанні, адже учень одразу бачить після кожного питання рейтингову таблицю усіх учасників, що не може залишити байдужим. На бали впливає також швидкість надання відповіді. Музичний супровід знімає напругу і перетворює завдання у своєрідну легку та продуктивну перерву, а учителю цей ресурс допомагає проконтролювати правильну відповідь та зберегти результати учнів в електронному журналі.

У процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею доведено ефективність як і традиційних, так й інноваційних методів навчання: показ і пояснення морфологічних (синтаксичних) дій; мовний аналіз (морфологічний, синтаксичний, комплексний); проблемний метод; метод програмованого навчання; метод лінгвістичного експерименту; метод створення ситуації успіху; метод тестування; метод вправ тощо.

Складниками практичної реалізації методів навчання української мови в освітньому процесі є *прийоми*. У контексті нашого дослідження доцільно назвати прийоми навчання, які використовуються у процесі вивчення морфологічних і синтаксичних одиниць: спостереження за функційними особливостями різних синтаксичних конструкцій, аналіз словосполучень, поширення і скорочення речень, вставлення окремих

компонентів речення, моделювання, порівняння, зіставлення, редагування словосполучень та речень, продукування власних висловлень, творче конструювання.

Вагомим у контексті нашого дослідження є стимулювання до вибору і використання ефективних для учнів ліцею *засобів навчання*, які мають не лише сприяти збільшенню обсягу, систематизації та узагальненню вивченого в старшій школі, а й урахувати особистісний досвід учня, забезпечувати можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в процесі оволодіння знаннями. З-поміж засобів навчання української мови у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу використано підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси.

Сучасний підручник української мови, на нашу думку, наразі містить комплекс пізнавальних матеріалів, необхідних для розвитку ключових і предметної компетентності та сприяє ефективному формуванню граматично нормативного мовлення, адже матеріал у цьому інформаційному джерелі поділено строго за мовними нормами і забезпечує постійний інтерес учнів, враховуючи їхні смаки й уподобання шляхом електронного супроводу, що робить підручник більш інформативним, теоретичного блоку у вигляді схем і таблиць, вміщення актуальних для сучасного учня ілюстрацій, словничків, варіантивних домашніх завдань.

Спеціально дібраний дидактичний матеріал сприяє підвищенню мовленнєвої компетентності старшокласників та слугує довідковим джерелом для отримання нових знань або перевірки правильності мовної конструкції, а дидактичні тексти забезпечують повторення мовного матеріалу та надають можливість учням ліцею спостерігати за

функціонуванням граматичних одиниць у мовленні з подальшим використанням цих знань у мовленнєвій практиці на письмі під час створення власних текстів.

Таблиці, ілюстрації та схеми сприяють унаочненню матеріалу та полегшенню його сприйняття без зайвого нагромодження текстом, нестандартні онлайн-таблиці слугують зразком для розроблення власних схем задля побудови лінгвістичних повідомлень або самостійної підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання.

Мультимедійні презентації, інтернет-ресурси допомагають учителю забезпечити учнів навчальною інформацією та управляти процесами запам'ятовування, застосування і розуміння тих мовних одиниць, які вони використовують у власному мовленні, контролювати результати навчання. Електронні версії дидактичного матеріалу, освітньо-пізнавальні сайти, веб-ресурси, мобільні додатки, блоги науковців та учителів-практиків, відео- та аудіосупровід сприяє осучасненню освітнього процесу надає ширші можливості задля підвищеної ефективності освітнього процесу.

Отже, вивчення проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачало обґрунтування лінгводидактичних засад з урахуванням цінностей, потреб та інтересів сучасного учня ліцею, який у процесі узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок має бути мотивований на результат, прогрес, активно виконує навчальні дії, оцінює свої успіхи та особистий результат, був небайдужим до розгляду питань дотримання граматичних норм, помічав й коректно виправляв граматичні помилки у власних і чужих усних і письмових текстах. Задля досягнення мети формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу в роботі обґрунтовано й визначено лінгводидактичні засади, структурними складниками яких є загальнодидактичні принципи навчання (проблемності, системності,

послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості); власне методичні (зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму); особистісно орієнтовані принципи (антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації, розвивальної допомоги). Невід'ємними складниками лінгводидактичних засад формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу визначено: форми навчання (індивідуальні, парні, групові); методи навчання в оптимальному поєднанні традиційних та інноваційних (метод усного викладу, метод бесіди, метод вправ, роботи з підручником, спостереження над мовним матеріалом; евристичне спостереження, конструювання, моделювання творчої реалізації, метод ділової гри, метод проєктів); засоби навчання (підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси).

2.2. Аналіз змісту чинного навчально-методичного забезпечення з української мови для учнів ліцею та теоретико-експериментальних досліджень у контексті обраної проблеми

Формування граматично нормативного мовлення наразі є базовим для становлення учнів як освічених особистостей, що знаються на нормах узгодження мовних одиниць та володіють навичками мовленнєвої культури. Щоб зрозуміти мету, структуру і зміст навчання української мови, ми проаналізували основні положення законів України «Про освіту», Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), концепціями мовної освіти (зокрема комунікативної та когнітивної),

Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, концепції «Нова українська школа», Концепції навчання української мови учнів ліцею.

Слушною вважаємо думку О. Горошкіної, що «оновлення змісту мовної освіти вимагає трансформації технології навчання української мови, розробки інноваційних методик, спрямованих на формування мовної особистості, яка адаптована до конкретних соціальних умов. Форми, методи та прийоми навчання мають максимально враховувати інтереси, здібності, пізнавальні запити особистості» (Горошкіна, 2014, с. 207). У цьому контексті доцільним є аналіз змісту мовної освіти, оновлених програм, підручників з української мови (10–11 класи), посібників, монографій та дисертацій для відображення методичних новацій.

У кінці ХХ століття було розроблено вагомі концепції задля становлення української національної школи. У змісті Концепції мовної освіти в Україні (Біляєв, Вашуленко & Плахотник, 1994) акцентовано увагу на тому, що роль предмета «Українська мова» є провідною у процесі формування моральних якостей особистості, її національної свідомості. Наскрізною ідеєю Навчально-виховної концепції вивчення української (державної мови) (Єрмоленко & Мацько, 1994) є філософське осмислення проблем становлення світогляду особистості в процесі навчання і виховання. Концепція навчання державної мовою в школах України (Біляєв, Скуратівський, Симоненкова & Шелехова, 1996) провідним вважає етнокультурознавчий компонент, який спрямований на естетику слова (багатство виражальних засобів, мелодійність, образність), формування прекрасного в мові (лексичні, граматичні, фразеологічні ресурси), розвитку потреби в естетичному вдосконаленні власного мовлення.

Концепція мовної освіти 12-річної школи (2002) першочергово виділяє особистісну орієнтацію освітнього процесу, що «знаходить свій вияв у меті, змісті, підходах, способах, організаційних формах, передбачає

забезпечення оптимальних умов для різнобічного розвитку кожного учня, пізнавальних потреб, інтересів» (Концепція мовної освіти, 2002, с. 59–70).

Комунікативна методика «зорієнтована на посилення практичної спрямованості змісту навчання мови, надання пріоритету удосконалення в учнів умінь і навичок спілкуватися в різних сферах соціального життя» (Пентилюк, Горошкіна & Нікітіна, 2006с, с. 58). Пріоритетними є комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, соціокультурний та етнолінгвістичний підходи.

У Концепції когнітивного навчання передбачено «посилення практичної спрямованості змісту предмета; зміну акцентів у навчальній діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; моделювання навчальних ситуацій, що спонукають до різних видів мовленнєвої діяльності; збільшення питомої ваги завдань, що стосуються пояснення подій, явищ, вчинків людей тощо та способів і засобів їх вербального відтворення» (Пентилюк, Горошкіна & Нікітіна, 2006б, с. 58). Для її реалізації як пріоритетні визначено соціокультурний, комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний підходи.

Концепція навчання української мови в системі профільної освіти (2006) спрямована на «узагальнення й поглиблення знань учнів про мову як суспільне явище, вироблення комунікативних умінь і навичок ефективного спілкування в різних сферах життя. Профільне навчання учнів філологічного профілю здійснюється на основі когнітивно-комунікативного підходу, нефілологічного – комунікативно-діялісного» (Пентилюк, Горошкіна & Нікітіна, 2006а, с.78).

У змісті концепції «Нова українська школа» (2016) виокремлені як пріоритетні «компетентнісний та особистісно орієнтований підходи. Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок XXI століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних

траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних)» (Концепція «Нова українська школа» 2016, с. 18).

Компетентнісний, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи визначено як пріоритетні в концепції навчання української мови учнів старшої школи (Н. Голуб & О. Горошкіна, 2019). Сучасний освітній процес має здійснюватися на основі пізнавальних, проєктувальних, організаційних та інформативних умінь. Курс української мови в ліцеї є комунікативно спрямованим, зорієнтованим на формування в учнів граматично нормативного мовлення, ключових компетентностей, умінь і навичок правильно, вільно та комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Зміст мовної освіти загалом та освітнього процесу зокрема для закладів загальної середньої освіти прописано в календарно-тематичних планах, освітніх програмах, підручниках з української мови. Коло наших наукових зацікавлень спрямовано на учнів ліцею (рівень стандарту).

Порівняльний аналіз змісту навчального матеріалу, присвяченого граматичним нормам мовлення учнів ліцею в програмах з української мови за останні двадцять років дає змогу стверджувати, що значних змін не відбулося. Зміст навчального матеріалу містить такі змістові лінії: мовленнєву (комунікативну), мовну, соціокультурну і діяльнісну (стратегічну). У програмі 2005 року (за редакцією Л. Скуратівського) морфологія та синтаксис вивчаються на базі стилістики (з акцентом на культуру мовлення, правопис і пунктуацію) та представлені розділами «Морфологічні засоби стилістики» (5 год.), «Стилїстика простих речень» (4 год.), «Стилїстика складних речень» (3 год.), «Стилїстика речень з різними способами вираження чужого мовлення» (2 год.) в 11 класі. У документі також зазначено, що рівень стандарту, академічний і профільний

рівні відрізняється між собою передусім кількістю навчальних годин, виділених на їх вивчення (4, 6 і 12 годин) і відповідно метою, завданнями, обсягом навчального матеріалу. Проте на цьому етапі укладання програми (2005) старша школа представлена лише визначенням змісту навчального курсу рівня стандарту. Щодо змісту курсів академічного і профільного рівнів, то вони будуть укладені пізніше (2009, 2011, 2016 (зі змінами), 2017).

Зміст програм 2011 року для учнів 10–11 класів диференційовано за рівнями, як-от:

- «Українська мова. 10-11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (технологічний, природничо-математичний, спортивний напрями, суспільно-гуманітарний напрям (економічний профіль): рівень стандарту» (Пентиліук, М., Горошкіна, О. & Нікітіна, А., 2011)»;
- «Українська мова. 10–11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (суспільно-гуманітарний напрям (історичний, правовий, філософський профілі); філологічний напрям (профілі – іноземна філологія, історико-філологічний); художньо-естетичний напрям : академічний рівень» (Шелехова, Г., Новосьолова, В. & Остаф Я., 2011)»;
- «Українська мова. 10–11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (філологічний напрям, профіль – українська філологія): профільний рівень» (Мацько Л. & Семенов О., 2011)».

Опрацювавши зміст програм, ми дійшли висновку, що обсяг змісту навчального матеріалу програми академічного рівня (2011 рік) повністю

збігається з програмою «Українська мова. 5–12 класи» (за ред. Л. Скуратівського), однак збільшилася кількість годин. На відміну від академічного рівня, який передбачає узагальнення і систематизацію знань з граматики в контексті стилістики сучасної української літературної мови лише в 11 класі, рівень стандарту та профільний передбачає розподіл формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на два класи (10 та 11 відповідно).

Детальніше зупинимося на аналізі змісту програми «Українська мова» для учнів 10–11 класів (рівень стандарту), провідною метою якою є «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості» (Українська мова. Навчальна програма, 2018, с. 6). У нормативному документі акцентовано увагу на тому, що сучасне навчання має бути компетентнісним та орієнтованим не лише на обсяг знань, але й на пізнання життєвих реалій, тому з-поміж завдань, прикметних в контексті нашого дослідження, є «формування предметної і ключових компетентностей, особистісних ціннісних орієнтирів, мовленнєвої культури, мовного чуття, мовної стійкості, сприяння усвідомленню краси й естетики української мови» (Українська мова: нова навчальна програма, 2018, с. 6).

Оновлена програма містить класичну структуру та складається з пояснювальної записки й основної частини, яка увібрала в себе мовну, мовленнєву, соціокультурну, діяльнісну та наскрізну змістові лінії: *«мовна змістова лінія* визначає перелік важливих для засвоєння питань теорії мови, що є базовим для формування навичок нормативного мовлення, мовленнєвої культури; *мовленнєва змістова лінія* спрямована на формування учнів як компетентних мовців та передбачає роботу над збагаченням словникового запасу, засвоєння мовленнєвих жанрів, формування умінь і навичок ефективної комунікації, набуття досвіду розв'язання життєвих проблем засобами мови; *соціокультурна змістова*

лінія реалізує завдання соціалізації шкільної молоді, бути орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння всіма ключовими компетентностями; *діяльнісна змістова лінія* покликана необхідністю занурення учнів в усі види діяльності, під час яких вони набувають суб'єктного досвіду, опановують різні стратегії мовленнєвої діяльності *наскрізна змістова лінія* сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, спільних для всіх шкільних предметів» (*Українська мова: нова навчальна програма, 2018, с. 12–13*).

Проаналізувавши програму, зазначимо, що мовна змістова лінія в програмі 10–11 класах має узагальнювальний характер, матеріал згруповано за нормами сучасної української літературної мови, котрі учні мали засвоїти в основній школі. Тому у процесі вивчення морфологічної та синтаксичної мовної норми в контексті нашого дослідження доцільно зробити висновок, що в нормативному документі немає чіткого акценту на класифікації мовних явищ, а виключно на труднощах слововжитку, нормах узгодження мовних одиниць (*іменники чол. та жін. роду, що означають назви людей за діяльністю (поет – поетеса, директор – директорка); паралельні закінчення іменників чол. роду Д. в. (-ові, -еві (-єві), -у, -ю); складні випадки відмінювання числівників; паралельні форми наказового способу; складні випадки синтаксичного керування та узгодження; вживання прийменників **в, на, по**; логічні помилки в реченнях тощо*), правилах використання мовних явищ на усіх рівнях усного мовлення та на письмі. Допомогою у практичній реалізації також слугує і мовленнєва лінія, що містить перелік рекомендованих видів роботи (*написання привітання, співчуття близькій людині, електронного листа, звернення до громадян, коментування новин тижня, складання опису, діалогів у розмовному стилі, написання есе про свою мрію, редагування текстів тощо*). Соціокультурна змістова лінія збагачена цікавими для старшокласників темами (*«Соціальний контроль за поведінкою людей»*,

«Традиції й модерн у культурі й суспільстві. Публічний простір України. Культурне середовище – комфортне середовище», «Зірки українського спорту», «Сім'я як джерело формування моральності» тощо), що сприяє активній реалізації їхніх думок у мовленні. Діяльнісна змістова лінія розвиває вміння учнів організовувати свою навчальну діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати, контролювати, здійснювати рефлексію) та передбачає залучення їх в усі види мовленнєвої діяльності.

Очікувані результати представлено знаннєвим, діяльнісним, ціннісним, емоційним та поведінковими компонентами ключових (*спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, компетентність у природничих науках і технологіях, інформаційно-комунікаційна компетентність, вміння вчитися протягом життя, соціальна і громадянська компетентність, підприємницька компетентність, загальнокультурна, екологічна грамотність і здорове життя*) і предметної компетентностей.

Аналіз змісту програми дав змогу з'ясувати, що матеріал переважно згруповано за мовними нормами. Акцент зроблено саме використанні мовних одиниць в усіх видах мовленнєвої діяльності задля ефективної комунікації та повноцінного розвитку мовної особистості.

Наступним етапом вивчення навчально-методичного забезпечення учнів ліцею є аналіз змісту чинних підручників для закладів загальної середньої освіти. Ознайомившись з наказом Міністерства освіти і науки України від 05 січня 2018 року № 14 «Про затвердження Положення про конкурсний відбір проєктів підручників для 5–9 та 10–11 класів закладів загальної середньої освіти», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 січня 2018 року за № 119/31571 у 2018 та 2019 роках», необхідно зробити висновок, що експертизі підлягали підручники для 10 та 11 класів (рівень стандарту, профільний рівень). Кожне дидактичне джерело отримало три експертні висновки за чітко визначеними

критеріями, таблицю параметрів оцінювання та перелік чинних підручників з української мови для учнів 10–11 класів ми наведемо в додатках (див. Додаток А).

Шкільний підручник стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів. Ефективність навчання української мови в ліцеї полягає у набутті суб'єктами навчання предметної і ключових компетентностей. Пошук ефективних підходів для розвитку сучасної освіти зумовлює нові вимоги до підручника української мови. «Компетентісно орієнтоване навчання поєднує в собі пізнавальні, проєктувальні, організаційні та інформативні вміння. Особистісно орієнтований підхід асимілюється із суб'єктно-діяльнісним, компетентісним, синергетичним, комунікативно-діяльнісним підходами, виразно виявляється в кожному з них, ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів» (Бех, 1998).

Лінгводидактичні аспекти розроблення підручників репрезентовано в працях: Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Карамана, О. Караман, Л. Мацько, Г. Михайловської, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, В. Тихоші, Г. Шелехової та ін.; функції, принципи побудови підручників (О. Горошкіна, М. Пентилюк, І. Підласий, К. Плиско та ін.); критерії відбору навчального матеріалу (О. Біляєв, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.); експертне оцінювання підручників (Н. Акінфієв, О. Гохман, Р. Іллясов, Н. Китаєв, М. Крулехт, Т. Лукіна, Л. Петренко, І. Підласий, С. Погорєлов, А. Фурман та ін.). Теоретико-методологічні засади навчання української мови в старшій школі на засадах особистісно орієнтованого підходу розроблено в працях А. Алексюка, Н. Бібік, О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, Л. Варзацької, Н. Голуб, С. Гончаренка, О. Горошкіної, Н. Дикої, Т. Донченко, М. Пентилюк, С. Карамана, О. Караман, Л. Мамчур, А. Нікітіної, Л. Попової, К. Плиско, О. Савченко, О. Семеног, Г. Шелехової, І. Хом'яка та ін..

За визначенням зі «Словника української лінгводидактики»: «Підручник – книга, у якій викладаються основи знань з певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури» (Пентилюк (Ред.) та ін., 2015, с. 212). Безумовно, кожен сучасний підручник з української мови відповідає чинній програмі та віковим особливостям старшокласників і сприяє закріпленню здобутих знань про мовні норми на практиці та повторенню матеріалу протягом вивчення усіх наступних тем. Погодимось з думкою С. Карамана та В. Тихоші, що «підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури, адже перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різнорідних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих тощо» (Караман & Тихоша, 2001, с. 36).

О. Горошкіна зауважує, що «підручник української мови – це теоретико-практичне видання для учнів, цілісна компетентісно орієнтована система, побудована відповідно до загальнодидактичних принципів навчання, а також з урахуванням лінгводидактичних принципів, насамперед комунікативної спрямованості, діалогізації суб'єктів навчання, соціокультурної відповідності, що забезпечує реалізацію сучасних підходів до навчання української мови, передусім виокремлених у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти – особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентісного» (Горошкіна, 2018, с. 95). Наразі перед авторами сучасних підручників постає надскладне завдання – формування не лише предметної, але й ключових компетентностей, котрі формують готовність в учнів ефективно взаємодіяти державною мовою у різних сферах громадського життя.

Саме тому у процесі написання підручників науковці дотримуються основних принципів їхньої побудови, з-поміж яких прикметно згадати такі: «особистісно-мотиваційний принцип – забезпечення постійного

інтересу учнів до навчання, розвиток індивідуальних пошукових здібностей; принцип диференціації та індивідуалізації – застосування індивідуального підходу до учня, урахування його рівень знань та уподобань; принцип креативності – використання вправ, що сприяють розвитку творчих умінь; принцип розвивального навчання – формування мисленнєво-мовленнєвої активності учнів, засвоєння мовних одиниць і явищ, осмисленні їхньої комунікативної доцільності та ролі в текстах різних стилів; принцип міжпредметних зв'язків – виконання вправ творчого характеру, що дає змогу реалізувати соціокультурну змістову лінії; принцип комунікативності – розвиток мовних і комунікативних умінь і навичок, що забезпечують формування комунікативної компетентності учнів» (Караман, С. & Караман, В. 2012).

Ми проаналізували праці українських і зарубіжних науковців, присвячені аналізу змісту дидактичного матеріалу в сучасних підручниках української мови, щоб окреслити основні вимоги до розроблення дидактичного матеріалу на основі переваг, методичної цінності щодо суб`єкт-суб`єктної освітньої парадигми та реалізації особистісно орієнтованого підходу (див. рис.2.3.)



Рис.2.3. Вимоги до розроблення особистісно орієнтованого дидактичного матеріалу

Аналіз змісту підручників стандарту та профільного рівнів щодо відповідності вимогам до розроблення особистісно орієнтованого дидактичного матеріалу наводимо в додатках (див. Додаток Б).

Зміст підручників «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (Авраменко, 2018, 2019) поділений на морфологічну та синтаксичну норми для зручності пошуку необхідних тем. Схвально, що нумерація у підручнику не продовжується,

а з кожним параграфом починається спочатку. Дидактичний матеріал чітко згрупований та гармонійно поділений між рубриками «**Спостереження**», що передбачає роботу з мовним матеріалом для повторення вивченого в основній школі (*знайдіть і прокоментуйте допущені морфологічні помилки, оберіть правильний варіант, відредагуйте й запишіть речення тощо*). Учням запропоновано теоретичний матеріал до кожної теми у вигляді схем і таблиць, розроблено типові тести, що позитивно впливає на підготовку до зовнішнього незалежного оцінювання. Показово, що обов'язковим елементом є рубрика «**Культура слова**», що передбачає звернення до електронного супроводу – «Експрес-уроків» (відео). Наприклад, *перегляньте експрес-урок «Анна чи Ганна?» і перекажіть його*. Додатки містять короткий словник колоритної української лексики та наголосів. Однак, на нашу думку, у підручниках не вистачає проєктних завдань та вибору домашніх вправ і завдань. Комунікативний складник підручників також винесено винятково в розділ «Практична риторика» й не представлено з-поміж завдань з морфології та синтаксису.

Підручники «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (Глазова, 2018, 2019) вирізняють з-поміж інших вдалим доповненням інформації для запам'ятовування, завдань підвищеної складності (*впр.49: Перепишіть, передаючи числа словами.*) та тих, що вимагають провести дослідження або попрацювати з комп'ютером (*впр.379: Складіть список інтернет-адрес словників, із якими може і має, на вашу думку, працювати школяр*), сформувати медійну грамотність (*впр.366: Поцікавтись веб-ресурсом для самоосвіти «Prometheus» — <https://prometheus.org.ua>. Обговоріть у класі, у який спосіб можна його використовувати.*), виконати проєкт (*впр. 354: «Мовні помилки в рекламі»; впр.77 «Вживання наказового способу дієслів у мові ЗМІ та реклами»*). Вправи і завдання із рубрик «**Попрацюйте в парах**» (*впр.№350, 357, 365, 410; впр.12 та ін.*), «**Попрацюйте в групах**» (*впр.№348, 366, 379;*

впр.75, 76 та ін.), «**Я – редактор**» (впр.№338, 354; впр.27, 33, 55, 81, 91 та ін.), надають навчання інтерактивності, вчать працювати в команді. Найчастіше після кожної вправи на текстовій основі учням пропонують ситуацію спілкування (впр.348: *обговоріть прослухані доповіді, визначте найкращу*; впр. 356: *яку жінку жартівливо називають барбі? У відповіді використайте 3-4 невідмінюваних іменники*; впр.146: *Розкрийте зміст останнього речення. Чи близька вам ця думка? Яку рису вдачі це засвідчує?*; впр.169: *Розкажіть, у яких життєвих ситуаціях ви могли б застосувати латинські вислови: жереб кинуто; виставу закінчено; навчатися дозволено й у ворога*). Запитання для самоконтролю після кожної вивченої теми сприяють формуванню рефлексійної сфери учнів, дають змогу виявити та скоригувати прогалини в знаннях. У підручнику є перелік домашніх вправ і завдань (впр.338, 353, 373, 386, 405, 407, 412; впр.13, 37, 56, 61, 86, 92, 119 та ін.), однак без надання учням завдань на вибір. Словники термінів, фразеологізмів та тлумачень винесено в додатки.

Конструктивно, на нашу думку, у підручниках «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (Голуб, Н., Горошкіна, О., & Новосьолова, В., 2018, 2019) є те, що подається рубрика «**Бесіда**», яка в 11 класі представлена «**Розв’яжіть проблему**» та «**Висловіть власну думку (ставлення)**». Більшість вправ передбачають **роботу в групах та парах** (впр.516: *Об’єднайтеся в групи. Прочитайте уривки з книжок Б. Шефера. Які враження у вас від прочитаного?*; 535 541, 590, 599, 600 та ін.), **рефлексію** (впр.517: *Проаналізуйте свою роботу на уроці за обраною схемою*; 528, 542, 556, 569, 581 та ін.). **Варіативні домашні завдання** забезпечують право вибору учнів (впр.518: *Як би ви витратили кишенькові гроші в сумі, утричі більшій ніж зазвичай, (або як би ви розпорядилися першою зарплатнею)*; 529, 530, 531; 543, 544, 545; 557, 558; 570, 571; 582, 583, 584 та ін.) та сприяють формуванню ряду ключових компетенцій, передбачених програмою.

Безперечно, схвально, що підручник передбачає творчі завдання, які іноді йдуть частиною 2 до класичних мовних вправ (впр.522: *Уявіть, що вам довелося подати частини мови як систему образів. Яким би був образ іменника? Із чим він у вас асоціюється?*, 529, 554, 559, 582 та ін.). Раціональною, на нашу думку, є рубрика «Плекайте культуру мовлення» (впр. 236, 237, 249, 256, 272 279, 281 286 295 297, 306 та ін.) та «Екологія слова» (*Численні (а не багаточисленні) відвідувачі; понад (а не більше ніж) триста; приблизно сім (а не біля семи) відсотків; борг становить три мільйони (а не складає три мільйона); стосується (а не відноситься до) 18 століття; наприкінці (а не в кінці) 19 століття; 50,3 відсотка (а не відсотків); кілька років тому (а не тому назад)*) для запобігання лексичних помилок у мовленні учнів. Дидактичний матеріал передбачає **самостійну роботу та питання для самоопрацювання** (впр.532: *Розгляньте таблицю з прикладами, за якими відтворіть правила визначення роду невідмінюваних іменників іншомовного походження. Поміркуйте й дайте відповіді на запитання*). **Завдання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій** (впр. 604, 605: *Перегляньте за покликанням <http://com.in.ua/17202> добірку світлин, які свідчать про те, що тварини роблять наше дитинство щасливішим. Підготуйте за ними розповідь, самостійно доберіть заголовки. Використайте іменники IV відміни; 625, 628 та ін.)*) спряють формуванню в учнів медіаграмотності. В 11 класі до тем додано завдання підвищеної складності (впр.230: *Продовжте таблицю, доповнивши її такими прикладами: кожному по сувенірові; наказ по армії, по 15 осіб, по чайній ложці. Поясніть ці приклади*). Завершується вивчення теми **повторенням і узагальненням**, а також **контрольними роботами** у вигляді тестів та творчих завдань (впр.: 643, 644, 645 та ін.).

Практичне спрямування мають підручники «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (Заболотний, В. & О. Заболотний, О., 2018, 2019) містить розлогу

навігаційну систему. Усі завдання в підручнику умовно можна розподілити на: завдання дослідницького характеру (впр.341, 356, 368 та ін.) подаються на початку кожної теми, завдання підвищеної складності представлені однією вправою на кожну із запропонованих програмою тем (впр. 346, 361, 375 та ін.) та завдання з розвитку мовлення найчастіше представлені в рубриці **«Коло думок»**, **«Поспілкуйтеся»** (впр. 366 та ін.), **«Ситуація»** (впр.364; 61, 72 та ін.), передбачають варіативний характер виконання та забезпечує комунікативну складову у процесі вивчення теми (впр.359: *Чи є ознаки екологічної кризи в Україні? Яких заходів, на вашу думку, треба вжити, щоб захистити рослинний світ вашого краю?*; впр.364: *Уявіть, що із соціальних мереж ви дізналися про людей, які прийшли на допомогу іншим. Висловіть у формі електронного листа подяку*). Рубрики **«Пригадаймо»** та **«Зверни увагу»** сприяють з'ясуванню змісту суб'єктивного досвіду учнів, враховуючи вивчений матеріал в основній школі. **«Попрацюй в парах»** (впр. 348, 383, 412; 36, 46, 69, 90 та ін.) **«Два – чотири – усі разом»** (впр. 349, 359, 370, 385, 402, 421; 48 та ін.) вчать старшокласників працювати в команді та забезпечують інтерактивність навчання. Також у підручниках представлені завдання, що пропонують виконання одного з варіантів (впр.353, 399, 425; 41, 53, 54 та ін.) та тестовий контроль після кожної вивченої теми (впр. 355, 367, 377, 417; 42, 55, 65, 81 та ін.). **«Самоконтроль»** відбувається в підручнику за допомогою запитань і завдань для самоперевірки, **«Готуймося до тематичного контролю»** представлений тестовими завданнями у форматі зовнішнього незалежного оцінювання), що полегшує підготовку до контрольних робіт та державної підсумкової атестації. Рубрика **«Проект»** представлена лише в темі **«Прості речення, ускладнені відокремленими членами»** і має інтерактивний характер (*Об'єднайтеся в групи. Підготуйте колективну розповідь-презентацію для іноземців про уявну (віртуальну) мандрівку Україною. Використайте звертання, вставні слова, односкладні речення*).

Вдалою, на нашу думку, є рубрика, котрою завершується вивчення кожної теми – «**Для вас, допитливі**», «**І таке буває**», що містить цікаві факти та електронні джерела, що не може залишити байдужим сучасного старшокласника. Додатки містять пояснення щодо виконання деяких видів завдань, орфоепічний словник, словник паронімів, наголосів, узагальнювальні таблиці.

Підручник «Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (Ющук, 2018) містить інтерактивні вправи з ключами до них (впр. 240, 244, 246, 248, 250, 257, 260, 261, 270 та ін.), наприклад, *іменники поставте в орудному відмінку однини й запишіть у дві колонки: 1) з буквою о в закінченні; 2) з буквою е в закінченні (З других букв повинно скластися закінчення вислову Тараса Шевченка: «Наша дума, наша пісня...»)*, перевірку знань за допомогою тестів (рубрика «Перевір себе») та електронний супровід. На жаль, на нашу думку, не вистачає комунікативного супроводу до вправ і завдань, що неодмінно б збагатило дидактичний матеріал. Підручник «Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (Шевчук, 2018), на нашу думку, має вдалий теоретичний блок у вигляді схем і таблиць, однак практичний блок не передбачає диференціації та вибору завдань для учнів, які спрямовано на формування граматично нормативної мовлення учнів. Цікавою, на нашу думку, є рубрика «**Ваша творчість**», що створює умови для креативу та надає учням право вибору під час виконання завдання (впр.214: I. *Напишіть привітання з нагоди 1) ювілею мами; 2) свята — другові, послуговуючись звертаннями. II. Напишіть 1) подяку незнайомим людям за допомогу; 2) прохання про допомогу*) та комунікативні вправи в рубриці «**Велике відкриття**» або «**Пізнай себе**» (*Згадайте людину, яка мала позитивний вплив на вас. Які її риси тобі хотілося б розвинути в собі? Розкажіть про це*). Рубрика «**Самооцінювання знань**» сприяє формуванню рефлексійної сфери учнів та містить як схеми виконання

завдань, так і зразки. У додатках вміщено словник синонімів, наголосів та лексичних помилок. Підручникам, на нашу думку, не вистачає комунікативних вправ і завдань та електронного супроводу.

Профільне навчання української мови передбачає поглиблене вивчення предмету. «Зміст підручників «Українська мова (профільний рівень) для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти» (Караман, Горошкіна, Караман & Попова, 2018, 2019)» «забезпечує зв'язок із життям, спрямований на формування особистості старшокласника, розвиток його здібностей та обдарувань в аспекті індивідуальної мовотворчості» (Караман, С. & Караман, В., 2012, с. 204). Визначальною ознакою підручників цього авторського колективу є спрямованість на формування предметної і ключових компетентностей учнів, що реалізується через добір особистісно важливих для учнів завдань, застосування особистісно й соціально важливих комунікативно орієнтованих ситуацій, спрямованих на оволодіння учнями практичним мовленнєвим досвідом. Кожен параграф у підручнику починається «Мовним портфоліо», що передбачає виконання учнями проєкту (наприклад: *«Упродовж опанування розділу підготуйте проєкт «Хрестоматія лінгвістичних мініатюр», що складатиметься зі стислих образних текстів про частини мови. Запропонуйте лінгвістичні мініатюри, складені мовознавцями, письменниками, а також вами»*). Рубрика **«Буду я навчатись мови золотої»** містить теоретичний матеріал, **«Практикум»** забезпечує учнів вправами та завданнями з теми переважно аналітико-синтетичного та конструктивного характеру, **«Спілкування»** – комунікативні навчальні проблемно-пошукові або дослідницькі завдання, що забезпечують комунікативну функцію підручника (впр.390: *Чи згодні ви з висловленою думкою: «Тільки від нас залежить — іти чи стояти. Це наш вибір. Але тільки рухаючись уперед, можна дійти до зірок» (І. Мацко)? Відповідь обґрунтуйте*), **«Перевір себе»** – рефлексійну функцію (наприклад: *Дайте відповідь на запитання: назвіть основні способи*

вираження граматичних значень, що вирізняє граматичну категорію? тощо). «Уживайте правильно» сприяє культурі усного і писемного мовлення. Варіативні домашні завдання пропонують виконати класичну вправу або ж обрати тестові завдання онлайн (впр.456; 227 та ін.). Також розлогою в підручниках є електронна підтримка, що робить їх більш інформативними.

Цікавим, на нашу думку, є оформлення запитань у підручниках «Українська мова (профільний рівень) для 10–11 класів» (Ворон & Солопенко, 2018) до кожної теми саме на початку, адже навчання української мови в старших класах базується на узагальненні і систематизації вивченого, тому важливо було б почути думки учнів ще до повторення матеріалу для розуміння їхнього рівня. (впр.319, 379 «Вчити самого себе – благородна справа»; впр.324, 356 «Найкращий спосіб пояснити – це самому зробити», впр.103 «Найкращий шлях – це діяльність» та ін.). З огляду на те, що в класах профільного рівня передбачено вивчення української мови поглиблено, то більшість вправ представлено у вигляді мовних задач (впр.328, 332 тощо) або пропоновано виконання на час «Хто швидше?» (впр. 346, 368, 372, 377 та ін.) для знайдення у відповідях ключа. Вдалими також є рубрики «Ваш конспект» та «Ваш коментар», що полегшує роботу з підручником. Майже усі вправи стимулюють до самостійного вибору і креативності під час виконання саме в парах або групах, а домашні роботи часто передбачають творчі завдання (впр.363, 373 та ін.). Вправи на створення проєктів представлено лише в підручнику для 11 класу під час «Поглиблення і систематизація найважливіших відомостей із синтаксису, пунктуації і стилістики» (впр. 108: *За матеріалами дописів у соціальних мережах, ЗМІ, власними спостереженнями доберіть п'ять-сім прикладів типових помилок у побудові словосполучень і подайте варіанти правильних форм слів*). Кожна

тема завершується контрольними запитаннями і завданнями та тестуванням (QR- код).

Відтак, перед авторами сучасних підручників української мови постає проблема формування стійкої мотивації сучасних старшокласників до навчання. Використання дидактичного матеріалу, на нашу думку, має забезпечувати постійний інтерес учнів, враховувати їхні смаки й уподобання. Особистості необхідно розуміти для чого їй потрібні знання, де їх можна застосувати. Тому формування мовленнєвої активності учнів, засвоєння знань щодо мовних одиниць має відбуватися через осмислення їхньої доцільності та ролі в текстах. Обов'язковою, на нашу думку, має бути рефлексія та оцінювання навчання безпосередньо учнем – активним учасником освітнього процесу.

Вагомими для нашого дослідження є дисертації О. Горошкіної, Т. Грубої, Н. Дикої, В. Зінченко, С. Карамана, І. Кучеренко, О. Кучерук, С. Омельчука, А. Олійник, які присвячені провідним аспектам у методиці навчання української мови учнів як основної, так і старшої школи, формуванню компетентного мовця та підвищенню рівня мовленнєвої культури. Так, у кандидатській дисертації **С. Карамана** *«Лінгводидактичні основи поглибленого вивчення української мови в середній школі»* вперше було досліджено проблему індивідуалізації і диференціації навчальної роботи зі здібними й обдарованими учнями. Автор зауважує, що «індивідуалізація змісту навчання зумовлює укладання навчальних планів, програм, посібників, створення відповідної методичної літератури. У здійсненні диференційованого навчання важливу роль відіграє те, як розуміти різні рівні оволодіння навчальним предметом. Найбільш істотною для вибору рівня навчання є методична система – сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених її елементів – цілей, змісту, методів, форм і засобів» (Караман, 1992, с. 9–10). Автор розподіляє завдання на ті, що належать до посиленої складності та становлять пласт

загальнонаукового та прикладного аспекту навчальної програми, та завдання творчого рівня для поглибленого вивчення предмету. Згодом, у докторській дисертації **С. Карамана** *«Зміст і технології навчання української мови в гімназії»* уточнено і поглиблено «зміст гімназійного курсу мови з урахуванням сучасного рівня лінгвістичної науки, впроваджено спеціально розроблену дидактичну модель навчання здібних і обдарованих учнів із забезпеченням необхідних дидактичних вимог навчання української мови для формування в гімназистів умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях під час сприймання, відтворення і продукування власних висловлень з дотриманням українського мовленнєвого етикету» (Караман, 2000а, с. 17). У дослідженні апробовано окремий тип уроку – «Уроки творчого спілкування», на яких передбачено проведення окремих структурних елементів уроку учнями у ролі вчителя, адже принцип демократизації, гуманізації навчального процесу відіграють пріоритетну роль у формуванні культури мовлення, навичок взаємоконтролю під час переходу на новий щабель засвоєння знань, сприяє розвитку усного мовлення учнів, умінню аналізувати відповіді, вести бесіду, спілкуватися» (Караман, 2000а, с. 17). На нашу думку, праці науковця слугували базою для подальших розробок дослідників у площині впровадження в освітній процес особистісно орієнтованих технологій в контексті мовленнєвого розвитку старшокласників в усіх видах мовленнєвої діяльності.

У дисертації **О. Горошкіної** *«Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю»* наголошено на тому, що «важливу роль на уроках української мови посідає імітація моделювання професійно орієнтованих ситуацій, завдяки чому учень потрапляє в умови, наближені до реальних, таким чином імітаційне моделювання ситуацій сприяє зміцненню інтересу учнів до майбутньої професії. Рольові інтерактивні

ігри, що орієнтують на різноманітні життєві ситуації, допомагають наблизити учнів до умов реальної комунікації і сформувати необхідні для сучасної людини комунікативні навички» (Горошкіна, 2005b, с. 17). Цікавою, на нашу думку, є розроблена система вправ у дослідженні, спрямована на умови пошуку розв'язання проблеми учнями: «аналітичні, пов'язані з аналізом функцій мовних одиниць на основі текстового матеріалу; асоціативні, що спонукають учнів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, що досліджується на його тлі; когнітивно-розвивальні, що складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд із удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечити одночасно формування української мовної картини світу, соціокультурної | компетенції; креативно-дослідницькі, що передбачають залучення учнів до творчості через пошук, шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій, спрямовані на формування інтелектуально-креативних якостей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уяви, уваги, спостережливості тощо» (Горошкіна, 2005b, с. 21). Найголовнішим засобом в експериментально-дослідному навчанні, на думку О. Горошкіної, виявився текст, який слугує джерелом для ознайомлення з функціонуванням та зв'язком мовних одиниць у висловлюваннях та сприяє базою для продукування власних текстів.

Для нашого дослідження цінною є наукова праця **О. Кучерук** «Система методів навчання української мови в основній школі», у якій запропоновано багатоструктурну теоретичну систему методів навчання української мови, що «представлена у вигляді п'яти підсистем методів за трьома рівнями: формування мовної компетентності; формування мовленнєвої компетентності на базі текстового підходу; формування комунікативної компетентності на основі ситуативного підходу. Зокрема, визначено такі групи методів: 1) методи, спрямовані на оволодіння

мовними знаннями; 2) методи, спрямовані на формування навчально-мовних та правописних умінь, навичок; 3) методи, спрямовані на формування мовленнєвих знань і розвиток рецептивної мовленнєвої діяльності; 4) методи, спрямовані на формування мовленнєвих знань та її розвиток продуктивного мовлення; 5) методи формування комунікативної компетентності» (Кучерук, 2012, с. 27). Напрацьована авторкою система методів навчання згідно з системою цілей сприяє, на нашу думку, формуванню нового типу мовця зі сформованими навичками граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури і відповідає сучасним тенденціям мовної освіти в Україні.

Технологія дослідницького навчання морфології української мови, розроблена **С. Омельчуком** у докторській дисертації *«Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу»* як «проєкту дій суб'єктів освітнього середовища (учнів і вчителя), побудованого на засадах дослідницького підходу, що ефективно реалізується насамперед в урочній системі – на аспектних уроках-дослідженнях, провідна мета яких – організація й стимулювання навчально-пізнавальної, навчально-ігрової, навчально-пошукової, навчально-дослідницької діяльності учнів» (Омельчук, 2014а, с. 311). Засобами стимулювання дослідницької активності, на думку автора, «є формулювання проблемних запитань, розв'язання проблемних ситуацій, виконання різноманітних пізнавальних завдань, застосування лінгвістичного експерименту й лінгвістичних ігор з елементами дослідження» (Омельчук, 2014а, с. 311). На нашу думку, дослідницьку технологію навчання доцільно застосовувати й до навчання української мови учнів ліцею, адже саме в старших класах відбувається узагальнення і систематизація знань, умінь і навичок, а дослідницькі завдання перспективно-пізнавального характеру стимулювали б підвищений інтерес старшокласників.

Дотичною до нашого дослідження є дисертація **Н. Дикої** «*Система роботи культури мовлення в 5–7 класах загальноосвітньої школи*», у якій дослідниця подає систематичну роботу з розвитку і вдосконалення мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання рідної мови в середній школі на засадах діяльнісно-комунікативного та функціонально-стилістичного підходів. У дисертації здійснено аналіз рівня мовленнєвої культури учнів 5–7 класів та виокремлено й обґрунтовано умови підвищення рівня мовленнєвої культури учнів, з-поміж яких авторка наводить такі: «мотивація навчальної діяльності, обсяг і характер словника лексичних труднощів щодо вимови і написання слів, стимулювання навчальної діяльності вчителем, розвиток самостійної мовленнєвої практики учнів, методи, прийоми і засоби роботи над збагаченням мовлення учнів, загальнодидактичні та лінгвометодичні принципи навчання» (Дика, 2002, с. 13).

У докторській дисертації **І. Кучеренко** «*Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі*» обґрунтовано «технологію уроку української мови в аспекті особистісно орієнтованої, проблемної, інтерактивної технологій, технології розвитку критичного мислення та розроблено структуру уроку української мови як багатокomпонентного чітко продуманого і спроектованого учителем цілим, що охоплює низку стрижневих структурних етапів (організація класу, мотивація, перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань і вмінь, цільовизначення, засвоєння знань, формування вмінь та навичок, рефлексія, корекція, пояснення домашнього завдання, підсумки уроку), що за рівнем підготовки учнів можуть створювати різні варіантні комбінації, змінювати послідовність залежно від мети й типу уроку і спрямовані на покрокове досягнення комплексу цілей» (Кучеренко, 2019, с. 475). Належну увагу дослідниця присвятила особистісно орієнтованій взаємодії

вчителя і учня, які працюють в одній наперед прогнозованій системі на основі цільовизначення на початку кожного уроку та зворотного зв'язку.

У дисертації **В. Зінченко** розроблено методику навчання української мови на засадах системного підходу «як важливого методологічного засобу наукового пізнання, що забезпечує реалізацію принципу системності як ефективної технології для реалізації на практиці цілісного розгляду явищ у нерозривному взаємозв'язку всіх мовних рівнів й передбачає застосування активних (дослідницького, проблемного, інтерактивного), форм, прийомів навчання, системи комплексних, конструктивних, мовленнєвих і комунікативних вправ, продукування на уроках ситуацій різножанрового спілкування для забезпечення відповідних рівнів навчальних досягнень учнів, формування в них філологічної ерудиції та мовної стійкості, спрямованих на розв'язання практичних завдань для формування мовної, лінгвістичної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей» (Зінченко, 2015, с. 187). На думку дослідниці, впровадження в освітній процес комунікативних ситуацій, тренінгових взаємодій та інформаційно-комунікативних технологій методично доцільне з урахуванням майбутньої професійної діяльності старшокласників, адже саме це сприятиме посиленій мотивації учнів самостійно розвивати власні мовленнєві вміння і навички на практиці.

Докторське дослідження **Т. Грубої** «*Методика формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень)*» особистісно орієнтований складник освіти схарактеризовано як «основу взаємозв'язку й взаємозалежності знань, умінь, навичок, досвіду, життєвих і особистісних цінностей, що цілісно сприяють індивідуальному розвитку та соціалізації особистості, створенню освітнього простору мовної особистості учня профільних класів як багаторівневої структурованої взаємодії суб'єктів (особистість учня, вчителя, освітнє профільне середовище) і компонентів процесу вивчення української мови,

спрямованої на індивідуальне становлення, розвиток, саморозвиток особистісних характеристик і якостей, мотиваційно особистісне зростання шляхом філологічної освіти; вироблення ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної, культурної цінності та до власної освіченості як життєвої потреби, прагнення свідомого вибору майбутньої професії» (Груба, 2019, с. 419). У дослідженні проаналізовано сучасні підходи до формування мовної особистості учнів старших класів. Основною формою навчання української мови в профільній школі, на думку Т. Грубої, є «компетентісно орієнтований урок, а пріоритетним методом навчання української мови визначено метод вправ у поєднанні з інтерактивними методами, ситуаційним, проєктним, а також груповою, парною й індивідуальною формами навчання» (Груба, 2019, с. 424). Дослідниця своєю науковою працею доводить, що «формування мовної особистості учнів старших класів передбачає обов'язкову організацію самостійної роботи як виду навчальної діяльності, виконуваної учнями поза безпосереднім контактом із учителем або керованої вчителем опосередковано за допомогою спеціальних навчальних матеріалів» (Груба, 2019, с. 419).

А. Олійник у дисертації *«Методика навчання морфології української мови старшокласників на профільному рівні»* здійснила систематизацію теоретичних надбань і практичного досвіду навчання морфології на профільному рівні. Цікавими є, на нашу думку, «розроблена система дослідницьких і творчих вправ та завдань, які сприяли розвитку творчих здібностей, удосконаленню граматичних, комунікативних, правописних умінь старшокласників; упровадженню в освітній процес методично адаптованих історичних відомостей, які допомогли учням краще усвідомити сутність морфологічних явищ; системному використанню внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, що уможливили розгляд мовних явищ на основі осмислення, узагальнення й

систематизації відомостей, здобутих у процесі опанування різних предметів» (Олійник, 2020, с. 170–171). Значна кількість завдань, розроблених дослідницею, передбачала впровадження в освітній процес проблемних ситуацій, завдань на редагування та роботу з текстом, безумовно, сприяло формуванню в учнів знань про морфологічні норми української мови та культури мовлення і доповнювало зміст освітнього процесу потужним комунікативним складником.

Отже, аналіз змісту концепцій, програм, підручників з української мови та спеціальних досліджень в аспекті обраної проблеми дав змогу опрацювати й виокремити теоретичні й прикладні здобутки лінгводидактів й окреслити дослідницьку стратегію на сучасному етапі україномовної освіти, екстрапольовати напрацьовані ідеї в експериментальну методику формування граматично нормативного мовлення учнів 10–11 класів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

2.3. Прикладні аспекти формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу

Вивчення проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачало реалізацію підготовчого етапу педагогічного експерименту, котрий передбачав перевірку стану викладання, рівня засвоєння граматичних знань, умінь і навичок учнів ліцею.

Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею слугує вагомим аспектом у вихованні грамотної мовної особистості учня ліцею. Наразі мовний матеріал з української мови в старших класах згруповано за мовними нормами та зосереджується саме на практичному застосуванні знань учнів. Для з'ясування рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею необхідно провести констатувальний етап експерименту, мета проведення якого полягала в конкретизації здобутих

даних про сучасний стан розв'язання проблеми нашого дослідження рівнів сформованості граматично нормативного мовлення.

Щоб перевірити стан готовності вчителів до систематичної роботи щодо формування граматично нормативного мовлення необхідно:

- охарактеризувати рівень володіння теоретичними й практичними навичками з лінгводидактики учителів на уроках вивчення граматичних норм у старших класах;
- здійснити анкетування для аналізу рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів;
- з'ясувати рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею за допомогою спеціально дібраних тестових завдань і вправ;
- визначити труднощі, які виникають в учнів ліцею у процесі узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок з української мови на завершальному етапі навчання;
- окреслити умови підвищення рівня сформованості граматично нормативного мовлення в учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Метою *констатувального етапу* педагогічного експерименту передбачено з'ясування рівнів сформованості граматично нормативного мовлення в учнів ліцею у процесі вивчення української мови, тобто розуміння суті поняття «морфологічна норма», «синтаксична норма», усвідомлення зв'язку морфологічної норми з лексичним значенням, синтаксичної – з пунктуаційною нормою, дотримуватися морфологічної та синтаксичної норми в усному й писемному мовленні, помічати й виправляти порушення мовної норми. Констатувальний етап педагогічного експерименту охоплював спостереження за процесом навчання української мови на уроках в 10–11 класах; анкетування й опитування вчителів щодо розуміння засад формування граматично нормативного мовлення учнів,

сутнісних характеристик провідних підходів до навчання, напрямів їхнього використання у межах освітнього процесу (зразок анкети в Додатку В).

В опитуванні взяли участь 15 учителів української мови та літератури зі стажем роботи не менше п'яти років. Перед початком впровадження експериментально-дослідного навчання нами з'ясовано:

- *як учителі розуміють поняття «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею»;*
- *які з підходів до сучасної освіти наразі є ключовими;*
- *які методи застосовують на уроках у процесі узагальнення і систематизації знань учнів з морфології та синтаксису та які вважають ефективними для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;*
- *чи сприяє сучасний підручник з української мови (рівень стандарту) формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею та принципу взаємодії;*
- *які типові мовленнєві помилки трапляються з учнями 10–11 класів у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею та в чому основні труднощі;*
- *чи застосовують учителі мультимедійні технології та авторські завдання на уроках (у разі застосування необхідно було навести приклад);*
- *яким формам навчання на уроках української мови в 10–11 класах учителі надають перевагу;*
- *яка кількість годин, відведених програмою на узагальнення й систематизацію знань з морфології та синтаксису в 10–11 класах, є достатньою для формування граматично*

нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;

– якої методичної допомоги потребують учителі.

Аналіз відповідей респондентів виявив, що більшість учителів (62%) на запитання про розуміння поняття «формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею» надали відповідь, що це *«вироблення вмінь правильно обирати граматичну форму слова та будувати конструкції відповідно до усталених синтаксичних конструкцій»*. 18% колег акцентували увагу на тому, що *«це вміння та навички використовувати правила та закономірності сполучуваності слів»*. 10% зосередили свою відповідь не лише на здатності правильно обирати граматичну форму, але й практично використовувати мовленнєві знання в конкретних життєвих ситуаціях.

Щодо підходів у сучасній освіті, то майже усі вчителі (95%) наголосили на компетентнісному, особистісно орієнтованому та діяльнісному, однак 5% згадали, окрім попередніх, ще й *системний, проблемний, текстоцентричний, дослідницький*.

З-поміж усіх респондентів показники застосування на уроках методів у процесі узагальнення і систематизації знань учнів з морфології та синтаксису були такими: метод вправ (48%), бесіда (22%); робота з роздатковим матеріалом (картками, словниками, довідковою літературою) (10%); метод усного викладу матеріалу вчителем (5%); інтерактивні методи (5%); ситуаційні методи (5%); метод проєктів (5%). Однак, на жаль, майже 95% вчителів не висвітлюють у своїх відповідях, які методи навчання, на їхню думку, сприяють особистісній орієнтації навчання української мови учнів старших класів.

Підручники з української мови, на думку кожного педагога, здебільшого сприяють формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею, однак не повноцінно забезпечують принцип взаємодії.

Учителям не вистачає варіативності вправ і завдань із тем, які викликають труднощі в учнів. Також респонденти зазначили, що удосконалюють дитактичний матеріал задля формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Учителі розробляють індивідуальний роздатковий матеріал, допоміжні узагальнюючі картки, тестові завдання, презентації для полегшення сприйняття матеріалу та повторного опрацювання в разі нерозуміння окремих тем, відеоматеріали з мережі інтернет.

Нас ознайомили із труднощами, що виникають в учнів під час узагальнення і систематизації знань з морфології та синтаксису: розрізнення частин мови, зокрема службових; неправильне вживання роду іменників, деяких числових форм; сплутування форм ступенів порівняння прикметників, прислівників та утворення форм числівників або форм на позначення часу, недоречне використання прийменників та невважене утворення дієслівних форм, неправильна координація підмета і присудка, порушення порядку слів, логічні помилки в складних реченнях тощо.

Щодо форм навчання на уроках української мови в старших класах, то більшість учителів (90%) відповіли, що використовують проєктну групову діяльність, і вона забезпечує помітну ефективність у порівнянні з індивідуальним виконанням завдань. Кількість годин, відведених на узагальнення і систематизацію знань, умінь та навичок учнів ліцею, (95%) колег вважають достатньою.

Отже, застосування переважно традиційних методів, форм і засобів навчання, кількість учнів у класах, відсутність варіативної складової, що унеможлиблює вибір для сучасного учня значно знижує особистісно орієнтований вплив учителя на сформованість граматично нормативного мовлення учнів. Сучасний освітній процес потребує застосування особистісно орієнтованого підходу на уроках української мови та розроблення системи ефективних методів, прийомів, форм і засобів, що

сприятимуть системній роботі з підвищення рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

Старшокласники також брали участь в анкетуванні, бесідах та виконували констатувальні вправи і завдання. Анкета (див. Додаток Г) була спрямована на з'ясування:

- джерел мотивації старшокласників вивчати українську мову;
- рівня активності учнів ліцею на уроках у процесі узагальнення і систематизації знань, умінь та навичок;
- обсягу знань, який учні отримують на уроці, та чи вистачає його для підготовки до майбутнього зовнішнього незалежного оцінювання (державної підсумкової атестації);
- шляхів усунення труднощів, якщо матеріал на уроці для учнів був незрозумілим;
- можливості учнів обирати вид діяльності, створення учителями ситуацій зацікавлення або вибору відповідно до уподобань чи професійного майбутнього старшокласників;
- форми навчання, що найчастіше використовується на уроках та найбільше імпонують учням.

Щодо необхідності вивчати українську мову, то майбутній вступ та написання зовнішнього незалежного оцінювання (державної підсумкової атестації) мотивує 57% старшокласників, ще 23% виконують завдання для оцінки в журналі та атестаті, 15% рушійною силою є любов до рідної мови та бажання до постійного удосконалення рівня нормативного мовлення. Завжди проявляють ініціативу на уроках 25% респондентів, коли потрібна оцінка – 30%, коли питає учитель – 30%, 15% учнів найчастіше пасивні на уроках. Задоволеними від обсягу знань та підготовки до майбутньої державної підсумкової атестації є 35% учнів, адже увесь необхідний матеріал вони проходять на уроках у повному обсязі, частково

задоволеними є 40% учнів через нестачу часу на повернення до тем, які викликають труднощі, 20% вказують на своє незадоволення через епізодичний практичний аспект та формат, який не сприяє підготовці до майбутніх іспитів. Прикро було дізнатися з анкет, що 5% учнів взагалі не відслідковують теми, які вивчають на уроках.

Завжди запитують учителя, коли матеріал є незрозумілим лише 20% учнів, майже 60% старшокласників самостійно опрацьовують складні темами або просять їх пояснити репетиторів на курсах підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання, 10% соромляться звертатися за консультацією, ще 10% не завжди отримують конструктивну відповідь від учителя.

На запитання, чи завжди вчителі надають право обрати вид діяльності, створюють ситуацію зацікавлення або вибору відповідно до вподобань чи професійного майбутнього, то майже 72% старшокласників відповіли, що усі виконують завжди однакові завдання без винятків як у класі, так і у процесі самостійної роботи. 12% зауважили, що можуть обирати форму виконання домашніх завдань. 10 % наголосили на тому, що виконують завдання проєктного характеру, розподілившись на групи. 6% учнів поділилися тим, що хаотично виконують завдання та не завжди беруть активну участь в освітньому процесі.

Форма навчання, яка найбільш імпонує старшокласникам (68%) – це завдання у групі у формі бесіди, диспуту, гри, конференції. 22% до вподоби виконувати завдання в парі. 10% учнів вважає ефективним працювати індивідуально за власним темпом і рівнем знань.

Аналіз результатів анкетування вчителів та учнів дав змогу зробити висновок про те, що крім позитивних аспектів формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, є певні прогалини у побудові на уроках принципу взаємодії, які знижують рівень засвоєння граматичних

норм, а також свідчать про недостатню роботу над вирішенням цього питання.

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 та стилістичному) обмінюватися думками. Обов'язок учителя-словесника навчити дітей вільно володіти мовою, що функціонує у двох формах – усній і писемній. Підвищення рівня культури усного і писемного мовлення є однією з найактуальніших проблем, що постають перед школою» (Дика, 2009, с. 211). Справді, проаналізувавши стан досліджуваної проблеми в лінгвістичній, психолінгвістичній, педагогічній, методичній літературі та практиці формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, ми впевнилися в тому, що рівень культури мовлення прояв культури мовлення відбувається через накопичення комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості, що є визначальним у процесі формування граматично нормативного мовлення.

Ми погоджуємося з думкою М. Пентилюк та О. Попової у тому, що культура мовлення є найвищим щаблем рівня знань мовних норм та основою комунікативної компетентності особистості. Проаналізувавши визначення провідних науковців щодо граматичної норми (Н. Бабич, Ф. Бацевич, О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, Т. Ладиженська, Л. Мацько, Я. Мельничайко, М. Пентилюк, О. Попова, Т. Симоненко, О. Текучов, Г. Шелехова та ін.), варто зауважити, що вона «слугує своєрідним фільтром, адже регулює практику використання мовних одиниць у конкретних актах мовлення, дозволяє реалізацію можливостей, закладених у граматичній системі, а також фільтрує зміни, накопичені в мовленнєвих актах (текстах) та узагальнені

узусом (поширеною практикою вживання), перш ніж ці зміни потраплять у систему» (Пентилюк & Попова, 2017, с. 126).

На основі аналізу самостійних робіт учнів, ми зробили висновок, що морфологічні помилки – це вид граматичних помилок, спричинені порушенням утворенням граматичних форм (роду, числа, відмінка, ступеня порівняння, особи, часу, способу, стану, виду тощо): іменникові: неправильне вживання відмінкових форм (*по полям* (зам. *по полях/полями*), *Тараса Шевченко* (зам. *Тараса Шевченка*), *Кривого Рога* (зам. *Кривого Рогу*), *вальса* (зам. *вальсу*) тощо); сплутування роду (*тяжкий путь* (зам. *тяжка путь*), *доросле шимпанзе* (зам. *дорослий шимпанзе*), *смачні івасі* (зам. *смачна івасі*) порушення утворення імен по батькові (*Григоріївна* (зам. *Григорівна*), *Валерієвич* (зам. *Валерійович*) *Іллічна* (зам. *Іллівна*); прикметникові: неправильне утворення форм ступенів порівняння прикметників (*найбільш новіший* (зам. *найбільш новий*), *преновий* (*найновіший*), *білосніжніший* (зам. *білосніжний*)) сплутування суфіксів для утворення присвійних прикметників (*бабусін* (зам. *бабусин*), *дідусин* (зам. *дідусів*) порушення утворення відносних прикметників (*грушовий* (зам. *грушевий*), *дощевий* (зам. *дощовий*); числівникові: неправильне утворення відмінкових форм числівників (*шестидесяти* (зам. *шістдесяти*), *сороками* (зам. *сорока*), *стома* (зам. *ста*), *двох стами* (зам. *двомастами*)) та сплутування форм на позначення часу (*без десяти третя* (зам. *за десять третя*), *десять годин* (зам. *десята година*), *дев'ять п'ятнадцять* (*дев'ята година п'ятнадцять хвилин*); утворення форм дробових числівників (*п'ять цілих вісім десятих метри* (зам. *п'ять цілих вісім десятих метра*); займенникові: порушення використання відмінкових форм займенників (*завдяки ній* (зам. *завдяки їй*)) та помилкове вживання форм *їх* (*їхній*) – *їх праця* (зам. *їхня праця*) аналогія відповідно до російських конструкцій з займенниками (*один і той же* (зам. *такий самий*), *другий раз* (зам. *іншим разом*), *наступним чином* (зам. *таким чином*); дієслівні: неправильне

утворення особових форм дійсного способу (*хотять* (зам. *хочуть*), *їсиш* (зам. *їси*), *мріять* (зам. *мріють*); сплутування наказового та дійсного способів (*давайте писати* (зам. *пишімо*), *малюємо* (зам. *малюймо*), *йдемо* (зам. *ходімо*)); неправильне утворення форм дієприкметників (*працюючий на підприємстві* (зам. *працівник підприємства*), *живучий поверхом вище* (зам. *мешканець поверхом вище*)); неправильне утворення форм дієприслівників (*дякуючи старанням* (зам. *завдяки старанням*)); плутанина в утворенні дієслівних форм на -но, -то (*Сукню було зіпсувано* (зам. *Сукню було зіпсовано*)); прислівникові: сплутування форм ступенів порівняння якісних прислівників (*більш кмітливіше* (зам. *більш кмітливо*), *найбільш вдаліше* (зам. *найбільш вдало*)).

Синтаксичні помилки спричинені порушенням норм граматичного ладу характерних для сучасної української мови згідно з усталеними моделями синтаксичних зв'язків у словосполученнях, реченнях та складних синтаксичних цілих. Насамперед, складні випадки керування повнозначних частин мови: іменників – *пам'ятник* (кому? чому?) *Лесі Українці*; прикметників – *характерний* (для кого? для чого?) *для вчителя*, *властивий* (кому? чому?) *учню*; дієслів – (*наслідувати* (кого? що?) *великого художника*). Неправильне узгодження словосполучень (*величний Чикаго* (зам. *Величне Чикаго*); помилкове безприйменникове керування (*навчання музиці* (зам. *навчання музики*); порушення норм вибору прийменника (*сміятися над братом*, (зам. *сміятися з брата*), *згідно до оригіналу* (зам. *згідно з оригіналом*), *відповідно закону* (зам. *відповідно до закону*), *вищий за батька* (зам. *вищий батька*); порушення норм керування (*Мати була сповнена гордостю за сина* (зам. *Мати була сповнена гордості за сина*) уживання одного прийменника у значенні іншого (*Я писав роботу біля року* (зам. *Я писав роботу близько року*); аналогія відповідно до російських конструкцій з прийменником «по» – *по наказу* (зам. *за наказом*), *по закінченню школи* (зам. *після закінчення школи*); *комітет по справах*

захисту тварин (зам. комітет у справах захисту тварин) та конструкцій (віддячити вас (зам. віддячити вам); сплутування форм Д.в та М.в. (мандрувати по містах, селах (зам. мандрувати по містах/містами, по селах/селами). Порухення координації підмета й присудка (Викладачка з батьком правильно зробила мені зауваження (зам. Викладачка з батьком правильно зробили мені зауваження); Більшість учнів не виконало домашнє завдання (зам. Більшість учнів не виконали домашнє завдання); невинувдане дублювання підмета займенником (Іван Котляревський, він завдяки бурлескно-травестійній поемі «Енеїда» став зачинателем нової української літератури (зам. Іван Котляревський завдяки бурлескно-травестійній поемі «Енеїда» став зачинателем нової української літератури)); неправильна побудова конструкцій з однорідними членами речення (Ми їли та насолоджувалися черешнею (зам. Ми їли черешню та насолоджувалися нею); У програму зовнішнього незалежного оцінювання входять твори і поетів, і письменників з програми 9-11 класів (зам. У програму зовнішнього незалежного оцінювання входять твори і поетів, і письменників з програми 9-11 класів) узгодження прикладок на позначення географічних назв (у місті Харкові, до міста Дніпра, у Республіку Білорусь); узгодження означень (три білі вівчарки (зам. три білих вівчарки); помилкова побудова речень із дієприслівниковим та дієприкметниковим зворотами (Вийшовши з лісу, нас вразила чисельність сільських хат (зам. Коли ми вийшли з лісу, нас вразила чисельність сільських хат); Захоплений хлопець красою дівчини, розповідав про це однокласникам (зам. Захоплений красою дівчини, хлопець розповідав про це однокласникам); порушення необхідного порядку слів (Учнів одинадцятого класу щиро вітаємо з успішним завершенням іспитів (зам. Щиро вітаємо учнів одинадцятого класу з успішним завершенням іспитів); відрив підрядного означального речення від пояснювального слова (Вчитель попросив учнів бути уважнішими у процесі підготовки до іспитів, що

навчаються в одинадцятому класі (зам. *Учитель попросив учнів, які навчаються в одинадцятому класі, бути уважнішими у процесі підготовки до іспитів*); недоречне використання або повна відсутність сполучного засобу (*Я знаю дівчину, що склала ЗНО на 200* (зам. *Я знаю дівчину, яка склала ЗНО на 200*)); поєднання речень ненормативними сполучниками (повторення: *і, по-перше, з іншого боку, але, проте, тому що*). Також у мовленні старшокласників переважають прості, неускладнені речення, експресивна лексика, котра характерна для розмовного стилю, та поєднання несумісних понять в одному контексті.

Проблема обґрунтування рівнів знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення є недостатньо вивченою, тому їй потребує ретельного дослідження. Тому ми провели діагностику рівня граматично нормативного мовлення для з'ясування типових граматичних помилок, яких припускаються учні у процесі узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок в старших класах.

Для цього упродовж 2016–2018 н.р. проводилися констатувальні зрізи у 10–11 класах таких закладах загальної середньої освіти, як: ТОВ «Фокус освіти» Печерського району в м. Києві, школа І–ІІІ ступенів №249 Деснянського району в м. Києві, Бердянська спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради в Запорізькій області, КЗ СОР Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою, Обласний науковий ліцей в м. Рівне Рівненської обласної ради. Експериментальним навчанням було охоплено 247 учнів 10–11 класів та 15 учителів-словесників.

Загалом було охоплено 247 осіб (у десятому класі – 152 учні, в одинадцятому – 95 учнів).

Метою констатувальних зрізів передбачено:

- з'ясування готовності учнів 10-11 класів до сприйняття навчального матеріалу з граматики (морфологічна і синтаксична норма) з урахуванням особистісно орієнтованого підходу до навчання;
- визначення рівнів знань, умінь та навичок з граматики та з'ясування їхнього впливу на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею;
- виявлення рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею не лише аналітичного, але й конструктивного та творчого характеру.

Визначення рівнів сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення передбачало виділення предметної і ключових компетентностей: формулювання визначення поняття «морфологічна норма», «синтаксична норма»; аналізувати усні і письмові тексти з погляду дотримання морфологічних (синтаксичних) норм в усному й писемному мовленні; користуватися довідковою літературою; відчувати відповідальність за власний рівень мовленнєвої культури; помічати й коректно виправляти помилки у власних і чужих текстах. Щодо ключових компетентностей, то: *«спілкування державною мовою – ставлення до державної мови як до цінності; математична грамотність – прагнення висловлюватися точно, логічно, послідовно; компетентності у природничих науках і технологіях – уміння швидко й ефективно шукати потрібну інформацію через онлайн-ресурси для здобуття нових знань; уміння вчитися впродовж життя – визначення мети, планування й організація власної навчальної діяльності; соціально і громадянська компетентності – аргументовано і грамотно висловлювати власну громадянську позицію, сприйняття людської гідності як найвищої цінності тощо»* (Українська мова: нова навчальна програма, 2018).

Під час добору вправ і завдань для визначення рівнів сформованості граматично нормативного мовлення ми керувалися певними критеріями. Вагомим у нашому дослідженні вбачаємо виокремлення мовно-нормативного, когнітивно-діяльнісного, поведінково-ставленнєвого, мотиваційно-ціннісного критеріїв, які дають змогу репрезентувати дані про стан та ступінь сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

Таблиця 2.1.

Критерії і показники сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею

Критерій	Показники
Мовно-нормативний критерій	<i>Розуміння</i> сутності поняття «морфологічна (синтаксична) норма»; <i>здатність</i> розрізняти морфологічні на синтаксичні норми; <i>готовність</i> аналізувати в тексті й реченнях приклади порушення морфологічної і синтаксичної норми; <i>здатність</i> усвідомлювати зв'язок між мовними нормами (морфологічної норми з лексичним значенням слова, синтаксичної – з пунктуаційною); <i>уміння</i> пропонувати коректні редагування словосполучень, речень, тексту.
Когнітивно-діяльнісний	<i>Здатність</i> організувати власну діяльність щодо засвоєння граматичних норм української мови; <i>уміння</i> планувати і проєкціювати застосування здобутих навичок у різноманітних стратегіях мовленнєвої діяльності; <i>готовність</i> проводити аналіз власного мовлення з позиції граматичної нормативності; <i>здатність</i> граматично правильно

	узгоджувати граматичні категорії та доцільно поєднувати мовні одиниці різного порядку; <i>уміння</i> працювати з додатковими джерелами для підвищення рівня граматично нормативного мовлення.
Поведінково-ставленнєвий	<i>Уміння</i> проявляти ініціативу в конкретних заходах та брати участь у конкретних навчальних ситуаціях, спрямованих на поліпшення умов формування граматично нормативного мовлення; <i>готовність</i> висловлювати думки щодо уникнення порушень граматичних норм; <i>здатність</i> демонструвати зацікавленість під час вивчення граматичних норм, помічати й коректно виправляти морфологічні та синтаксичні помилки на письмі й у вимові.
Мотиваційно-ціннісний	<i>Бажання</i> учня ліцею бути відповідальним за власний рівень граматично нормативного мовлення, зокрема за дотримання граматичних норм в усному і писемному мовленні; <i>здатність</i> навчатися з метою підвищення рівня граматично нормативного мовлення; <i>уміння</i> висловлювати критичне ставлення до опрацьованого мовного матеріалу; <i>упевненість</i> у своїх переконаннях, цінностях.

Далі для виявлення стану сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу пропонувалося виконати спеціально дібрані різнорівневі вправи і завдання з кожної мовної теми (10 клас – «Морфологічна норма. Морфологічна помилка», «Іменник. Рід іменників

(складні випадки узгодження роду іменників з іншими частинами мови). Паралельні родові форми іменника», «Іменники чоловічого та жіночого роду, що означають назви людей за діяльністю. Іменники спільного та подвійного роду», «Визначення роду невідмінюваних іменників та аббревіатур, правила їх вживання», «Іменники, що мають лише форму однини або множини», «Складні випадки відмінювання іменників. Закінчення іменників I відміни в орудному відмінку», «Закінчення іменників чоловічого роду II відміни в орудному відмінку», «Відмінкові закінчення іменників з конкретним та абстрактним значенням», «Паралельні закінчення іменників чоловічого роду давального, знахідного, місцевого відмінків однини; іменників орудного відмінка множини», «Закінчення іменників III відміни в орудному відмінку. Словозміна іменників IV відміни», «Особливості кличного відмінка. Творення й відмінювання чоловічих та жіночих імен по батькові»; 11 клас – «Прикметник. Відмінкові закінчення», «Вищий і найвищий ступені порівняння прикметників», «Синонімічні способи вираження різного ступеня ознаки», «Прикметники, що перейшли в іменники», «Прислівники. Ступені порівняння», «Числівники. Складні випадки узгодження числівників з іменниками», «Складні випадки відмінювання числівників», «Дієслово. Дієслівні форми», «Активні й пасивні дієприкметники», «Складні випадки словозміни дієслів дати, їсти, відповісти, бути. Паралельні форми вираження наказового способу дієслів I та II особи множини. «Поняття синтаксичної норми. Синтаксична помилка», «Складні випадки синтаксичного узгодження», «Складні випадки й варіанти синтаксичного керування», «Уживання прийменників в і на з географічними назвами і просторовими іменниками», «Словосполучення з прийменником по», «Словосполучення з прийменниками в(у), при, за, із-за», «Варіанти граматичного зв'язку підмета й присудка», «Пасивні конструкції з дієсловами на –ся», «Синтаксичні конструкції з дієслівною

формою на –но, -то», «Порядок слів у реченні. Односкладні й неповні речення», «Прості ускладнені речення», «Правила побудови складних речень. Логічні помилки в складних реченнях».

Учням перед початком вивчення кожної теми з морфології та синтаксису було запропоновано виконати самостійну роботу, яка містила 6 тестових завдань (завдання 1–6), вправи на визначення типів речень, їхню побудову або редагування граматичних категорій (завдання 7–9) та творчої роботи у формі есе, пропозиції, звернення тощо. Зразки вправ і завдань у процесі констатувального зрізу наведено в додатках (Додаток Г).

Виконуючи завдання з морфології, більшість учнів (57%) правильно узгодили прикметник з іменником – нестерпний біль, однак 43% помилилися у виборі, що свідчить про труднощі у процесі визначення форм родової класифікації. Помилку в утворенні імен по батькові знайшли 72% учнів, щодо форм ступенів порівняння, то правильно обрали відповідь лише 43% старшокласників, що свідчить про необізнаність про категорії слів, які не ступенюються. Правильну відмінкову форму числівника обрало 65 % учнів, тим самим продемонструвавши обізнаність у відмінюванні числівників, однак з визначенням неправильної форми наказового способу дієслова впоралися лише 23%, що свідчить про те, що більшість учнів не відрізняє дійсний спосіб дієслова від наказового. Також учні плутаються у визначенні частин мови, адже лише 42% правильно визначили, у якому рядку знаходяться прислівники. Проаналізувавши вправи на редагування, необхідно наголосити на тому, що 57% учнів не завжди помічають неправильне утворення форм ступенів порівняння якісних прикметників, неправильно вживають числові форми (*півтора місяця, п'ятдесят два киянина* тощо), припускаються помилок в утворенні форм дієприкметників та дієприслівників (*підтримка оточуючих, дякуючи батькам* тощо) та не можуть пояснити, як відрізнити прислівники від співзвучними з ними словами.

Виконуючи завдання з синтаксису 43% учнів не змогли замінити відокремленим означенням підрядне речення, про те, що безособові речення у своєму складі не можуть мати дієприслівникові звороти знають лише 35% старшокласників, знайти граматичні помилки вдалося 63% відсоткам учнів, обізнаними у відокремлених членах речення є 56%. Проаналізувавши вправи на редагування словосполучень з прийменником **по** слід наголосити, що учні чітко усвідомлюють неправильність поданих конструкцій, однак не завжди можуть дібрати правильний відповідник. Із визначенням типів речень за будовою впоралися 72% відсотки учнів, однак безпомилково підкреслити граматичні основи вдалося лише 35%. Пунктуаційна норма перебуває в тісному зв'язку з синтаксичною, тому ми комбінували завдання на редагування із визначенням розділових знаків, з якими впоралися теж не всі – 56% старшокласників, що свідчить про потребу у підвищенні й пунктуаційної грамотності. Також більшість цих помилок вони припускаються під час написання есе: використовують прості неускладнені речення, зловживають тавтологією, росіянізмами тощо.

Ураховуючи результати анкетувань, констатувальних зрізів та виділення типових граматичних помилок, було визначено рівні навчальних досягнень на основі шкали, поданої в чинній програмі з української мови, що охоплює «високий», «достатній», «середній» і «елементарний».

Таблиця 2.2.

Рівні і показники сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею

<i>Рівень</i>	<i>Показники</i>
<i>Високий рівень</i>	Характерний для учня/учениці з ґрунтовними знаннями про сучасну українську мову та сформованим граматично нормативним мовленням, який вміє аналізувати мовний матеріал з погляду

	<p>нормативності; користуватися довідковою літературою; відчувати потребу у підвищенні власного рівня мовленнєвої культури; помічати й коректно виправляти порушення граматичних норм, що демонструє високий рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури.</p>
<i>Достатній рівень</i>	<p>Учень/учениця сприймає мовні знання у системі, може пояснити значення граматичних норм сучасної української літературної мови, вміє критично оцінювати здобуту інформацію, аргументувати вибір правильної відповіді та навести приклад, відрізняє нормативний варіант граматичної категорії від помилкового, здебільшого може змодельовати синтаксичну конструкцію чи відредагувати текст, що демонструє достатній рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури.</p>
<i>Середній рівень</i>	<p>Учень/учениця, який/яка достатньо вмотивований/-на та небайдужий/-а до вивчення української мови, дотримується норм сучасної української літературної мови, однак припускається ряду граматичних помилок, не завжди може аргументувати вибір правильної відповіді, критично оцінити мовне питання чи навести приклад. Цей рівень притаманний учневі/учениці, який/яка відрізняє нормативний варіант граматичної категорії від помилкового, але виконує завдання зазвичай на репродуктивному рівні, не завжди</p>

	може змоделювати синтаксичну конструкцію чи відредагувати текст, що свідчить про середній рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури.
<i>Елементарний рівень</i>	Учень/учениця не вмотивований/-а на підвищення свого рівня знань, умінь та навичок. Помилки спричинені незнанням граматичних норм української мови, тому учень/учениця допускає суттєвих неточностей щодо розрізнення граматичних категорій, правил побудови словосполучень та логічних помилок в складних реченнях, порушує мовні норми, не може навести приклади для ілюстрування мовних явищ.

Показники рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу до експериментального дослідження представлено в таблиці 2.3. та рисунку 2.11, що наочно демонструє діаграма.

Таблиця 2.3.

Показники рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею (констатувальний етап)

Рівні	10-й кл., % (морфологічна норма)	11-й кл., % (морфологічна та синтаксична норми)
Високий	6,2	6,8
Достатній	35,8	33,2
Середній	42,4	47,3
Елементарний	15,6	12,7

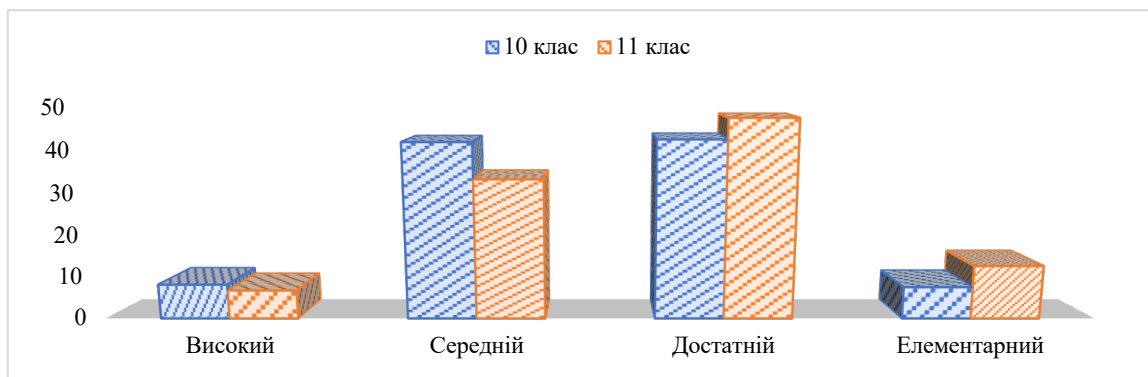


Рис. 2.4. Показники рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею (констатувальний етап)

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту сприяв розумінню того, що рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею є недостатнім через відсутність послідовної та системної роботи учителів над граматичною (морфологічною та синтаксичною) нормою, виявленням її порушення та особистісною орієнтацією процесу навчання. Отже, виникає нагальна потреба у створенні ефективної методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Висновки до розділу 2

Опрацювання навчально-методичного забезпечення учнів ліцею, власні спостереження, досвід роботи дозволив здійснити такі висновки, що проблема впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого підходу має сприяти до створення альтернатив та вибору учням ліцею у процесі виконання завдань, що забезпечить додаткову мотивацію, стимулюватиме до самовираження та саморозвитку. Аналіз особливостей змісту, структури, моделі навчання української мови учнів 10-11 класів в авторських підручниках (рівень стандарту: О. Авраменко; О. Глазова; Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосьолова; О. Заболотний, В. Заболотний; С. Шевчук; І. Ющук; профільний рівень: С. Караман, О. Горошкіна, О. Караман, Л. Попова; А. Ворон, В. Солопенко) був здійснений на

основі переваг та методичної цінності щодо суб`єкт-суб`єктної освітньої парадигми та реалізації особистісно орієнтованого підходу.

У дослідженні визначено й обґрунтовано лінгводидактичні засади, структурними складниками яких є загальнодидактичні принципи навчання (проблемності, системності, послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості); власне методичні (зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму); особистісно орієнтовані принципи (антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації, розвивальної допомоги); форми навчання (індивідуальні, парні, групові); методи навчання в оптимальному поєднанні традиційних та інноваційних (метод усного викладу, метод бесіди, метод вправ, роботи з підручником, спостереження над мовним матеріалом; евристичне спостереження, конструювання, моделювання творчої реалізації, метод ділової гри, метод проєктів); засоби навчання (підручники, спеціально підібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси), що сукупно сприяють ефективному формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Встановлено, що під час реалізації особистісно орієнтованого підходу доцільно використовувати індивідуальні програми навчання, що забезпечують формування дослідницького (пошукового) мислення; організацію занять у малих групах на основі діалогу, ігор, тренінгів; створення умов для творчості як у самотійній, так і колективній діяльності.

На основі аналізу й синтезу лінгвістичної, психолого-педагогічної та методичної літератури розроблено експериментальну методику, спрямовану на формування граматично нормативного мовлення учнів

ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Визначено критерії, показники рівнів сформованості для проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, мета якого полягала в з'ясуванні рівнів знань морфологічних норм учнями ліцею, дотримання ними норм усного та писемного мовлення.

Пропонована методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу зумовлена врахуванням індивідуальних стилів пізнавальної діяльності, відповідає особистісно орієнтованим принципам, зосереджується на комбінуванні традиційних й інноваційних методів, прийомів, засобів і форм організації навчальної діяльності відповідно до суб'єктивного досвіду та рівня сформованості мовно-мовленнєвої компетентності.

Матеріали другого розділу представлено в таких публікаціях автора:

1. Ohar, Y. (2019). Linguodidactic features of formation grammatically normative speaking of lyceum students on a personally oriented approach. *Sciences of Europe*, 44 (3), 29–34.
2. Огарь, Ю. (2019с). Реалізація особистісно орієнтованого підходу в підручниках української мови для учнів 10-11 класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 66 (1), 113–118.
3. Огарь, Ю. (2020b). *Аналіз граматичних помилок у мовленні учнів ліцею під час вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти*. Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2020: materiały XVI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (07–15 marca 2020 r.) Przemyśl: Nauka i studia.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ

3.1. Вихідні положення експериментального дослідження

Вивчення теоретичного підґрунтя, аналіз і синтез лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, лінгводидактичної літератури навчальних планів, програми «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання 10-11 класи (рівень стандарту)», яка відображає засадничі ідеї законів України «Про освіту», Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), концепції «Нова українська школа», Концепції навчання української мови учнів старшої школи, анкетування учителів, результати констатувального зрізу знань, умінь та навичок учнів дали змогу пересвідчитися в необхідності створення науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

У процесі експериментального дослідження були враховані *психологічні чинники*, включаючи індивідуальні та вікові психофізіологічні особливості задля максимальної особистісної орієнтації освітнього процесу та забезпечення активної пізнавальної діяльності (оптимальних форм і методів навчання); *результати психодіагностики* на прикладі практичних досліджень психологів задля реалізації особистісно-мотиваційного принципу та забезпечення вдалого добору дидактичного матеріалу; *психолінгвістичний аспект* навчання української мови на завершальному етапі навчання української мови у школі задля розкриття ефективних шляхів розвитку мовної особистості старшокласника, для успішного формування якої потрібно враховувати всі зміни, що відбуваються в освітньому процесі, та соціальні виклики.

Вихідними положеннями методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу є:

- урахування предметної мети – формування компетентного мовця, що усвідомлює граматичну будову мови, здатний правильно обирати граматичну форму та будувати синтаксичні конструкції, володіє мовним чуттям та естетикою української мови;
- здійснення навчання морфології та синтаксису на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного та комунікативно-діяльнісного підходів;
- використання оптимальних методів, прийомів, форм і засобів навчання для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Провідна **мета** педагогічного експерименту формувального етапу полягала в створенні науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Відповідно до поставленої мети експериментальне навчання передбачало виконання таких **завдань**:

- з'ясувати лінгводидактичні умови ефективного формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- розробити модель формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- створити систему вправ і завдань для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Відповідно до першого завдання формувального етапу педагогічного експерименту на основі аналізу спеціальної методичної літератури, проведеного констатувального зрізу, бесід з суб'єктами освітнього процесу, було зроблено висновок, що рівень сформованості граматично нормативного мовлення підвищиться, якщо в освітньому процесі буде забезпечено такі *лінгводидактичні умови*:

- вироблення ціннісного ставлення та особистісних ціннісних орієнтирів в учнів, які сприятимуть пробудженню інтересу до засвоєння матеріалу та мотивуватимуть до формування граматично нормативного мовлення, що є визначальним для підвищення рівня мовленнєвої культури;
- поетапне формуванням граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що зумовлює диференціацію та індивідуалізацією вправ і завдань, з дотриманням принципів доступності, антропоцентричності, гуманізму, зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням задля комфорту кожного учня;
- відбір методів, прийомів і засобів, що забезпечують формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- застосування вправ і завдань, котрі сприяють формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею через залучення їх до комунікації, спонукають до накопичення комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- наявність зворотного зв'язку задля рефлексії, перевірки завдань та корекції наступних етапів з роботи над підвищенням рівня

сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Лінгводидактичні умови було виокремлено з урахуванням особливостей сучасної методики навчання української мови в старших класах, упровадження якої має здійснюватися з урахуванням цінностей, потреб та інтересів учня ліцею, який у процесі формування граматично нормативного мовлення має бути мотивований на досягнення визначеного результату, визначати конкретні цілі засвоєння тієї чи тієї теми, об'єктивно визначати рівень власних освітніх досягнень, бачити особистий прогрес у роботі над підвищенням рівня граматично нормативного мовлення.

У межах другого завдання на основі лінгводидактичних умов та даних констатувального етапу педагогічного експерименту ми розробили лінгводидактичну модель формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, яка передбачала визначення мети та завдань та прогнозованого результату педагогічного експерименту та складається з таких компонентів: *концептуально-цільового (мета та етапи формування граматично нормативного мовлення), змістового (принципи та підходи до навчання української мови), технологічного (методи, прийоми, форми і засоби навчання) та оцінювально-результативного (критерії оцінювання та рівні навчальних досягнень).*

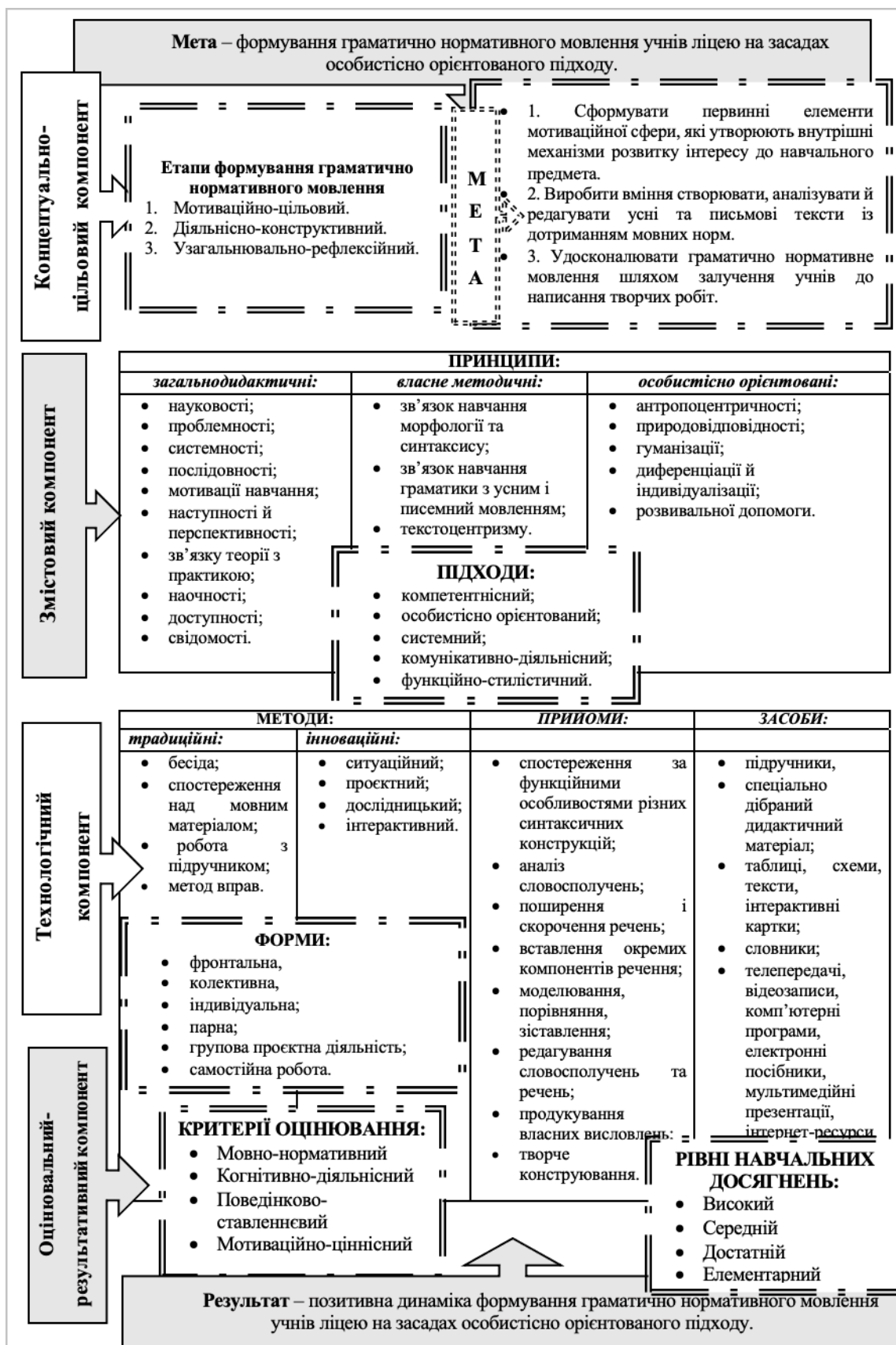


Рис. 3.1. Лінгводидактична модель формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу

Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею розглядаємо як сукупність концептуально-цільового, змістового, технологічного й оцінювально-результативного компонентів:

- концептуально-цільовий компонент дає змогу спрямувати освітній процес на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- змістовий забезпечує активізацію пізнавальної діяльності учнів, спонукає до застосування знань, реалізації вмінь і навичок, пов'язаних із використанням граматично нормативного мовлення в навчальних і життєвих ситуаціях;
- технологічний компонент забезпечує ефективне використання адекватних меті і завданням форм і методів навчання, гарантує взаємореалізацію всіх компонентів процесу формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- оцінювально-результативний компонент сприяє своєчасному контролю ефективності цього процесу й забезпечує аналіз учнями власної навчальної діяльності.

У *концептуально-цільовому* компоненті лінгводидактичної моделі відображено мету та етапи формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Мета полягає в підвищенні рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Відповідно до мети, завдань та умов експериментального дослідження робота над формуванням граматично нормативного мовлення учнів ліцею здійснювалася в три етапи. Навчальний матеріал добирався з урахуванням рівня засвоєння учнями ліцею знань з морфології та синтаксису та їхнього впливу на формування граматично нормативного мовлення.

Схарактеризуємо докладніше етапи формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Перший етап – *мотиваційно-цільовий* – передбачав формування в учнів ліцею стійкої мотивації до формування граматично нормативного мовлення. Для цього на кожному уроці відбувалося заповнення мотиваційної картки задля встановлення співвідношення між власними мотивами та цілями учіння, щоб сформувати первинні елементи мотиваційної сфери, які утворюють внутрішні механізми розвитку інтересу до навчального предмета (у нашому випадку – української мови). Провідною метою означеного етапу було визначено узагальнення та систематизації знань, умінь та навичок з морфології та синтаксису. Учні актуалізували знання, здобуті в попередніх класах, записували ключові слова теми, створювали карти пам'яті, хмари слів, визначали особисті цілі навчання на кожен урок. У кінці уроку обов'язково відбувалася рефлексія, що уможлиблювала залучення здобувачів освіти до самоаналізу, формування в них умінь бачити труднощі, проблеми й шляхи їх розв'язання, прогнозувати результати, висловлювати свої емоції, почуття, враження.

Другий етап – *діяльнісно-конструктивний* – мав на меті виробити в учнів уміння аналізувати усні та письмові тексти в аспекті дотримання морфологічних та синтаксичних норм в усному й писемному мовленні, помічати й коректно виправляти помилки у власний і чужих текстах та розвинути прагнення дотримуватися граматично нормативного мовлення, норм мовленнєвого етикету, що сприяє усвідомленню краси й естетики української мови.

Третій етап – *узагальнювально-рефлексійний* – сприяв розвитку й удосконаленню здатності формувати граматично нормативне мовлення шляхом залучення учнів ліцею до написання творчих робіт та власних

висловлень з контролем дотримання морфологічних та синтаксичних норм. Особливу увагу було приділено правописній грамотності та пунктуаційній нормі, адже особливістю вивчення морфології та синтаксису є зв'язок з усіма іншими розділами.

Після кожного з етапів експериментального навчання відбувався контроль: *попередній* – під час констатувального етапу для з'ясування рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею і відбору ефективних методів, прийомів і засобів навчання; *поточний* – упродовж кожного з етапів навчання для визначення динаміки дотримання морфологічних та синтаксичних норм в усному й писемному мовленні; *підсумковий* – після завершення експериментально-дослідного навчання для підбиття підсумків щодо ефективності експериментальної методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Задля узагальнення, систематизації знань з морфології та синтаксису вдосконалення ключових і предметної компетентності, підвищення рівня граматично нормативного мовлення учнів ліцею програмовий матеріал на всіх етапах експерименту було доповнено відомостями про морфологічну та синтаксичну мовну норму, дотримано внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, долучено учнів до проєктної діяльності, розроблено комплекс особистісно орієнтованих навчальних ситуацій до кожної теми уроку з максимальною диференціацією вправ і завдань.

Розроблення концептуально-цільового компонента сприяло підвищенню рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею, розвитку позитивної мотивації, критичного ставлення до опрацьованого мовного матеріалу та вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через

накопичення комунікативного досвіду, розвиток мовного чуття та мовної стійкості.

До того ж у процесі розроблення експериментального навчання було враховано мету й завдання, визначені чинною програмою «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання 10-11 класи (рівень стандарту)» (2018), тому було акцентовано на: «формуванні: ціннісного ставлення до української мови як державної мови України, предметної та ключових компетентностей, духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, системи загальнолюдських, національних, особистісних ціннісних орієнтирів; навчання засобами мови пізнавати світ, облаштовувати гармонійне співіснування в ньому, зберігати й передавати культурні набутки, виражати емоції й почуття, розв'язувати життєві проблеми, мовленнєвої культури, раціональної мовленнєвої поведінки; розвитку логічного та критичного мислення, творчої уяви, мовного смаку, мовного чуття й мовної стійкості, сприяння усвідомленню краси й естетики української мови» (*Українська мова: нова навчальна програма*, 2018, с. 6).

Змістовий компонент лінгводидактичної моделі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачав урахування мовної, мовленнєвої, соціокультурної та наскрізної змістової лінії чинної програми в змісті шкільного курсу української мови в старшій школі на засадах сучасних підходів (компетентнісного, особистісно орієнтованого, системного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного) та принципів науковості, проблемності, системності, послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості), власне методичних (зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму) й особистісно орієнтованих: (антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації,

розвивальної допомоги). Потенціал особистісно орієнтованого підходу сприяв тісній співпраці учителя та учня, а індивідуальна взаємодія за рахунок створення ситуацій вибору, успіху та активної цілереалізацій забезпечила ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу та полегшила процес засвоєння норм української мови.

Технологічний компонент репрезентує ефективні методи, прийоми, засоби та форми організації процесу формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, який сприяє забезпеченню взаємозв'язку мови і мовлення учнів, проєктуванню переходу від мови як системи до мови як діяльності.

Оцінювально-результативний компонент лінгводидактичної моделі відображає критерії (*мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний*) та рівні (*високий, середній, достатній, елементарний*) сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, які демонструють прогнозовані результати відповідно до поставленої мети. Результатом передбачено позитивну динаміку формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Третє завдання передбачало розроблення системи вправ і завдань із морфології та синтаксису для експериментального навчання з урахування особистісно орієнтованого підходу. Розроблена система вправ і завдань, спрямована на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, передбачала спостереження за функційними особливостями різних частин мови та синтаксичних конструкцій; аналіз словосполучень; поширення і скорочення речень; вставлення окремих компонентів речення; моделювання, порівняння, зіставлення; редагування словосполучень та речень; продукування власних висловлень; творче конструювання.

Отже, експериментальна методика відображає основні аспекти кожного складника лінгводидактичної моделі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу та здійснювалася в три етапи, які докладніше ми схарактеризуємо в наступному параграфі. Згідно з розробленою програмою експериментального дослідження було визначено мету й завдання формувального етапу, лінгводидактичні умови, що сприяли ефективній реалізації методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Вихідними для експериментальної роботи стали такі положення: посилення практичної спрямованості курсу української мови в старших класах, за якої учні набували суб'єктний досвід та опановували різні стратегії мовленнєвої діяльності; поглиблення й систематизація, узагальнення знань з морфології та синтаксису, які є базовими для формування граматично нормативного мовлення та комплексного мовленнєвого розвитку старшокласників, охоплювали всі види мовленнєвої діяльності. Основним науково-теоретичним положенням визначено методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, побудовану з урахуванням загальнодидактичних, особистісно орієнтованих, власне методичних принципів, особистісно орієнтованого, компетентнісного; системного; комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного підходів, у якій передбачено поетапне формування граматично нормативного мовлення з оптимальним використанням дібраних методів, прийомів, форм, засобів; створення системи вправ і завдань, виокремлення вмій і навичок, необхідних для успішного спілкування в різноманітних сферах життя задля накопичення комунікативного досвіду.

3.2. Організація і перебіг експериментального навчання

Експериментальне навчання, спрямоване на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, відбувалося за розробленою нами методикою. Ефективність запропонованої методики перевірялася у процесі проведення формувального етапу експерименту. Базою для проведення експериментального дослідження було обрано заклади загальної середньої освіти: ТОВ «Фокус освіти» Печерського району в м. Києві, школа I-III ступенів №249 Деснянського району в м. Києві, Бердянська спеціалізована школа I-III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради в Запорізькій області, КЗ СОР Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою, Обласний науковий ліцей в м. Рівне Рівненської обласної ради. Експериментальним навчанням було охоплено 247 учнів 10–11 класів та 15 учителів-словесників.

Експериментально-дослідне навчання відбувалося у кілька етапів. Ці етапи й змістовий компонент кожного з них визначено з урахуванням діагностичного зрізу, який забезпечив виділення типових граматичних помилок та сприяв визначенню рівнів навчальних досягнень учнів.

Перший етап – *мотиваційно-цільовий* – передбачав формування в учнів ліцею стійкої мотивації до вивчення морфології та синтаксису задля підвищення рівня граматично нормативного мовлення; установлення рівнів сформованості умінь та навичок старшокласників шляхом актуалізації опорних знань з основної школи задля подальшої систематизації й поглиблення знань; формування вмій і навичок дотримання граматичних норм в усному та писемному мовленні.

Провідними завданнями цього етапу було:

- сформувати в учнів ліцею стійку мотивацію до вивчення морфології та синтаксису з метою підвищення рівня граматично нормативного мовлення;

- з'ясувати рівень умінь та навичок старшокласників шляхом актуалізації опорних знань з основної школи задля подальшої систематизації й поглиблення знань;
- формувати вміння та навички дотримання граматичних норм в усному та писемному мовленні.

Для формування позитивної мотивації (пізнавального інтересу засобами предмета, стимулювання особистісного успіху в навчанні, розвитку потреб самостійної навчально-пізнавальної діяльності та спонукання до мовотворчого самовираження) під час формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею ми дотримувалися «напрямів позитивної мотивації в навчанні української мови, серед яких варто згадати презентацію навчально-теоретичної інформації в метафоричній формі, подання дидактичного матеріалу з використанням персональних гаджетів та обов'язкове створення на уроках ситуацій успіху» (Кучерук, 2011, с. 253).

На першому етапі учням необхідно було заповнити мотиваційну картку (див. рис.3.2.), щоб зрозуміти цілі навчання та скоординувати їх з власними мотивами задля розвитку інтересу до освітнього процесу.

<i>Я знаю з попередніх класів*</i>	<i>Я маю знати (вимоги програми)</i>	<i>Лінія мотивації</i>	<i>Цілі навчання</i>	<i>Особиста мета учня*</i>
<i>*заповнюється учнем самостійно</i>	Числівник. Складні випадки узгодження й відмінювання числівників.	Для чого ці знання	<ul style="list-style-type: none"> • Володіє правилами відмінювання. • обґрунтовує вибір форми слова, покликаючи на засвоєні морфологічні норми. 	<i>*заповнюється учнем самостійно</i>

Рис.3.2. Приклад мотиваційної картки учня

Під час мотиваційно-цільового етапу учні експериментальних класів на початку кожного уроку брали участь в дискусії, мета якої полягала в тому, щоб старшокласники самостійно спостерігали за граматичними нормами та спиралися на здобуті знання в основній школі, прописували на дошці ті питання, які вони погано пам'ятають з попередніх класів або засвоєння яких для них є проблемним, наприклад, редагування речень, бесіда.

Актуалізація опорних знань з елементами бесіди відбувалася таким чином: учителі експериментальних класів пропонували завдання, що передбачало опис ситуації, яка спонукала учнів до редагування ттексту.

Одного разу, гортаючи мережу Instagram, я прочитала таке оголошення:

Наша шампунь забезпечить зріст міцного та довгого волосся, а бальзам огорне його вуалем термо-захисту.

Знайдіть помилки та відредагуйте оголошення.

У процесі вивчення іменників учителі застосовували бесіду задля актуалізації опорних знань та намагалися сформулювати запитання, що узагальнюють, установлюють причиново-наслідкові зв'язки, спонукають здобувачів освіти до самостійного пошуку, наприклад:

- *Скільки родів в українській мові?*
- *Чи завжди збігається рід іменників в російській та українській мові, наведіть приклади.*
- *Як визначити рід іменників плов, піала, що потрапили в українську мову з узбецької, у якій немає категорії роду?*

Що таке відмінювання іменників? Знайдіть помилки, визначте відмінок іменників та поясніть написання закінчення.

Пуцою, перукарром, статей, легеней, кварцем.

Дайте відповідь на запитання:

- *Що таке відмінювання?*

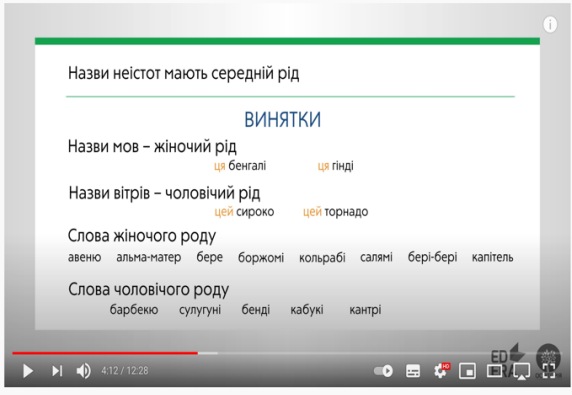
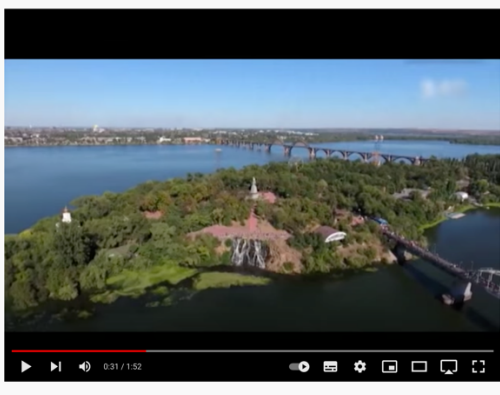
- *Що таке відміни іменників?*
- *Які іменники не належать до жодних відмін?*

Такий вид роботи сприяв розвитку пізнавальної активності учнів та сприяв зверненню до суб'єктивного комунікативного досвіду учнів.

Також на першому етапі експериментального навчання учням ліцею систематично пропонували комунікативні ситуації та ситуації зацікавлення, що передбачали перегляд відео або теоретичного матеріалу в підручнику з розробленням на його основі пам'ятки у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу. Це забезпечило структурування учнями інформації, переведення вербальної інформації в графічну і навпаки, що сприяло усвідомленню її. Варіативність у виконанні завдань сприяла наданню учням різних можливостей для самоствердження та забезпечувала всі необхідні умови для реалізації особистісного потенціалу, а оприлюднення різних точок зору сприяло розвитку в учнів комунікативно значущих умінь аргументувати, переконувати, висувати припущення тощо.

Наприклад:

Комунікативна ситуація. Перегляньте запропоновані відео Поміркуйте та висловіть свої припущення щодо того, чому під час визначення роду та числа іменників ми часто допускаємося помилок.

 <p>Іменник як частина мови. Онлайн-курс з підготовки до ЗНО "Лайфхаки з української мови"</p>	 <p>Дніпро - він чи воно? - експрес-урок</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=feyo_ybkSW88&t=523s</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=LbjPaa0_01c</p>

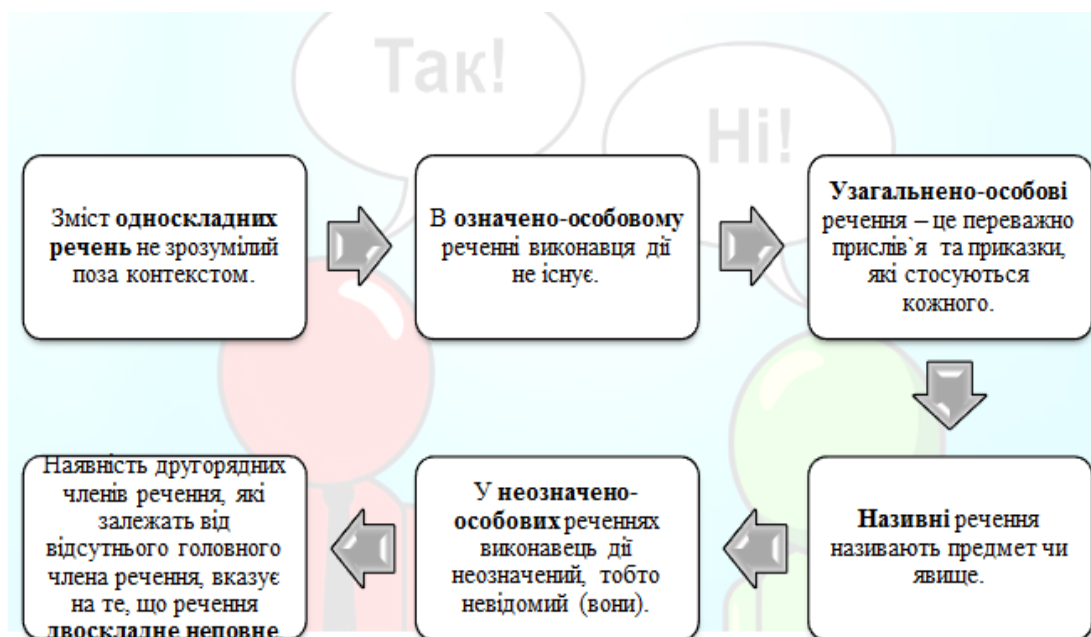
- Розробіть алгоритм: *Група №1 «Рід незмінюваних іменників», Група №2 «Іменники, що мають форму лише однини чи множини».*

Експеримент засвідчив, що старшокласники продуктивніше засвоюють навчальний матеріал у процесі осмисленої самостійної діяльності. Тому дослідження морфологічних мовних явищ та спостереження над ними допомагали учням розкрити нові аспекти у вивченні морфології, потребували сформованих умінь самостійно здобувати інформацію, де учні, об'єднавшись парами чи групами, опрацьовували додаткову науково-популярну, наукову літературу та розширити обсяг комунікативно значущих відомостей, запропонованих чинним підручником. З огляду на це завдання розроблено:

- комунікативні ситуації – моделювання на уроці комунікативних умов, що спонукають учнів до комунікативної діяльності;
- ситуації вибору – сукупність обставин, що актуалізують необхідність аналізу, оцінювання одного варіанта розв'язання проблеми з кількох запропонованих;
- ситуації зацікавленості – змодельовані обставини, що стимулюють поведінку учнів здобувати інформацію, удосконалювати вміння й навички.

Також свою ефективність на уроках підтвердили лінгвістичні ігри, які сприяли розкриттю особистісного успіху в навчанні ще на початку узагальнення і систематизації знань. Наприклад:

Лінгвістична гра «Так чи ні». Підтвердіть або спростуйте запропоноване твердження.



Наведемо приклади комунікативних ситуацій, ситуацій зацікавленості, вибору, проектної роботи та лінгвістичних ігор, застосування яких сприяло в учнів формуванню стійкої мотивації до формування граматично нормативного мовлення.

Комунікативна ситуація (робота в групах)

- Поділіться на три групи. З'ясуйте та запишіть на дошці, що саме у процесі вивчення теми «Числівник як частина мови» в попередніх класах викликало найбільші труднощі. Поміркуйте, які труднощі є спільними для трьох груп.

Надалі розподіліться на групи за типом найбільших труднощів (наприклад, група №1: відмінювання числівників; група №2: позначення часу; група №3: поєднання числівників з іменниками).

Ситуація зацікавленості


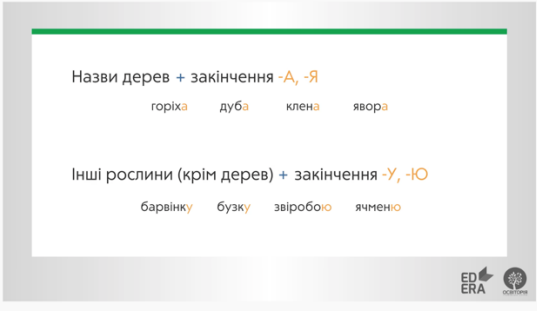
- Проведіть у класі експеримент серед однокласників для визначення рівня мовно-мовленнєвої грамотності (група №1: відмінювання числівників; група №2: позначення часу; група №3: поєднання числівників з іменниками). Попередньо скористайтесь сайтом (<https://zno.osvita.ua/ukrainian/254/>), на якому зібрано усі зошити

тестів з української мови і літератури, та зберіть завдання з теми уроку відповідно до вашої групи (5 на вибір).

Група №1: ПРАВИЛЬНО/НЕПРАВИЛЬНО утворено відмінкову форму числівника в реченні. **Група №2:** ПРАВИЛЬНО/НЕПРАВИЛЬНО побудовано словосполучення на позначення часу (Граматично правильна відповідь на запитання «Котра година?»). **Група №3:** Правильною є форма поєднання числівника з іменником в рядку. Експериментальні дані кожна група має надати у відсотковому співвідношенні у вигляді узагальненого графіка чи діаграми (форма довільна).

Завдання були побудовані на матеріалі одиничних, множинних, цілісних, перерваних і змішаних текстів.

Комунікативна ситуація. Перегляньте запропоновані відео. Поміркуйте та висловіть свої припущення, чому у відмінкових закінченнях іменників ми припускаємося помилок.

 <p>Експрес-урок - Тільки не дивіться в нижню частину екрану</p>	 <p>Відмінкові закінчення іменників. Онлайн-курс з підготовки до ЗНО "Лайфхаки з української мови"</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=s-DlqFhiiCc</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=3g1fl2PIHXI&t=224s</p>

Ситуація вибору. На основі поданого матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: група№1: «Рід незмінюваних іменників»; група№2: «Паралельні форми іменника»; група№3: «Іменники чоловічого і жіночого роду, що означають назви людей за діяльністю»; група№4: «Іменники, що мають лише форму однини або множини».

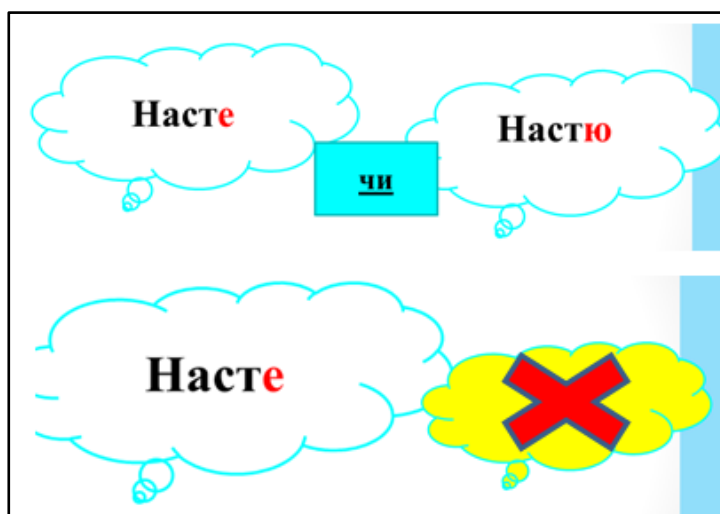
Ситуація вибору. На основі поданого матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: *група№1: «Закінчення іменників I відміни в орудному відмінку»;* *група№2: «Закінчення іменників чоловічого роду II відміни в родовому відмінку»;* *група№3: «Паралельні закінчення іменників чоловічого роду»;* *група№4: «Закінчення іменників III відміни в орудному відмінку».*

Ситуація зацікавленості. Скористайтеся сайтом (<https://zno.osvita.ua/ukrainian/>) та знайдіть типові завдання ЗНО з теми «Рід іменника» за останні 5 років. Виконайте тести та продемонструйте зразки завдань у класі для опитування однокласників.

НЕПРАВИЛЬНО узгоджено прикметник з іменником у рядку

- А** дорожній насип
- Б** небезпечний кір
- В** прозорий тюль
- Г** запашний ваніль

- Підтвердіть або спростуйте запропоновані варіанти іменників у формі кличного відмінка (на основі презентації з використанням анімації).



Складіть із поданим іменником різні формули привітання. Розмежуйте офіційні й неофіційні. Чим вони відрізняються?

Ситуація зацікавленості. Скористайтеся сайтом (<https://zno.osvita.ua/ukrainian/>) та знайдіть типові завдання ЗНО з теми «Особливості кличного відмінка» за останні 5 років. Виконайте тести та продемонструйте зразки завдань у класі для опитування однокласників (див.рис.3.5.).

Завдання 3 з 60

Правильно утворено форму кличного відмінка іменників у всіх рядках, ОКРІМ

- А** Насте, Наталю, Стефаніє
- Б** учителю, лікарю, викладачу
- В** Олександрє, Дмитре, Юріє
- Г** бабусю, хлопче, сестро

Позначте відповіді:

А **Б** **В** **Г**

Ситуація вибору. На основі поданого матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: *група№1: «Закінчення іменників I відміни у формі кличного відмінка»*; *група№2: «Закінчення іменників II відміни у формі кличного відмінка»*; *група№3: «Закінчення іменників III відміни у формі кличного відмінка»*.

Комунікативна ситуація. Перегляньте запропоновані відео. Поміркуйте та висловіть припущення щодо того, чому, звертаючися до когось, ми можемо припускатися помилок. Розробіть універсальну коротку пам'ятку для правильного використання кличного відмінка іменників.

“ Іменники у кличному відмінку однини мають закінчення -о, -є, -є, -у, -ю. Ці закінчення залежать від кінцевого приголосного основи іменника.

2:30 / 6:04

Лайфхак українською. Кличний відмінок, майбутній час та фразеологізми

Іменник закінчується на **й**

чоловічий рід -Ю	жіночий рід -Є, -Е
Юрій – Юрію	Юлія – Юліє
Андрій – Андрію	Марія – Маріє
Лесь, Олесь – Лесю, Олесю	Лесь, Олесь – Лесе, Олесе

Пестливі значення, скорочені імена мають закінчення -Ю

доною бабусю Юлю Олю АЛЕ Насте

ED ERA

Іменник як частина мови. Онлайн-курс з підготовки до ЗНО "Лайфхаки з української мови"

<https://www.youtube.com/watch?v=T2IeHCzm8Sc&t=150s>

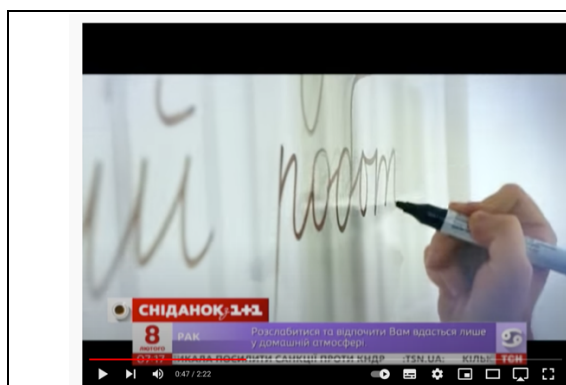
=T2IeHCzm8Sc&t=150s

<https://www.youtube.com/watch?v=fevoybkSW88&t=524s>

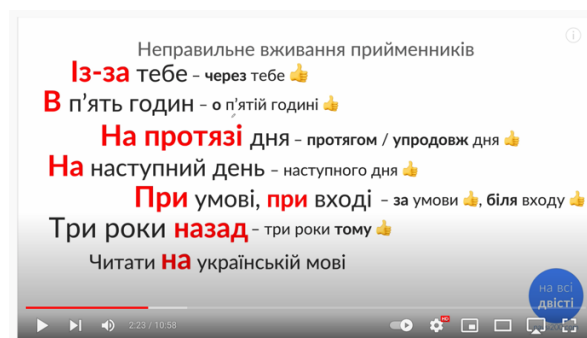
=fevoybkSW88&t=524s

Комунікативна ситуація. Перегляньте запропоновані відео. Поміркуйте та висловіть припущення, чому під час вживання прийменників ми припускаємося помилок. Розробіть алгоритм правильного вживання прийменників:

- Група №1: прийменник *у (в)*;
- Група №2: прийменник *по, при, за*;
- Група №3: прийменник *за, із-за*.



https://www.youtube.com/watch?v=Pu_kWFpU9fE



<https://www.youtube.com/watch?v=9qc9hJa-spQ>

Визначте, на скільки у відсотковому співвідношенні ця тема буде впливати на підсумковий тестовий бал ЗНО.

Проектна діяльність передбачала самостійне опрацювання теоретичних відомостей з української мови, трансформування вербальної інформації у схеми, таблиці, карти пам'яті. Крім того, учні розробляли аудіо- чи відеоматеріали на такі теми: група №1: «Неповне двоскладне речення»; група №2: «Типи односкладних речень».

Ситуація вибору спонукала учнів до самостійного вибору теми проекту та способів його презентування, наприклад: На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми,

таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: група №1: «Відокремлене означення та прикладка, як різновид означення»; група №2: «Відокремлений додаток»; група №3: «Відокремлена обставина», група №4: «Звертання. Вставні і вставлені конструкції».

Ситуація зацікавленості передбачала використання завдань, на виконання яких учні добре мотивовані. Оскільки результати опитування старшокласників у грудні 2019 року засвідчили, що більшість старшокласників (87%) вбачають провідною метою навчання української мови складання ЗНО, ми намагалися врахувати мотивацію старшокласників. Для цього було розроблено низку завдань, наприклад: Скористайтеся сайтом (<https://zno.osvita.ua/ukrainian/>) та знайдіть типові завдання ЗНО з теми «Просте ускладнене речення» за останні 5 років. Виконайте тести та продемонструйте зразки завдань у класі для опитування однокласників (див.рис.1.).

З'ясуйте, який відокремлений член речення є в кожному прикладі.

Відокремлений член речення

- | | |
|----------|--------------------------------|
| 1 | додаток |
| 2 | означення |
| 3 | обставина |
| 4 | прикладка (різновид означення) |

Приклад речення

- Окрім заповідників і національних парків, значну роль у збереженні флори та фауни відіграють заказники.
- А**
- Заказники, місця тимчасової заборони полювання, створюють з метою відновлення природних комплексів.
- Б**
- Власники природних об'єктів, оголошених заказниками, зобов'язані забезпечити режим охорони та збереження таких територій.
- В**
- Поставивши за мету захист рослин і комах, в Україні створили кілька ботанічних та ентомологічних заказників.
- Г**
- Іноді заказник відіграє важливу, фактично вирішальну роль у збереженні й відновленні певного рідкісного виду.
- Д**

Ситуація вибору

На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: група №1: «Типи складних речень. Загальна характеристика»; група №2:

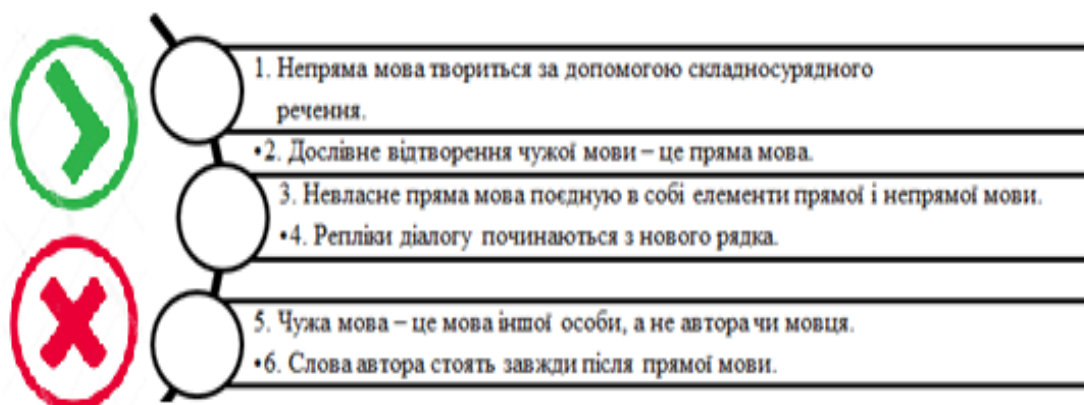
«Складносурядне речення»; група №3: «Складнопідрядне речення»; група №4 «Безсполучникове речення».

Ситуація вибору

На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: група №1: «Пряма і непряма мова, її призначення й граматично-сміслові особливості»; група №2: «Способи цитування»; група №3: «Пунктограми при прямій мові та діалозі». Група, що впорається раніше, за додаткові бали проводить ревізію відео-матеріалами, що існують в мережі інтернет, із наданням критичної оцінки та рекомендації щодо використання в самоосвітній навчальній діяльності.

Також свою ефективність на уроках підтвердили лінгвістичні ігри, які сприяли розкриттю особистісного успіху в навчанні ще на початку узагальнення і систематизації знань. Наприклад:

Лінгвістична гра «Так чи ні». Підтвердіть або спростуйте запропоноване твердження.



Мета та завдання першого етапу впливали і на вибір методів та прийомів, серед яких використовували бесіди, роботу з підручником або відеоматеріалами, спостереження за мовним матеріалом, комунікативні ситуації та ситуації зацікавлення. Щодо типів вправ і завдань, то перший етап впровадження експериментальної методики вбачав переважно

мотиваційні та комунікативні задля стимулювання особистісних мотивів старшокласника вивчати граматичні одиниці мовлення через ситуації спілкування чи проєктні завдання в групах. Отже, упродовж першого етапу експериментального навчання велася активна робота, спрямована на формування в учнів стійкої мотивації до навчання, виробленням бажання застосовувати здобуті знання та накопичувати власний життєвий досвід.

Другий етап – *діяльнісно-конструктивний* – мав на меті виробити в учнів уміння аналізувати усні та письмові тексти з погляду дотримання морфологічних та синтаксичних норм в усному й писемному мовленні, помічати й коректно виправляти помилки у власній і чужих текстах та розвинути прагнення дотримуватися граматично нормативного мовлення, мовленнєвого етикету, що сприяє усвідомленню краси й естетики української мови.

Провідними завданнями цього етапу були такі:

- вироблення вмінь аналізувати в словосполученнях, реченнях і текстах приклади порушення морфологічної і синтаксичної норми;
- удосконалення вмінь і навичок дотримання граматично нормативного мовлення в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- формування вмінь і навичок виважено, структуровано та грамотно висловлювати власну думку відповідно до ситуації спілкування в усній формі чи на письмі.

Реалізувати мету та завдання другого етапу ми намагалися через аналітичні, аналітико-синтетичні та конструктивні вправи і завдання шляхом аналізу мовного матеріалу, створення, поширення або заміни окремих текстових фрагментів тощо. Цьому сприяли проблемно-пошукові ситуації, які ми розробили до кожної теми. Наприклад:

Проблемно-пошукова ситуація

- Визначте рід іменників та запишіть їх у три колонки. Складіть діалог, використавши виділені іменники.

<i>Жіночий</i>	<i>Чоловічий</i>	<i>Середній</i>	<i>Спільний</i>	<i>Слова, що не мають роду</i>

ЗНО, Міссісіпі, інтермецо, ара, Ай-Петрі, біль, дитинча, життя, чипси, бароко, США, шампунь, Чернівці, фіалка, кольрабі, плакса, папороть, суроко, розкіш, староста, штани, Сибір, собака, мігрень, ножиці, ледащо, шимпанзе, панно, бароко, невдаха.

- Знайдіть зайве слово в кожній групі. З поданими словами складіть і запишіть речення.

Група №1 Шимпанзе, колібрі, цеце, торнадо, сулугуні.

Група №2 Кольрабі, івасі, салямі, барбекю, пугасу.

Група №3 Сочі, Токіо, Лондон, Тбілісі, Батумі.

- Подані іменники розподіліть на три групи.

<i>Мають форми однини і множини</i>	<i>Мають лише форму однини</i>	<i>Мають лише форму множини</i>

Чоботи, книга, насіння, борошно, вазон, радість, Київ, троянда, волосся, меблі, картоплина, цукерка, свято, Суми, очі, лікар, тіло, розум, молоко, кохання, близнюк, бетон, краса, кава, лист, юзер, смаколики, задача.

Робота в парах сприяла мовленнєвому розвитку старшокласників та формуванню навичок граматично нормативного мовлення й умінь вести діалог, бути переконливим у своїх висловленнях та налагоджувати ефективну комунікацію через мовленнєву діяльність. Наприклад:

Парна робота. Складіть діалог на одну із запропонованих тем, використовуючи звертання.

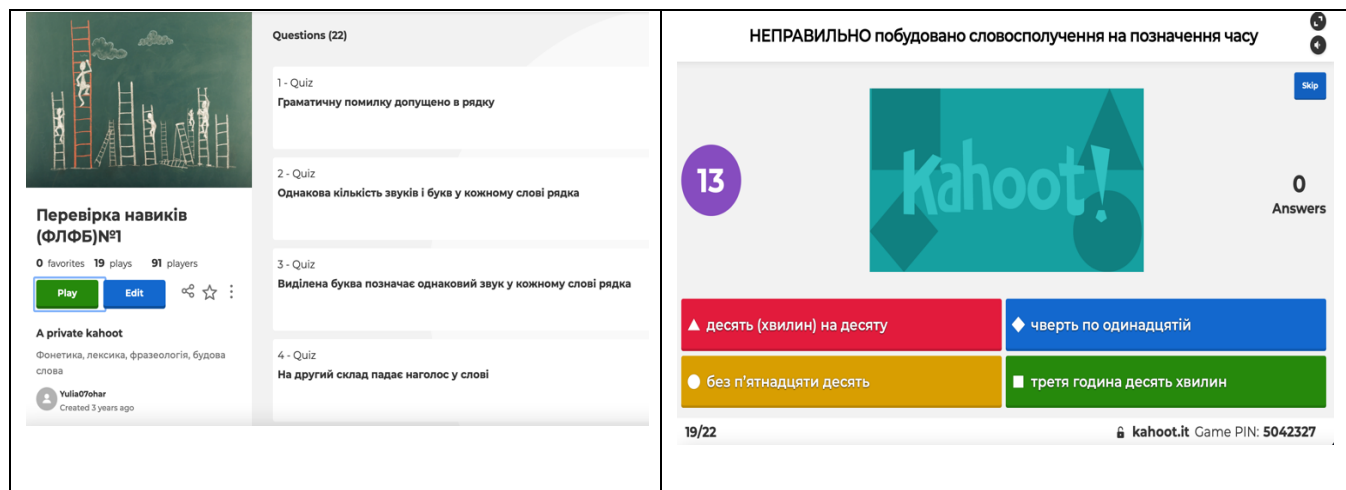
- *Телефонна розмова однокласників щодо пропущеного тижня в школі.*
- *Діалог між одинадцятикласником і батьками щодо вибору майбутньої професії.*
- *Емоційно-оцінний діалог між однокласниками після відвідання Дня відкритих дверей в одному з університетів міста Києва.*

Використання ситуацій успіху на етапі рефлексії уроку української мови сприяло максимальній особистісній орієнтації освітнього процесу, а залучення суб'єктивного досвіду формувало ряд ключових та предметної компетентностей старшокласників, уміння правильно визначати траєкторію свого подальшого розвитку, а використання інтерактивних ігор полегшило перевірку знаннєвого компонента та поступу кожного учня в досягненні ним мети. Наприклад:

Ситуація успіху. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку аргументуйте.

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Сьогодні на уроці я дізналася/дізнався...</i> • <i>Було складно визначити...</i> • <i>Я навчився...</i> • <i>Мене зацікавило...</i>

Особливе місце в освітньому процесі посідали ігрові завдання, що передбачали застосування гаджетів (див.рис.3.3.).



**Рис.3.3. Фрагмент гри з використанням персональних гаджетів
(сервіс <https://play.kahoot.it/#/>)**

Цікавими для учнів виявилися завдання, що сприяли підвищенню інтересу до морфологічних відомостей й були орієнтовані на перевірку рівнів сформованості навичок граматично нормативного мовлення.

Наведемо приклади проблемно-пошукових ситуацій, ситуацій вибору, успіху, вправ на редагування, переклад, проєктної роботи, інтерактивних ігор та парної співпраці, застосування яких сприятиме ефективному впровадженню діяльнісно-конструктивного етапу задля формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу:

Вибірково-розподільна робота

- Подані географічні назви поставте у формі родового відмінка однини й запишіть до таблиці.

-а (-я)	-у (-ю)

Крим, Сибір, Кавказ, Байкал, Донбас, Донець, Київ, Трускавець, Путивль, Париж, Лондон, Херсон, Дніпро, Бориспіль, Львів, Харків.

- Складіть план екскурсії вихідного дня для старшокласників до одного з міст України. Для цього знайдіть у відкритому доступі інформацію про визначні пам'ятки міста, складіть маршрут, розрахуйте час перебування в місті.

Значну кількість завдань для самостійної роботи з морфології старшокласники виконували в групах, кожна з яких мала певну мету та власні шляхи її досягнення. Наведемо приклад проблемно-пошукової ситуації, яку було змодельовано в експериментальних класах.

Робота в групах

Група №1 Поставте словосполучення у формі орудного відмінка однини.

Маленьке дитя, соковита слива, висока, круча, гарячий чай, невидана стаття, минула слава.

Група №2 Запишіть слова у формі орудного відмінка однини.

Зілля, вежа, теля, легеня, межа, суддя, стаття, праця, Ілля, груша.

Група №3 Запишіть слова у формі давального та орудного відмінка однини.

Коліща, кварц, Хома, річка, лисиця, книжка, площа, буря, сім'я, лінія.

Під час другого етапу експериментального навчання значну роль відігравала робота з текстами різної жанрово-стильової належності. Учні на матеріалі текстів обґрунтовували вживання розділових знаків, визначали тип речень, трансформували прості речення в складні і навпаки. Текстовий матеріал уможливив ілюстрування учням функцій граматичних мовних одиниць у мовленні, сприяв збагаченню словникового запасу учнів, удосконаленню стилістичних, правописних умінь і навичок

старшокласників. Наведемо приклади вправ, побудованих на текстовому матеріалі.

Правила побудови складних речень. Логічні помилки в складних реченнях.

Лінгвістичний експеримент.

- Переробіть текст, замінивши прості речення на складні. Як змінився текст? Схарактеризуйте роль складних речень у тексті.

Маленький смугастий звірок сидів собі навпочіпки на поваленій кедрині проти сонечка і пильно, з виглядом ученого дослідника, розглядав торішній грибок, тримаючи його передніми лапками, раптом нашорошився. Ні. То так щось. У нетрях панує надзвичайна тиша. Бурундук зіскочив на стежечку, щось поворожив, пройшовся сюди-туди і враз, тривожно цикнувши, стрімголов вискочив на кедрину, на пень, звідти на дубок. Сховався. Визирнув. Знову сховався. Цикнув і завмер, виглядаючи з-за стовбура. Ні-таки, він не помилився зразу. Щось таки добирається, щось іде стежечкою. Шелеснула суха бирка. Тріснула гілка. Посипались камінці і покотились десь, покотились униз (за І. Багряним).

- **Запишіть вірш. Визначте типи речень за будовою та підкресліть граматичні основи.**

Коли ми йшли удвох з тобою
 Вузькою стежкою по полю,
 Я гладив золоте колосся,
 Як гладить милому волосся
 Щаслива, ніжна наречена...

...

Та я змовчав. Я йшов покірно,
 Бо я любив тебе надмірно,
 Але мені тоді здалося,

Що то не золоте колосся,
Що то любов мою безмежну
Стоптали так необережно.

Д. Павличко

- **Доповніть фрагменти тексту так, щоб утворилися складносурядні речення.**

- *Всім серцем любіть Україну свою...*
- *Так ніхто не кохав...*
- *І посміхається час...*
- *І в дорогу далеку...*
- *Душа пройшла всі стадії печалі...*

Особливу увагу в процесі формування граматично правильного мовлення було приділено вдосконаленню грамотності старшокласників, що виявлялося в залученні учнів до редагування словосполучень, речень і текстів, написанні творчих робіт (есе, повідомлень на мовознавчу тему, лінгвістичних мініатюр тощо).

Лінгвістичне конструювання

- Відредагуйте і запишіть подані нижче речення.
Андрій – відмінник у житті, йому видали атестат з відзнакою, коли він вчився у старшій школі. Ми знайшли паспорт Дмитра Бойка, який лежав на стільці, що вчора загубився. Спогади летять у дитинство, і тепер немає сумнівів, що тепло зберігається лише там. Світлана не змогла належним чином провести засідання, і мене дивує, на що необхідно звернути увагу, це на тайм-менеджмент.
- До поданих схем складіть і запишіть зв'язний текст на тему: «Добре начало половину справи вкачало».

[], (що). [], (бо). [], але []. [], (де), (), (). [] – [].

- Складіть речення з різними видами зв'язку за поданим початком. Слідкуйте за правилами побудови складних речень.

1. Дітям важливо, щоб ... 2. ...мовчить, поки... 3. Коли зупинилися, то ... 4. Домовилися про те, що ... 5. ... повість, яку так... 6. Життя чудове, бо ... 7. Треба читати книжки, щоб ... 8. Пишіть листи, коли... 9. Я буду на світі, допоки ... 10. Я вам пробачу, перед тим як...

- Напишіть есе на тему: «Бійся не того собаки, що бреше, а того, що лащиться». Визначте типи речень, якими послуговуєтеся в тексті.

Проблемно-пошукова ситуація

Знайдіть речення відповідно до схем із вказівкою на джерело.

Наприклад: Левко дивився на людей вибачливіше: «Сидять по конторах, ну й дуріють» («Місто» В. Підмогильний).



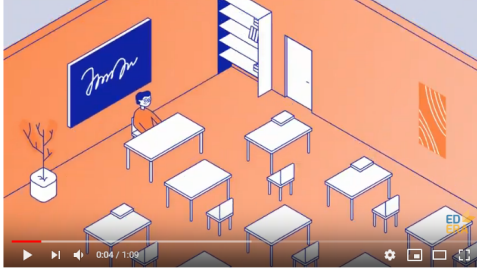
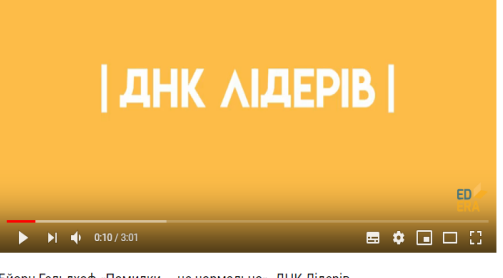
А: «П!»
«П», – а.
«П, – а, – п».
«П, – а: – П».
«П! – а. – П!»

«П, – а, – п».
«П», – а.
А: «П?»
«П, – а: – П».
«П, – а. – П».

Рольова ситуація. Виберіть із запропонованих відео ті, які вам ближчі за профілем (одне на вибір). Перегляньте та запишіть речення, розставляючи розділові знаки при прямій мові. Проаналізуйте, які типи речень найчастіше вживали мовці. Висловіть припущення, чому.

https://www.youtube.com/watch?v=QV5y9igr8Ic&list=PL_zDp5rG6HqvNO5tY_sz8Aacn8DsSRyS6&index=29

<https://www.youtube.com/watch?v=X42ngX-ztYw>

 <p>1.5. Гендерні аспекти цитування. Онлайн-курс «Недискримінаційний підхід у навчанні»</p>	 <p>Показники та логарифмічні рівняння</p>
 <p>Промо-відео до курсу «Права людини в освітньому просторі»</p>	 <p>Бйорн Гельдхоф «Помилки – це нормально». ДНК Лідерів</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=cbbfxvhTgZ0</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=iYyO2SBSnQI</p>

Ситуація успіху. Порахуйте бали за виконані завдання. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку обміркуйте у вигляді діалогу з учнем/учителем».

Діяльнісно-конструктивний етап тривав найдовше й передбачав впровадження значного арсеналу методів та прийомів навчання. Ефективними виявилися як і традиційні (бесіда, спостереження над мовним матеріалом, робота з підручником, метод вправ), так й інноваційні (ситуаційний, проєктний, дослідницький, інтерактивний) методи навчання.

У процесі експериментального навчання використовувалися такі *прийоми роботи*: спостереження за функційними особливостями різних синтаксичних конструкцій, аналіз словосполучень, поширення і скорочення речень, вставлення окремих компонентів речення, моделювання, порівняння, зіставлення, редагування словосполучень та речень, продукування власних висловлень, творче конструювання. Серед

провідних *засобів* навчання у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу застосовувалися такі: підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси.

Щодо *форм* навчання відповідно до специфіки впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого підходу та реалій державних закладів загальної середньої освіти й кількості учнів у класі, то на нашу думку, ефективними є як індивідуальна, так і парна та групова форми діяльності. Сучасному учню ліцею необхідно напрацьовувати вміння працювати в команді, однак не варто відкидати індивідуальну форму освітньої діяльності, адже це сприяє розвитку інтелектуального потенціалу старшокласника, посилює мотивацію та навички продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування за власною освітньою траєкторією. Наша освітня практика переконана надавати перевагу парній організації освітньої діяльності в межах нашого дослідження, адже ця форма роботи сприяє легкому контролю виконання завдань учителем і вчить учнів вести діалоги, налагоджувати конструктивні зв'язки, слідкувати за власним мовленням та помічати й коректно виправляти помилки співрозмовника.

Найбільш ефективними за результатами експерименту є комплексні вправи, серед яких є:

- мотиваційні – стимулювали внутрішні особистісні мотиви старшокласника до вивчення граматичних одиниць мовлення, прагнення до грамотності та загального успіху;
- когнітивні (аналітичні, аналітико-синтетичні та конструктивні – аналіз мовного матеріалу, створення, поширення або заміна окремих текстових фрагментів) – забезпечували психологічну,

пізнавальну підготовку до сприйняття нового матеріалу, активізували в учнів практико-орієнтовані вміння до оформлення, та редагування словосполучень і речень, спрямовували на розвиток культури мовлення, культури спілкування, критичного мислення.

- комунікативні (ситуації спілкування, проблемно-пошукові чи дослідницькі завдання) – сприяли продуктивній діяльності учнів ліцею шляхом трансформації, складання прикладів за аналогією, комбінування і групування речень, власних висловлень, творчого моделювання, мовного конструювання, лінгвістичного конструювання, конструювання-доповнення.

Отже, упродовж другого етапу експериментального навчання велася активна робота над усвідомленим засвоєнням учнями мовних норм, сукупності граматичних понять, що становлять систему знань граматичних ознак та особливостей їхнього сполучення за чіткими закономірностями й правилами.

Третій етап – *узагальнювально-рефлексійний* – був присвячений розвитку й удосконаленню здатності формувати граматично нормативне мовлення шляхом залучення учнів ліцею до написання творчих робіт та власних висловлень з контролем дотримання морфологічних та синтаксичних норм. Особливу увагу було приділено правописній грамотності та пунктуаційній нормі, адже особливістю вивчення морфології та синтаксису є зв'язок з усіма іншими розділами.

Завдання узагальнювально-рефлексійного етапу мали на меті:

- узагальнити та систематизувати знання учнів ліцею щодо граматичних (морфологічних і синтаксичних) норм української мови;

- проаналізувати творчі завдання й скорегувати вміння і навички створення власних висловлень з урахуванням граматичних, орфографічних і пунктуаційних норм;
- перевірити рівні сформованості граматично нормативного мовлення відповідно до визначених показників мовно-нормативного, когнітивно-діяльнісного, поведінково-ставленнєвого, мотиваційно-ціннісного критеріїв.

Моніторинг сформованості рівнів граматично нормативного мовлення здійснювався поетапно. Спочатку, одним із ефективних видів контролю засвоєння знань з морфології та синтаксису було тестування, що сприяло швидкій перевірці рівня сформованості знань, умінь та навичок та мотивувало старшокласників, адже цей вид контролю подібний до державної підсумкової атестації, до якої учні ліцею посилено готувалися протягом усього навчального року.

Для підвищення рівня вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування плідною виявилася робота учнів, у процесі якої вони створювали власні тексти, есе тощо. Наприклад:

- *Висловіть захоплення красою природи в улюблену пору року, використовуючи ступені порівняння прикметників.*
- *Розробіть рекомендації щодо покрокового навантаження в заняттях спортом, використовуючи неповні та односкладні речення.*
- *Як ви розумієте вислів: «Вовка ноги годують». Напишіть есе, використовуючи відокремлені члени речення.*
- *Напишіть есе на тему: «З великої хмари малий дощ». Визначте типи речень, якими послуговуєтеся в тексті.*

Провідною метою цього етапу було навчити старшокласників писати формальне есе – завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю (власного висловлення), адже наприкінцевому етапі вивчення української

мови важливо сформувати компетентного мовця, національно свідому, духовно багату мовну особистість, яка зможе увесь спектр своїх знань, умінь та навичок втілити та продемонструвати на державній підсумковій атестації, яка входить в зовнішнє незалежне оцінювання. «Есе – самостійна творча письмова робота, прикметною ознакою якої є особистісний характер сприймання проблеми та її осмислення, невеликий обсяг, вільна композиція, невимушеність та емоційність викладу» (*Інструктивно-методичні рекомендації*, 2018). У лінгводидактиці есе як вид навчальної діяльності досліджували О. Біляєв, О. Глазова, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, І. Кучеренко, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін. Практичні поради педагогам містять посібники О. Авраменка, Т. Дідух, В. Чукіної, І. Голодюк, І. Літвінової, Ю. Гарюнової та ін..

Власне висловлення у форматі ЗНО – це компетентнісно орієнтоване завдання, яке торкається особистісних цінностей школярів, їхніх інтересів, здатності до самостійного прийняття рішень, ґрунтується на важливих для учня ситуаціях (*питання є завжди актуальним для сьогодення*), містить необхідну інформацію (*текст допомагає учням у виборі ключових слів*), окреслює послідовність виконання завдання (*інструкція до написання завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю є обов'язковим супроводом*), базується на чітких критеріях оцінювання структури та грамотності (див. рис.3.4.).

Українська мова і література
Увага! Писати в полі екзаменаторів заборонено!

Місце для штрих-коду роботи Наклеює інструктор	Поле екзаменаторів							Б
	Код екзаменатора Екз. <input type="text"/>		Код старшого екзаменатора Ст.екз. <input type="text"/>		Робота не відповідає темі		Робота менше 100 слів	
	Екз. <input type="text"/>		Ст.екз. <input type="text"/>		Екз. <input type="text"/>		Ст.екз. <input type="text"/>	
	1	2	3а	3б	4	5	6а	6б
Екз.	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Ст.екз.	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Теза → 2 балли

Аргументи → 2 балли

Логічність та послідовність → 2 балли

Висновок → 2 балли

Орфографія та пунктуація → 4 балли

Лексика, грамати́ка та стилі́стика → 4 балли

3 а. Приклад з літератури чи інших видів мистецтв. 3б. Приклад, що є історичним фактом або випадком із життя. → 4 балли

Рис. 3.4. Критерії оцінювання власного висловлення

Максимальна кількість балів за твір – 20. Якщо робота не відповідає темі, її оцінюють у «0» балів, робота менше 100 слів – «0» балів (Схема оцінювання, 2019).

Учням ліцею пропонувалося спочатку ознайомитися з розробленими нами методичними рекомендаціями та справжніми зразками творів випускників шкіл, а надалі пропонувалося самостійно написати формальне есе за чіткими критеріями. Наприклад:

Пропонуємо рекомендації щодо написання академічного есе (формального есе – завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю (власного висловлення) зі зразками справжніх учнівських творів (Додаток Ж) (ЗНО 2018: Висоцька Єлизавета, НВК «Домінанта», оцінка – 19 з 20; ЗНО 2019: Мамедова Лейла (див. рис.3.5.), спеціалізована школа №210, оцінка 20 з 20).

Дайте відповідь на питання: *«Як же вберегтися від зневіри на шляху до мрії?»*

1. «Теза»

На мою думку, людина не може не мріяти. Проте, проводячи паралель з реальністю, ми часто занепадаємо духом, оскільки розуміємо, що досягти бажаного не завжди легко.

Коментар: теза містить мовні кліше (**на мою думку, я вважаю тощо**). Теза — відповідь, яку ви ще маєте обґрунтувати в аргументах, навести до них приклади та зробити висновки. Отже, це той каркас, від якого залежать Ваші 20 балів. Зауважте, вона не має бути однозначною, бо аргументи – не синонімічні перекази однієї думки.

Тому перше речення тези — це ваша згода/незгода з думкою, друге речення ви розкриватимете в аргументі №1, третє — аргумент №2. Можна обмежитися двома реченнями. Але зберігайте симетрію абзаців (теза = висновок).

2. «Аргументи» (1)

По-перше, шлях до омріяного може бути доволі повільним, адже часто ми фантазуємо собі щось незвичайне, майже неможливе. Однак може статися і так, що мрії не здійсняться.

Коментар: аргумент — це доказ власної думки, яку ми наводимо в тезі. Учасник може використовувати мовні конструкції на зразок «тому що», «це доводить», «свідченням цього є», «доказом цього може бути». Однак мовні кліше «по-перше», «по-друге» («з одного боку», «з іншого боку») для максимального результату є обов'язковими.

3 а. «Приклад з літератури чи інших видів мистецтв»

Яскравим прикладом щодо цього аргументу може слугувати образ Степана Радченка з урбаністичного роману Валер'яна Підмогильного «Місто». Приїхавши з села, хлопець майже одразу почав мріяти про майбутнє письменника. Він написав оповідання, яке згодом знищив. Йому знадобилося щонайменше півтора року, щоб досягти своєї мети, успіху. І нарешті його твори друкують у газетах і журналах, як він і мріяв.

Коментар: учасник має використовувати мовні кліше «наприклад...», «(яскравим) прикладом може слугувати...», «не можна не згадати...», далі:

- проблема;
- автор твору, назва твору, жанр;
- художній образ (герой), через який розкрита проблема;
- цитата з твору (за бажанням учасника).

2. Аргументи (2)

По-друге, коли ми розповідаємо комусь про свої мрії, то іноді отримуємо негативний коментар. Люди не розуміють, що ці слова ламають нам крила. А, можливо, вони цього і прагнуть.

Зб. «Приклад, що є історичним фактом або випадком із життя»

Ось приклад з життя. Мій давній знайомий Максим чотири роки тому захопився музикою. Він мріяв навчатися в Київському інституті музики ім. Р. М. Глієра. Його однолітки глузували з хлопця, казали, що туди складно вступити, тож у нього нічого не вийде. Та Максим не послухав докори друзів і зробив усе, аби досягти своєї мети. І зараз він навчається в омріяному закладі.

Коментар: більшість буде наводити приклад з життя. Головна умова — нештучність. Це як приклад з літератури, тільки головним героєм є ваша подруга, брат, сестра, тато чи мама. Приклад з історії чи суспільно-політичного життя переконливіший, однак може містити фактичні помилки, які не підвищать бал.

4. Логічність і послідовність.

Коментар: у власному висловленні має бути щонайменше 4 абзаци, кожен з яких починається мовними кліше: «я вважаю», «по-перше», «по-друге», «отже» (або «на мою думку», «з одного боку», «з іншого боку», «таким чином»). **НЕ ЗМІНЮЙТЕ МІСЦЯМИ ПРИКЛАДИ З ЛІТЕРАТУРИ ЧИ ЖИТТЯ**, дотримуйтеся чіткої структури, і вас чекає

Отже, не варто мріяти про щось неможливе, завжди треба ставитися до мети з розумом. Ніколи не зважати на чийсь думки, а тільки вирішувати все самому і слухати своє серце.

Коментар: висновок має відповідати тезі й органічно стосуватися аргументів і прикладів. Перше речення загальний висновок, друге-третє — базується на аргументах.

БЛАНК Б			
58_1			2
58_2			2
58_3a			2
58_3б			2
58_4			2
58_5			2
58_6a			4
58_6б			4
Усього Бланк А			76
Усього Бланк Б			20

Рис.3.5. Оцінка за бланк «Б» (ЗНО 2019). Мамедова Лейла, спеціалізована школа №210 (зразок твору див. вище)

Важливо тренуватися за уявною схемою (рис.3.6.), адже структура — це 12 балів з 20. Грамотність оцінюється в 8 балів: 4 – орфографія та пунктуація; 4 – лексика, граматики та стилістика. Детальніше можна ознайомитися – «Схема оцінювання завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю з української мови і літератури 2019 року (основна сесія).

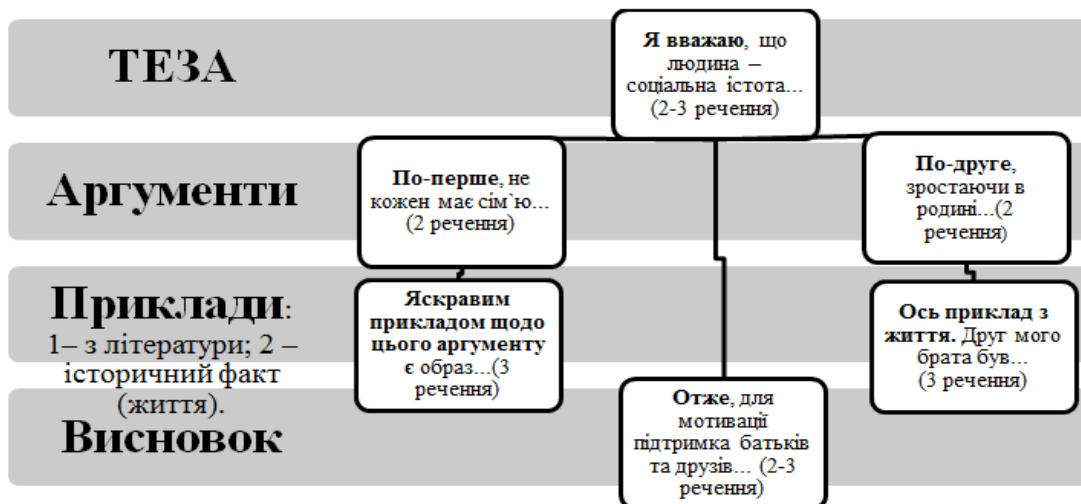


Рис.3.6. Структура власного висловлення у форматі ЗНО

Практика підготовки до написання власного висловлення у форматі ЗНО наштовхує на думку про те, що есе необхідно писати останнім у сертифікаційній роботі. Використання чернетки, на нашу думку, є обов'язковим (див. рис.3.7.).

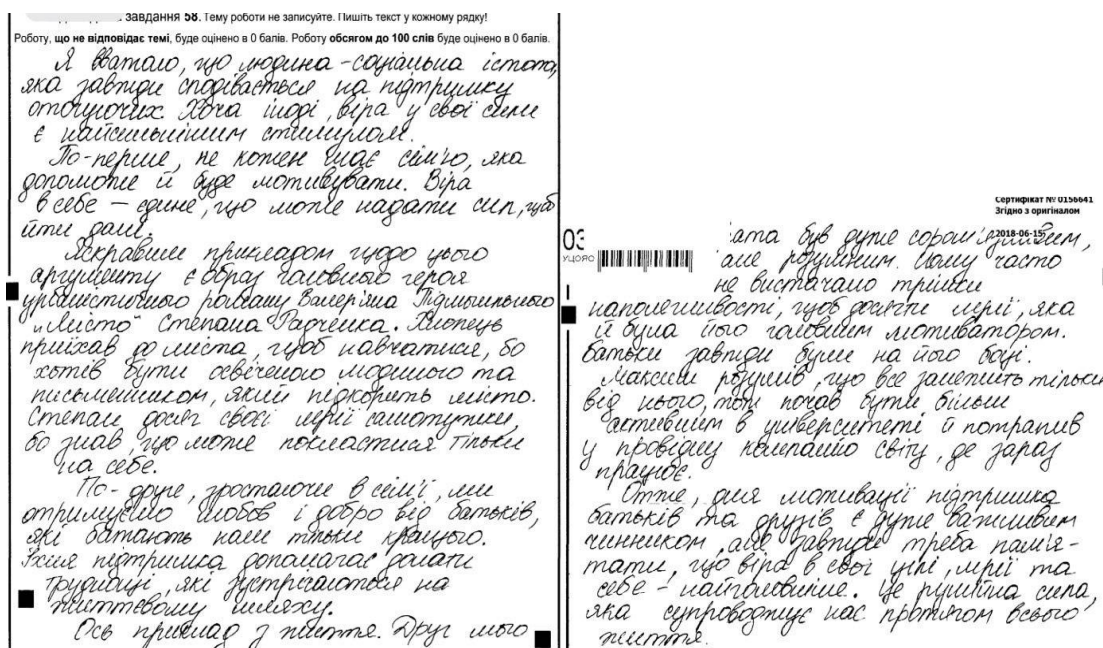


Рис. 3.7. Зразок сканованого власного висловлення

(Висоцька Єлизавета, НВК «Домінанта». Оцінка – 19 балів)

Прочитавши інструкцію до написання завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю, складіть формальне есе на обрану вами тему:

- Мрія дає нуль, якщо її не зробити життям (Григор Тютюнник).

- *Тоді лише пізнається цінність часу, коли він утрачений (Григорій Сковорода).*
- *Ліпше вмерти біжучи, ніж жити гниючи (Іван Багряний).*
- *Мова росте елементарно, разом з душею народу (Іван Франко).*
- *Марудна справа – жити без баталій. Людина від спокійного життя жириє серцем і втрачає талію (Ліна Костенко).*

Завершальний етап втілення експериментального навчання передбачав закріплення вивчених граматичних норм на практиці, тому робота була зорієнтована на самостійне написання учнями ліцею формального есе за чітко встановленими критеріями. Цей вид роботи сприяв виробленню вміння старшокласників створювати власні тексти. Ми спостерегли значний підвищений інтерес до такого типу завдань, до того ж ці завдання передбачені чинною програмою.

У програмі формувального експерименту враховано, що формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею – це складний багатоаспектний процес навчально-пізнавальної, практичної і контрольної-рефлексивної діяльності, тому в дослідженні передбачено поетапне, послідовне формування граматично нормативного мовлення.

Отже, дослідження засвідчили, що визначені шкільною програмою питання з формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, аналіз творчих завдань, олімпіадних робіт, тестових зошитів зовнішнього незалежного оцінювання, досвіду роботи вчителів та власні напрацювання допомогли визначити найбільш раціональні шляхи реалізації методики формування граматично нормативного мовлення в освітньому процесі.

Кожен з етапів – мотиваційно-цільовий, діяльнісно-конструктивний та узагальнювально-рефлексійний – сприяв стійкій мотивації та вдосконаленню рівня граматично нормативного мовлення за допомогою запропонованих особистісно орієнтованих ситуацій, проєктних роботах,

упорядкованої системи вправ і завдань, спрямованих на вироблення вмінь аналізувати мовлення з погляду нормативності, оформлення, редагування словосполучень і речень, розвиток культури мовлення, культури спілкування, критичного мислення, забезпечували продуктивну діяльність учнів ліцею шляхом трансформації, складання прикладів за аналогією, комбінування і групування речень, творчого моделювання, мовного конструювання, лінгвістичного конструювання, конструювання-доповнення та створення власних висловлень.

Експеримент підтвердив, що методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею ефективна за таких умов: вироблення ціннісного ставлення та особистісних ціннісних орієнтирів в учнів, які сприятимуть пробудженню інтересу до засвоєння матеріалу та мотивуватимуть до формування граматично нормативного мовлення, що є визначальним для підвищення рівня мовленнєвої культури; поетапне формуванням граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що зумовлює диференціацію та індивідуалізацією вправ і завдань, з дотриманням принципів доступності, антропоцентричності, гуманізму, зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням задля комфорту кожного учня; відбір методів, прийомів і засобів, що забезпечують формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; застосування вправ і завдань, котрі сприяють формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею через залучення їх до комунікації, спонукають до накопичення комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості на засадах особистісно орієнтованого підходу; наявність зворотного зв'язку задля рефлексії, перевірки завдань та корекції наступних етапів з роботи над підвищенням рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

3.3. Результати дослідження

Для перевірки ефективності формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу було проведено контрольні роботи після кожного з етапів дослідного навчання. Завдання відповідали чинній програмі, а за дидактичною метою були подібними до тих, які старшокласники виконували під час констатувального етапу експериментального дослідження.

Під час перебігу нашого дослідження результативність експериментального навчання перевірялась диференційовано, системно, спостерігаючи за процесом формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Перевірка й контроль навчальних досягнень учнів ліцею та формування граматично нормативного мовлення здійснювалися під час семестрових наприкінці 10 та 11 класів.

Для встановлення ефективності запропонованої системи роботи було розроблено завдання, мета яких полягала у встановленні рівня сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу за визначеними критеріями – *мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний*.

Мовно-нормативному критерію відповідали тестові завдання та вправи з тем мовної змістової лінії чинної програми з українською мови для учнів закладів загальної середньої освіти. Завдання передбачали перевірку розуміння учнями сутності поняття «морфологічна (синтаксична) норми», здатності розрізняти та пропонувати правильні варіанти мовної норми на рівні словосполучень, речень та тексту. Для оцінки *когнітивно-діялісного* критерію пропонувалися завдання на аналіз мовного матеріалу, створення, редагування чи заміну окремих текстових фрагментів для перевірки уміння граматично правильно узгоджувати граматичні категорії та правильно поєднувати слова в реченнях і словосполученнях. *Поведінково-*

ставленнєвий та *мотиваційно-ціннісний* критерії перевірялися на всіх етапах експерименту через готовність учнів висловлювати пропозиції, помічати й коректно виправляти морфологічні і синтаксичні помилки у власних і чужих усних і письмових текстах через ситуації спілкування, комунікативні навчальні проблемно-пошукові завдання та вправи, що стимулюють внутрішні особистісні мотиви старшокласника до вивчення граматичних одиниць мовлення, прагнення до грамотності та загального успіху.

Завдання контрольних зрізів КК полягало в перевірці ефективності узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок за традиційною методикою навчання, а ЕК – підтвердження ефективності розробленої методики на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Вправи були подібними до тих, які були на зрізах констатувального етапу. **Перший** контрольний зріз було проведено в 10 класі наприкінці навчального року, **другий** – перший семестр 11 класу, **третій етап** було здійснено наприкінці 11 класу. Зразки завдань контрольних зрізів наведено в додатках (Додаток Є).

Під час проведення **першого етапу** контрольного зрізу в 10 класі було запропоновано виконати тематичну підсумкову атестацію, котра містила 6 тестових завдань (0,5 бала за кожне завдання) – мовно-нормативний критерій, три аналітико-конструктивні вправи (2 бали за кожне завдання) та творчу роботу (3 бали за завдання) – *когнітивно-діяльнісний критерій*. Наявність тестів у контрольних роботах заощаджує час та дозволяє вмістити в структуру роботи вправа на конструювання, редагування, переклад та завдання творчого характеру. Так, виконання першого та другого тесту переконало, що 42% КК та 61% ЕК вміють правильно визначати рід іменників, однак 58% учнів КК помилились у виборі, бо їх збентежили іменники іншомовного походження. Впоралися з правильним визначенням ролі іменника в реченні 35% КК та 53% ЕК. Граматичну

категорію числа успішно визначили 64% КК та 76% ЕК. Високий рівень знань щодо утворення кличного відмінка показали учні ЕК – 82%, чого не можна сказати про КК – 37%, що свідчить про вплив російської мови, у якій кличної форми немає. Далі йшов блок вправ, відкритого характеру без варіантів відповіді, де необхідно було самостійно визначити рід поданих іменників, з якими успішно впоралися 32% КК та 56% ЕК; записати сполуки у формі звертання – вдалося 48% КК та 63 % ЕК; завдання на редагування словосполучень, котрі вдало дібрали нормативний відповідник – 51% КК та 68% ЕК.

Динаміку сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу за результатами мотиваційно-цільового етапу окреслено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Узагальнені результати після I етапу формувального експерименту за окремими критеріями у відсотках

Критерій	мовно-нормативний		когнітивно-діяльнісний		поведінково-ставленнєвий		мотиваційно-ціннісний		середнє значення	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Класи										
Рівень сформованості										
<i>високий</i>	9,4	7,3	13,3	11,6	8,9	6,2	10,3	4,8	10,5	7,5
<i>достатній</i>	35,6	30,8	46,3	41,1	39,8	34,6	39,5	35,9	36,1	35,6
<i>середній</i>	41,3	45,2	25,8	31,1	37,5	43,4	36,5	43,8	35,3	40,8
<i>елементарний</i>	13,7	16,7	14,6	16,2	13,8	15,8	13,7	15,5	13,9	15,1

Порівнявши узагальнені результати контрольних робіт (рис. 3.8.) необхідно зауважити, що після I етапу експерименту більшість учнів ЕК (36,1%), має достатній рівень за всіма критеріями; 10,5 % – високий рівень, 35,3 % – середній, 13,9 % – елементарний. Учні КК мали значно нижчий високий рівень у порівнянні з ЕК та високий показник елементарного рівня, що сприяло розумінню необхідності подальшого впровадження методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісного підходу.

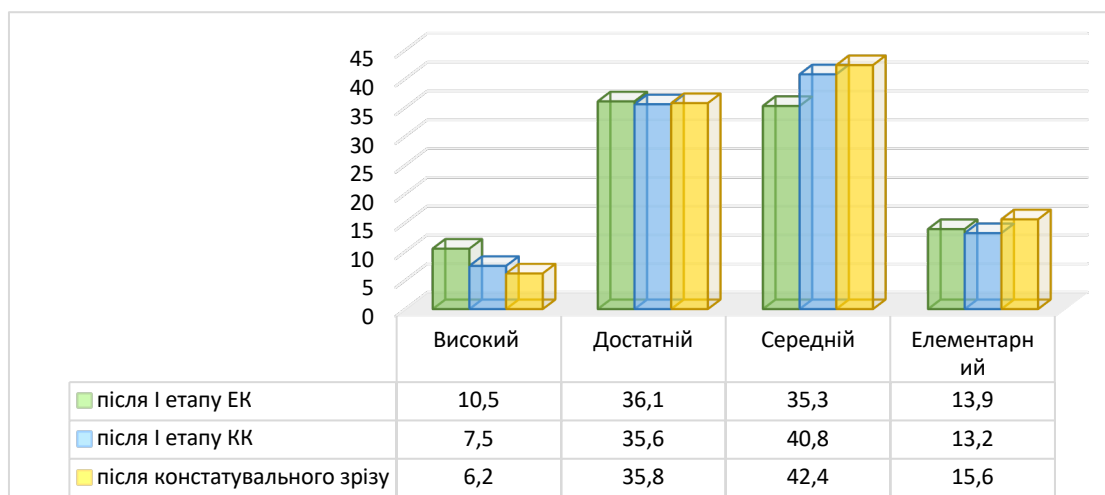


Рис.3.8. Зіставлення узагальнених результатів після мотиваційно-цільового й констатувального етапів

Другий контрольний зріз було проведено в першому семестрі 11 класу. На цьому етапі було збільшено кількість тестових завдань. Результати завдань тесту дали змогу переконатися в тому, що більшість учнів 73% ЕК та 61% КК успішно засвоїли тему ступені порівняння прикметників, із завдання на відмінювання числівників впоралися 68% ЕК та 47% КК. Правильно знайти поєднання іменника з числівником вдалося 81% ЕК та 69% КК. У завданні на відповідність, коли необхідно було встановити форми дієслова, учням було вже складніше: упоралися з завданням 56% ЕК та 23% КК. Типовою помилкою було сплутування особової форми дієслова з безособовою та прикметника із дієприкметником. На відміну від ступенів порівняння прикметників, аналогічна тема з прислівником була для учнів важчою. Правил поєднання іменника з числівником дотрималися 54% ЕК і 38% КК. Лише 42% ЕК і 23% КК вдалося знайти прислівники, від яких не можна утворити ступені порівняння. Друга частина в контрольних роботах містила вправи відкритого характеру без варіантів відповіді, де необхідно було переглянути картинки з годинниками та вказати всі можливі варіанти на позначення часу, з якими успішно впоралися 21% КК та 53% ЕК; вписати форми дієслова та вказати форму вдалося 45% КК та 67% ЕК; відновити

прислів'я, утворивши від прислівників просту форму вищого або найвищого ступеня порівняння – 35% КК та 58% ЕК. Третя частина була присвячена роботі учнів з текстом задля перевірки грамотності та вмінь використовувати здобуті знання на практиці. Результати виконання завдань вказують на те, що більшість учнів демонструє сформовану здатність граматично правильно узгоджувати граматичні категорії та доцільно поєднувати мовні одиниці різного порядку, коректно редагувати словосполучення, речення, текст, а також застосовувати здобуті навички у різноманітних стратегіях мовленнєвої діяльності.

Динаміку сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу за результатами діяльнісно-конструктивного етапу окреслено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Узагальнені результати після II етапу формувального експерименту за окремими критеріями у відсотках

Критерій	мовно-нормативний		когнітивно-діяльнісний		поведінково-ставленнєвий		мотиваційно-ціннісний		середнє значення	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Класи										
Рівень сформованості										
<i>високий</i>	11,2	8,6	15,2	13,4	11,6	8,1	12,2	6,2	12,6	10,7
<i>достатній</i>	35,8	31,4	48,6	42,7	39,2	35,7	38,4	34,8	40,5	36,2
<i>середній</i>	41,2	45	26,7	31,8	38,4	42,4	36,7	44,5	35,7	39,9
<i>елементарний</i>	11,8	15	9,5	12,1	10,8	13,8	12,7	14,5	11,2	13,2

Порівнявши узагальнені результати контрольних робіт (рис. 3.9.) необхідно зауважити, що після II етапу експерименту більшість учнів ЕК (40,5%), має достатній рівень за всіма критеріями; 12,6 % – високий рівень, 35,7 % – середній, 11,2 % – низький. За результатами перевірки контрольних робіт необхідно зробити висновок про помітне підвищення рівня знань, умінь і навичок з української мови учнів ліцею ЕК на тлі визначених у процесі констатувального етапу типових граматичних помилок та значних прогалин у засвоєнні граматичних норм.

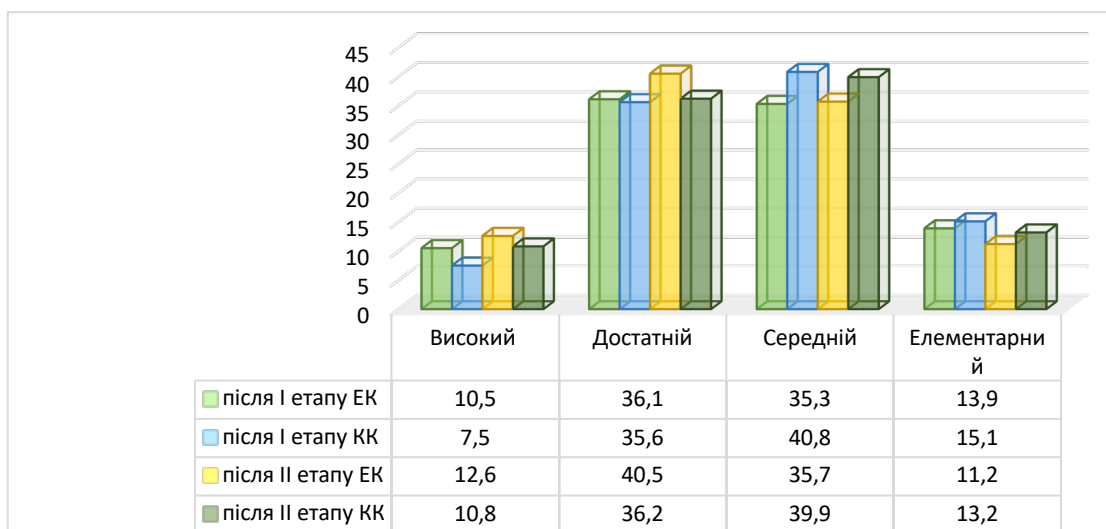


Рис.3.9. Зіставлення узагальнених результатів після мотиваційно-цільового та діяльнісно-конструктивного етапів

Третій етап було здійснено наприкінці 11 класу. На цьому етапі тестові завдання містили теми як з морфології, так і з синтаксису. Результати першого завдання тесту засвідчили, що більшість учнів уміють правильно добирати прийменники – 53% EK та 45% KK, однак сплутують аналогію відповідно до російських конструкцій з прийменником «по». Відтворити граматично правильне речення вдалося 71% EK і 59% KK. Перші труднощі у тесті виникли, коли треба було знайти відокремлені члени речення, із цим завданням на відповідні впоралися бездоганно лише 32% EK та 19% KK, інші учні не змогли знайти відокремлений додаток, плутаючи його із звертанням. Визначити правильно побудоване словосполучення теж вдалося далеко не всім – 34% EK та 21% KK, однак знайти граматичну помилку вдалося 61% EK та 45% KK, а визначити рядок, у якому під час перекладу порушено синтаксичну норму – 61% EK і 45% KK. Друга частина в контрольних роботах містила вправи відкритого характеру без варіантів відповіді, де необхідно було скласти речення з поданими підметами, з якими успішно впоралися 48% EK та 34% KK; перебудувати речення вдалося 54 % EK та 42% KK; відредагувати речення – 53% EK та 32% KK. Третя частина містила творчу роботу в контексті

вивчених тем, адже розповідь чи есе необхідно було створити на основі вивченої морфологічної (синтаксичної) норми. Результати перевірки засвідчили, що учні припускаються лексичних помилок, багатослів'я (плеоназму), незначної тавтології та використовують у власному мовленні росіянізми, пунктуаційні помилки найчастіше стосуються відокремлення одиничних дієприслівників та дієприкметникових зворотів, розділових знаків в безсполучникових реченнях. Щодо орфографії, то незначних похибок учні роблять у написанні прислівників, часток та власних назв. Також є учні як КК, так і ЕК, котрим необхідно попрацювати над структурою власних висловлень: вмінню будувати тезу, переконливо її аргументувати, наводити приклади та будувати логічні висновки.

Динаміку сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу за результатами узагальнювально-рефлексійного етапу окреслено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Узагальнені результати після III етапу формувального експерименту за окремими критеріями у відсотках

Критерій	мовно-нормативний		когнітивно-діяльнісний		поведінково-ставленнєвий		мотиваційно-ціннісний		середнє значення	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Класи										
Рівень сформованості										
<i>високий</i>	16,7	11,2	26,3	20,4	13,6	7,6	18,2	10,3	18,6	12,3
<i>достатній</i>	44,3	36,2	53,8	46,7	44,8	34,4	36,4	31,8	44,8	37,2
<i>середній</i>	32,2	38,5	15,4	24,6	32,5	46,1	31,7	47,2	27,9	39,1
<i>елементарний</i>	6,8	14,1	4,5	8,3	9,1	11,9	13,7	10,7	8,5	11,2

Порівнявши узагальнені результати контрольних робіт (рис. 3.10.) необхідно зауважити, що після III етапу експерименту більшість учнів ЕК (44,8%), має достатній рівень за всіма критеріями; 18,6 % – високий рівень, 27,9 % – середній, 8,5 % – низький. Показники КК не відображали значної

позитивної динаміки. Це переконує в правильності й ефективності розробленої методики формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу.

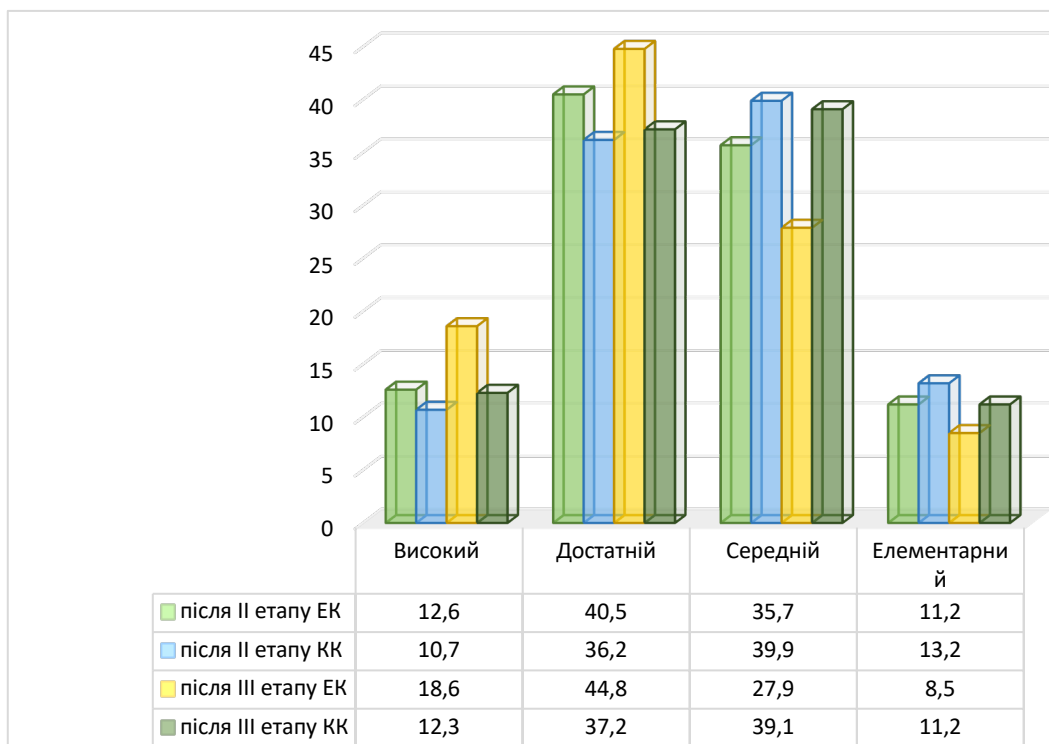


Рис.3.10. Зіставлення узагальнених результатів після діяльнісно-конструктивного та узагальнювально-рефлексійного етапів

Аналіз кожного з етапів педагогічного експерименту (див. рис. 3.11.) продемонстрував істотні зміни у рівнях сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею ЕК: на початок експерименту показник високого рівня знань у старшокласників становив 6,2 %, після мотиваційно-цільового – 10,5 діяльнісно-конструктивного – 12,6 та узагальнювально-рефлексійного – 18,6 %.

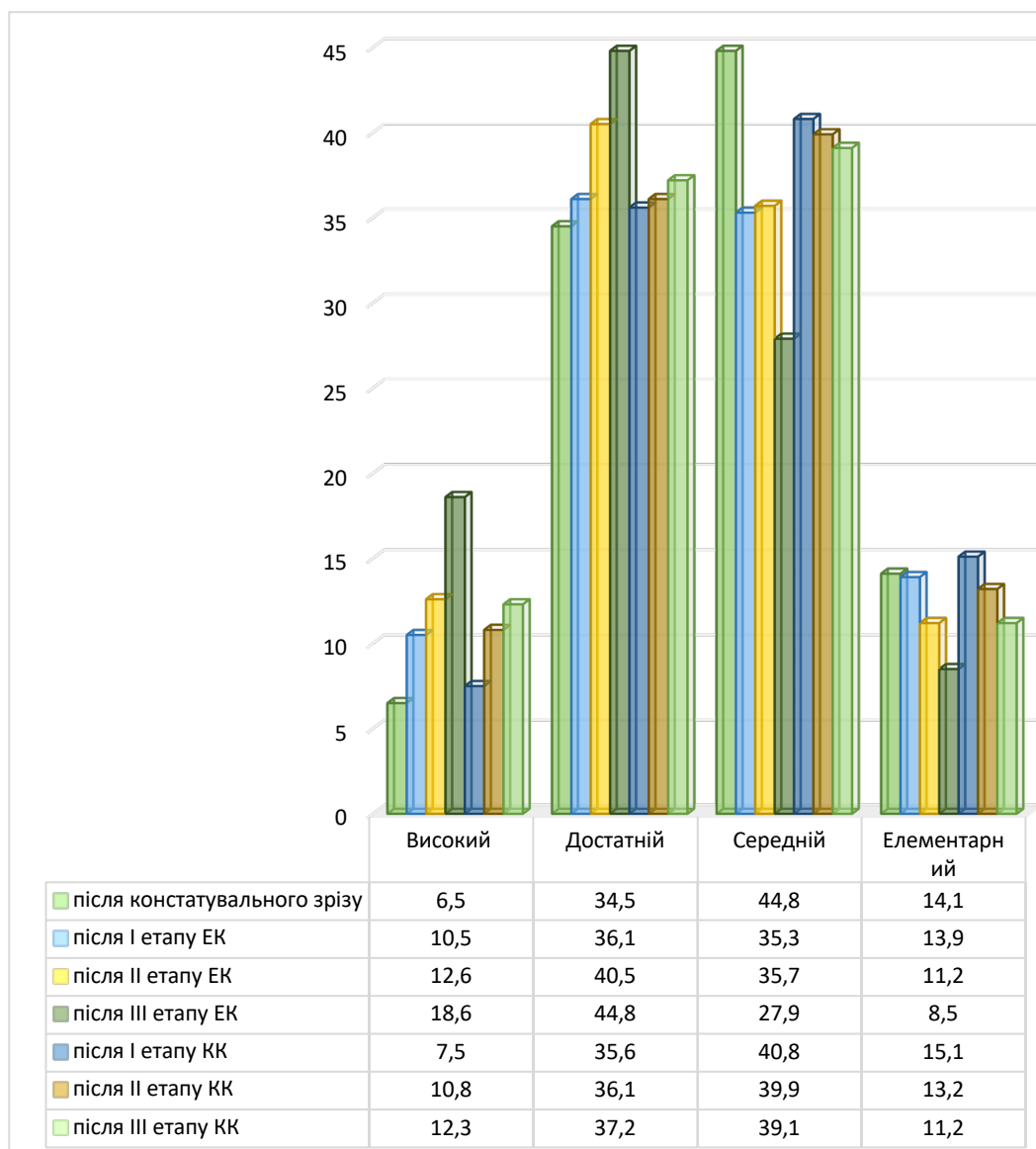


Рис.3.11. Рівні сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на початку й наприкінці експерименту

Щоб підтвердити об'єктивність результатів дослідження, необхідно звернутися до методів математичної статистики. Критерій Стьюдента задля перевірки існування або відсутності різниці двох вибірових середніх якнайкраще підходить для великих об'ємів вибірок. Математичне очікування рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею ми встановили шляхом застосування формули:

$$M(x) = \sum_{k=1}^V xk \frac{nk}{N},$$

$M(x)$ – математичне очікування рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею;

v – кількість рівнів;

pk – значення k -го рівня;

xk – кількість учнів на рівні k ;

N – загальна кількість учнів, які брали участь у контрольному зрізі.

Було простежено динаміку зростання рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею контрольних класів:

1) середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею контрольних класів на початок експерименту становив:

$$\text{Мк.п.}(10 \text{ клас}) = \frac{17 \cdot 1 + 45 \cdot 2 + 39 \cdot 3 + 7 \cdot 4}{108} = \frac{252}{108} = 2,33$$

$$\text{Мк.п.}(11 \text{ клас}) = \frac{11 \cdot 1 + 44 \cdot 2 + 31 \cdot 3 + 6 \cdot 4}{92} = \frac{216}{92} = 2,35$$

2) середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею контрольних груп на кінець експерименту становив:

$$\text{Мк.к.}(10 \text{ клас}) = \frac{14 \cdot 1 + 43 \cdot 2 + 39 \cdot 3 + 12 \cdot 4}{108} = \frac{265}{108} = 2,45$$

$$\text{Мк.к.}(11 \text{ клас}) = \frac{10 \cdot 1 + 36 \cdot 2 + 34 \cdot 3 + 11 \cdot 4}{92} = \frac{228}{92} = 2,47$$

Було простежено динаміку зростання рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею експериментальних класів:

1) середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею експериментальних класів на початок експерименту становив:

$$\text{Ме.п.}(10 \text{ клас}) = \frac{18 \cdot 1 + 50 \cdot 2 + 42 \cdot 3 + 7 \cdot 4}{117} = \frac{272}{117} = 2,32$$

$$\text{Ме.п.}(11 \text{ клас}) = \frac{14 \cdot 1 + 51 \cdot 2 + 36 \cdot 3 + 7 \cdot 4}{108} = \frac{252}{108} = 2,33$$

2) середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею експериментальних класів на кінець експерименту становив:

$$\text{Me.п.}(10 \text{ клас}) = \frac{13 \cdot 1 + 42 \cdot 2 + 47 \cdot 3 + 15 \cdot 4}{117} = \frac{298}{117} = 2,54$$

$$\text{Me.п.}(11 \text{ клас}) = \frac{9 \cdot 1 + 31 \cdot 2 + 48 \cdot 3 + 20 \cdot 4}{108} = \frac{295}{108} = 2,73$$

Відносну зміну рівнів було визначено за формулою:

$$BB = \frac{Mk. - Mn.}{Mn.} \cdot 100\%$$

де BB – відносне відхилення;

Mп. – середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення під час констатувального етапу експерименту;

Mк. – середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення під час контрольного (прикінцевого) етапу формувального експерименту.

Відносна зміна (відхилення) рівнів сформованості граматично нормативного мовлення в учнів ліцею контрольних класів становила:

$$BBк.(10 \text{ клас}) = \frac{2,45 - 2,33}{2,33} \cdot 100\% = 5,15\%$$

$$BBк.(11 \text{ клас}) = \frac{2,47 - 2,35}{2,35} \cdot 100\% = 5,11\%$$

Відносна зміна (відхилення) рівнів сформованості граматично нормативного мовлення в учнів ліцею експериментальних класів становила:

$$BBе.(10 \text{ клас}) = \frac{2,54 - 2,32}{2,32} \cdot 100\% = 9,48\%$$

$$BBе.(11 \text{ клас}) = \frac{2,73 - 2,33}{2,33} \cdot 100\% = 17,18\%$$

За результатами математичної статистики за критерієм Стьюдента на початковому етапі експерименту середній рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею контрольних та експериментальних класів становив $Mк.п.(10 \text{ клас})=2,33\%$ і $Me.п. (10 \text{ клас})=2,32\%$; $Mк.п.(11 \text{ клас})=2,35\%$ і $Me.п.(11 \text{ клас})=2,33\%$. Різниця між показниками $Рп.(10 \text{ клас})=0,01 \%$; $Рп.(11 \text{ клас})=0,02 \%$, що свідчить про незначне відхилення. Отже, аналіз початкових показників

засвідчив, що умови навчання в контрольних та експериментальних класах на початку впровадження експерименту учнів ліцею були майже ідентичними.

Згідно з кінцевим етапом формувального експерименту в КК та ЕК було виявлено такі результати середнього рівня знань: Мк.п. (10 клас)=2,45% і Ме.п. (10 клас)=2,54%; Мк.п.(11 клас)=2,47% і Ме.п. (11 клас)=2,73%. Різниця між показниками Рк.(10 клас)=0,09 %; Рк.(11 клас)=0,26 %

Ми здійснили аналіз відмінностей між показниками відносного відхилення в ЕК і КК дорівнює – Δ 10 клас=4,33; Δ 11 клас=12,07 і підтверджує достовірність результатів експериментального навчання. Отже, результат засвідчує позитивну динаміку й дає змогу констатувати, що ефективність формування граматично нормативного мовлення залежить від таких умов:

- вироблення ціннісного ставлення, мотивації для підвищення рівня мовленнєвої культури та смаку шляхом створення мотиваційної карти;
- використання ефективних методів, прийомів, форм та засобів організації навчання;
- моделювання особистісно орієнтованих ситуацій на уроках української мови в старших класах;
- застосування оптимального комплексу вправ і завдань, спрямованого на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу;
- урахування взаємозв'язку граматичних норм з іншими мовними нормами української мови.

Таким чином можна стверджувати, що після кожного з етапів експериментального навчання відбулися істотні зміни у рівнях сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах

особистісно орієнтованого підходу ЕК. Саме в ЕК прослідковувалося значне зростання чисельності учнів ліцею із високим рівнем сформованості граматично нормативного мовлення: на початок експерименту кількість учнів становила 6,2 % (10 клас); після діяльнісно-конструктивного етапу – 12,6 %, після узагальнювально-рефлексійного – 18,6 %.

Аналіз результатів дослідження доводить ефективність методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею і відповідає засадам особистісно орієнтованого підходу та підтверджує доцільність її впровадження в практику інших закладів загальної середньої освіти, адже учні ЕК краще узагальнили і систематизували матеріал з граматики, частіше відрізняють нормативний варіант граматичної категорії від помилкового, аргументують вибір правильної відповіді, наводять приклад, нестандартно підходять до виконання різнорівневих вправ і завдань, уміють аналізувати усні та письмові тексти з погляду дотримання граматичних (морфологічних, синтаксичних) норм.

Отже, запропонована методична система, що враховувала лінгводидактичні умови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу сприяла формуванню мовно-мовленнєвих умінь і навичок, доцільному використанню всіх видів мовленнєвої діяльності з урахуванням різних ситуацій спілкування та комунікативного досвіду.

Висновки до розділу 3

Експериментальну методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу апробовано упродовж трьох етапів. Згідно з розробленою програмою експериментального дослідження було визначено мету й завдання формувального етапу, лінгводидактичні умови, що сприяли ефективній реалізації цієї методики. Вихідними для експериментальної роботи стали

такі положення: посилення практичної спрямованості курсу української мови в старших класах, за якої учні набували суб'єктний досвід та опановували різні стратегії мовленнєвої діяльності; поглиблення й систематизація, узагальнення знань з морфології та синтаксису, які є базовими для формування граматично нормативного мовлення та комплексного мовленнєвого розвитку старшокласників, охоплювали всі види мовленнєвої діяльності. Основним науково-теоретичним положенням визначено методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею, побудовану з урахуванням загальнодидактичних, особистісно орієнтованих, власне методичних принципів, особистісно орієнтованого, компетентнісного; системного; комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного підходів, у якій передбачено поетапне формування граматично нормативного мовлення з оптимальним використанням дібраних методів, прийомів, форм, засобів; створення системи вправ і завдань, виокремлення вмінь і навичок, необхідних для успішного спілкування в різноманітних сферах життя задля накопичення комунікативного досвіду.

Аналіз початкових показників засвідчив, що умови навчання в контрольних та експериментальних класах на початку впровадження експерименту учнів ліцею були майже ідентичними. Про це свідчить різниця між показниками Рп.(10 клас)=0,01 %; Рп.(11 клас)=0,02 %, що становить незначне відхилення. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що учні ліцею допускають порушення граматичних норм сучасної української літературної мови в усному і писемному мовленні; порушують лексичні норми; продукують тексти простими реченнями.

Показники рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею представлено в таблицях і діаграмах. Саме в ЕК відстежено значне зростання чисельності учнів ліцею із високим рівнем

сформованості граматично нормативного мовлення: на початок експерименту кількість учнів становила 6,2 %, після діяльнісно-конструктивного етапу – 12,6 %, після узагальнювально-рефлексійного – 18,6 %. Аналіз різниці між показниками відносного відхилення в ЕК і КК дорівнює – Δ_{10} клас=4,33; Δ_{11} клас=12,07 і підтверджує достовірність результатів експериментального навчання.

Аналіз результатів дослідження доводить ефективність методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею і відповідає засадам особистісно орієнтованого підходу та підтверджує доцільність її впровадження в практику інших закладів загальної середньої освіти, що ґрунтується на поєднанні особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів.

Доцільним також виявилось застосування особистісно орієнтованих робочих зошитів з варіативною складовою завдань, інноваційних технологій навчання у поєднанні із традиційними, пильної уваги до мовленнєвого розвитку учнів, упровадження активних методів навчання, що сприяють стимулювання старшокласників до проєктної діяльності та до виконання проблемних завдань.

Після впровадження в освітній процес розробленого нами комплексу вправ і завдань, необхідно зробити висновок, що ефективними є види робіт, котрі передбачають використання особистісного досвіду учнів ліцею: конструювання комунікативних ситуацій; редагування текстів, спостереження над мовним матеріалом та мовленням тощо. Результати експериментального навчання дають нам підстави вважати, що методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу є раціональною, вона сприяє активізації уваги та мотивації учнів на занятті та підвищенню рівня сформованості граматично нормативного мовлення.

Матеріали третього розділу представлено в таких публікаціях автора:

1. Огарь, Ю. (2018). Навчальна ситуація як засіб реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання української мови учнів 10–11 класів. *Інноваційна педагогіка*, 7 (1), 106–110.
2. Огарь, Ю. (2019b). Система особистісно орієнтованих завдань у процесі навчання граматики української мови в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 70, 175–180.
3. Огарь, Ю. (2018a). *Навчання української мови учнів 10-11 класів на засадах особистісно орієнтованого підходу: особистісно-мотиваційний принцип*. Теорія і практика освіти в сучасному світі: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 30–31 березня 2018 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений».

ВИСНОВКИ

Актуальність теоретико-експериментального дослідження зумовлена практичними потребами сучасного суспільства в якісній мовній освіті, покликаний сформувати компетентного мовця, який вільно володіє українськомовними нормами, усвідомлено послуговується ними під час продукування власного висловлення в різноманітних сферах спілкування, має накопичений комунікативний досвід, розвинене мовне чуття для повноцінної комунікації в майбутній професійній діяльності.

У дослідженні проаналізовано й узагальнено здобутки лінгводидактики в аспекті обраної проблеми та з урахуванням вимог компетентнісної парадигми в освіті, запропоновано методичку формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу і дали змогу зробити відповідні висновки.

Аналіз і синтез наукової лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, лінгводидактичної літератури з досліджуваної проблеми дали змогу визначити й обґрунтувати психолого-педагогічні передумови формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу: урахування в освітньому процесі психофізіологічних механізмів породження мовлення, добір ресурсного дидактичного матеріалу щодо інтелектуальних можливостей, здібностей, ерудиції, мовного досвіду, типологічних характеристик учнів ліцею, методично доцільну зміну видів навчальної діяльності, добір ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання задля самоактуалізації, самореалізації учасників освітнього процесу й формування в них стійкої мотивації до індивідуальної мовотворчості, мовного самовдосконалення.

Уточнення змістового наповнення базових понять дослідження «мовна норма», «граматична норма», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», «діяльнісний підхід», «компетентнісний підхід», «особистісно

орієнтований підхід» дало змогу окреслити стратегію наукового пошуку, визначити орієнтири для розроблення методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. З'ясування дефініцій базових понять дослідження, що функціонують у науковому обігу, уможливило конкретизацію змісту базових понять, зокрема: «граматично нормативне мовлення учнів ліцею», як процес усвідомленого засвоєння учнями мовних норм, сукупності граматичних понять, що становлять систему знань граматичних ознак та особливостей їхнього вираження за чіткими закономірностями й правилами, вироблення стійких навичок продукування власного висловлення з дотриманням норм української мови в різноманітних сферах спілкування та в освітньому процесі через накопичення комунікативного досвіду, розвиток мовного чуття та мовної стійкості; а також термінологічне поняття «особистісно орієнтований підхід» у контексті досліджуваної проблеми, який у роботі схарактеризовано як пріоритетний принцип міжособистісної взаємодії в освітньому процесі, який сприяє централізації особистості учня, зумовлює побудову освітнього процесу з оптимальним добором методів, прийомів, форм і засобів навчання на користь учня, його освітніх запитів, потреб, інтересів та здібностей.

У дисертації визначено й обґрунтовано лінгводидактичні засади, структурними складниками яких є загальнодидактичні принципи навчання (проблемності, системності, послідовності, мотивації навчання, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості); власне методичні (зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням, текстоцентризму); особистісно орієнтовані принципи (антропоцентричності, природовідповідності, гуманізації, диференціації й індивідуалізації, розвивальної допомоги); форми навчання (індивідуальні, парні, групові); методи навчання в оптимальному поєднанні традиційних та

інноваційних (метод усного викладу, метод бесіди, метод вправ, роботи з підручником, спостереження над мовним матеріалом; евристичне спостереження, конструювання, моделювання творчої реалізації, метод ділової гри, метод проєктів); засоби навчання (підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, інтерактивні картки, словники, телепередачі, відеозаписи, комп'ютерні програми, електронні посібники, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси), що сукупно сприяють ефективному формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Студіювання змісту чинних програм і підручників з української мови в аспекті досліджуваної проблеми, власні спостереження, досвід роботи зі старшокласниками дали змогу констатувати, що організація освітнього процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу створює умови для реалізації альтернатив у процесі виконання учнями завдань, а також формування стійкої мотивації до самовираження, саморозвитку, самореалізації старшокласників. Дидактичний потенціал змісту, моделі навчання української мови схарактеризовано як альтернативні засоби, розроблені з урахуванням суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми, інтегративності й компетентнісної зорієнтованості.

У процесі експериментально-дослідного навчання учнів ліцею було виокремлено мовно-нормативний, когнітивно-діяльнісний, поведінково-ставленнєвий, мотиваційно-ціннісний критерії, які дали змогу репрезентувати дані про рівень сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею. Критерії подано сукупністю відповідних показників, які віддзеркалюють конкретну ознаку досліджуваного об'єкта, рівні сформованості формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею: високий, достатній, середній, елементарний. На констатувальному етапі педагогічного експерименту з'ясовано рівень сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично

нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу. Результати першого етапу педагогічного експерименту стали підставою для висновку, що рівень сформованості знань, умінь і навичок учнів ліцею у процесі формування граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу є недостатнім через відсутність систематичної роботи вчителів-словесників над граматичною (морфологічною та синтаксичною) нормою, виявленням її порушення та особистісною орієнтацією процесу навчання, а також відсутністю ефективної методики формування в учнів ліцею граматично нормативного мовлення на засадах особистісно орієнтованого підходу.

У розробленій програмі експериментально-дослідного навчання визначено мету, завдання формувального етапу та лінгводидактичні умови, що сприяли ефективній реалізації запропонованої методики, зокрема: вироблення ціннісного ставлення та особистісних ціннісних орієнтирів як маркерів мовленнєвої культури старшокласників; поетапне формуванням граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу з передбачуваною диференціацією та індивідуалізацією вправ і завдань; дотриманням принципів доступності, антропоцентричності, гуманізму, зв'язку навчання морфології та синтаксису, зв'язку навчання граматики з усним і писемним мовленням; добір методів, прийомів і засобів, що забезпечують формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу; застосування вправ і завдань, спрямованих на формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею через залучення до комунікації задля накопичення комунікативного досвіду, розвитку мовного чуття та мовної стійкості; забезпечення зворотного зв'язку задля рефлексії та саморефлексії, а також корегування наступних етапів роботи для підвищення рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею.

Експериментальну методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу апробовано упродовж трьох етапів. Перший етап – мотиваційно-цільовий – передбачав формування в учнів ліцею стійкої мотивації до вивчення морфології та синтаксису задля підвищення рівня граматично нормативного мовлення; установлення рівнів сформованості умінь та навичок старшокласників шляхом актуалізації опорних знань з основної школи задля подальшої систематизації й поглиблення знань; формування вмінь і навичок дотримання граматичних норм в усному та писемному мовленні. Другий етап – діяльнісно-конструктивний – сприяв виробленню в учнів уміння аналізувати усні та письмові тексти з погляду дотримання морфологічних та синтаксичних норм в усному й писемному мовленні, помічати й коректно виправляти помилки у власній і чужих текстах та розвинути прагнення дотримуватися граматично нормативного мовлення, мовленнєвого етикету, що сприяє усвідомленню краси й естетики української мови. Третій етап – узагальнювально-рефлексійний – присвячено розвитку й удосконаленню здатності формувати граматично нормативне мовлення шляхом залучення учнів ліцею до написання творчих робіт та власних висловлень з контролем дотримання морфологічних та синтаксичних норм.

Для перевірки ефективності методики формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу проведено контрольні роботи після кожного з етапів дослідного навчання. Доцільність когнітивно-діяльнісного критерію встановлено у процесі перевірки виконаних старшокласниками завдань на аналіз мовного матеріалу, створення, редагування чи заміну окремих текстових фрагментів для виявлення в учнів ліцею вміння граматично правильно поєднувати слова в реченнях і словосполученнях. Поведінково-ставленнєвий та мотиваційно-ціннісний критерії перевірено на всіх етапах педагогічного

експерименту через виявлення готовності учнів висловлювати пропозиції, помічати й коректно виправляти морфологічні і синтаксичні помилки у власних і чужих усних і письмових текстах через ситуації спілкування, комунікативні навчальні проблемно-пошукові завдання та вправи, що стимулюють внутрішні особистісні мотиви старшокласника до вивчення граматичних одиниць мовлення, прагнення до мовної грамотності та загального успіху. Показники рівнів сформованості граматично нормативного мовлення учнів ліцею подано в таблицях і діаграмах. Саме в ЕК відстежено значне зростання чисельності учнів ліцею із високим рівнем сформованості граматично нормативного мовлення: на початок експерименту кількість учнів становила 6,2 %, після діяльнісно-конструктивного етапу – 12,6 %, після узагальнювально-рефлексійного – 18,6 %.

Результати експериментального навчання дають підстави вважати, що методика формування в учнів ліцею граматично нормативного мовлення забезпечує практичну спрямованість курсу української мови, під час опанування якого старшокласники накопичують комунікативний досвід, опановують різні стратегії мовленнєвої діяльності; узагальнення й систематизацію знань з морфології та синтаксису як базових для формування граматично нормативного мовлення.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в розробленні питань підготовки вчителів до роботи з учнями ліцею, репрезентації навчально-методичного забезпечення навчання української мови з урахуванням особистісного досвіду учнів у процесі застосування інформаційно-комунікаційних технологій: розробленні мобільних додатків, урізноманітненні, диференціації та індивідуалізації змісту навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко, О. (2018). *Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти*. Київ: Грамота.
2. Авраменко, О. (2019). *Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загальн. середн. освіти*. Київ: Грамота.
3. Авраменко, О., Дідух Т. & Чукіна, В. (2018). *Українська мова та література: Власні висловлення: Рекомендації щодо написання власного висловлення. Критерії оцінювання. Зразки власних висловлень*. Київ: Грамота.
4. Андрієць, О. (2013). Психологічні основи дискурсного мовлення учнів старших класів гуманітарного профілю. *Науковий вісник Донбасу*, 2. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_2
5. Андрієць, О. (2018) Розвиток мисленнєвої діяльності у процесі засвоєння дискурсного мовлення на уроках української мови у старших класах. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, 82(1), 41–44.
6. Андрущенко, В. (2004). *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю*. Київ: Знання України.
7. Андрущенко, В. & Кремень, В. (2008) *Філософія освіти. Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
8. Бабенко, О. (2010). *Формування інтонаційних умінь і навичок старшокласників як засіб творення усних висловлювань*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України. Київ.
9. Бакум, З. (2002). Модернізація методів навчання української мови. *Складні питання вузівського курсу української мови: збірник наукових праць*, 6–10.
10. Бакум, З. (2010). Навчання української мови в старшій школі: реалії та перспективи. *Рідна школа*, 7–8, 57–60.

11. Балл, Г. (Ред.). та ін.. (2012). *Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці*. Київ; Кіровоград: Імекс.
12. Бех, І. (1998). *Особистісно орієнтоване виховання*. Київ: Атіка.
13. Бібік, Н. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. (с. 47–52). Київ: К.І.С.
14. Бібік, Н. (Ред.). та ін.. (2017). *Нова українська школа: порадник для вчителя*. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».
15. Білецька, І. & Коберник, О. (2009). *Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання*. Умань: Жовтий. ОО..
16. Біляєв, О, Симоненкова, Л., Скуратівський, Л., & Шелехова Г. (1998) *Навчання української мови в 10–11 класах*. Київ: Освіта.
17. Біляєв, О. (2004). Вправи в навчанні мови. *Українська мова і література в школі*, 6, 2 – 5.
18. Біляєв, О. (2005). *Лінгводидактика рідної мови*. Київ: Генеза.
19. Біляєв, О., Вашуленко М. & Плахотник В. (1994). Концепція мовної освіти в Україні. *Рад. шк.*, 9, 71–73.
20. Біляєв, О., Симоненкова, Л., Скуратівський, Л. & Шелехова Г. (1998). *Навчання української мови в 10 – 11 класах*. Київ: Освіта.
21. Біляєв, О., Скуратівський, Л., Симоненкова, Л. & Шелехова, Г. (1996). Концепція навчання державної мовою в школах України. *Дивослово*, 1. 16–22.
22. Богуш, А. (2000). Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. *Педагогіка й психологія*, 1, 5– 10.
23. Бочелюк, В. (1998). *Психологічна готовність вчителя до особистісно-орієнтованого навчання*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ.

24. Братанич, А. (2014). Особистісно орієнтовані технології в педагогічній освіті. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер.: Педагогічні та історичні науки*, 121, 10–17.
25. Булах, І. (2009). Ціннісні орієнтації в контексті особистісної позиції сучасного підлітка. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 1, 115–131.
26. Варзацька, Л. (2010). Особистісно зорієнтоване навчання української мови у старшій школі. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*, 50, 7–56.
27. Варзацька, Л. (2012). *Формування оргдіяльнісних умінь на уроках української мови в старшій школі на академічному рівні: методичний посібник*. Київ: Педагогічна думка.
28. Варзацька, Л. (2014). Загальнонавчальні вміння в системі компетентнісної мовної освіти. *Дивослово*, 4, 11–18.
29. Видайчук, Т. (2017). Формування історичної пам'яті в учнів старших класів засобами підручників української мови. *Проблеми сучасного підручника*, 19, 47–57.
30. Вихованець, І. (1993) *Граматика української мови. Синтаксис*. Київ: Либідь.
31. Віннікова, Н., Караман, С., Караман, О. & Кучерук, О. (2019). Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 3, 196–214.
32. Вовк, О. (2015). Особливості конструювання знань в аспекті когнітивної парадигми. *Лінгвістичні дослідження*, 39, 116–122.
33. Волинський В., Красовський О., Черноус О. & Якушина Т. (2013). *Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи*. Київ: Педагогічна думка.

34. Вонсович, В. (2013). Ретроспективний аналіз формування особистісно-орієнтованої системи навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 15, 7–11.
35. Ворон, А. & Солопенко В. (2018). *Українська мова. Профільний рівень: підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти*. Київ: Видавничий дім «Освіта».
36. Ворон, А. & Солопенко В. (2019). *Українська мова. Профільний рівень: підруч. для 11 кл. закладів загальної середньої освіти*. Київ: Видавничий дім «Освіта».
37. Вострікова, В. (2009). *Педагогічні засади професійної орієнтації старшокласників у навчально-виховному процесі профільного ліцею*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім.М.П. Драгоманова. Київ.
38. Выготский, Л. (2005). *Психология развития человека*. Москва: изд-во «Смысл»; изд-во «Эксмо».
39. Гальперин, И. (2007). *Текст как объект лингвистического исследования* (5-е изд.). Москва: КомКнига.
40. Гальперин, П., Запорожец А. & Эльконин Д. (1963). Проблемы формирования знаний, учений у школьников и новые методы обучения. *Вопросы психологи*, 5, 66–70.
41. Генкал С. (2008). *Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проєктів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України. Київ.
42. Глазова, О. (2011). Тьютер, тренер чи все ж таки вчитель? Методичні діалоги, 5–6, 10.
43. Глазова, О. (2018). *Українська мова (рівень стандарту): підруч. дл. 10 кл. закл. загал. серед. освіти*. Харків: Вид-во «Ранок».

44. Глазова, О. (2019). *Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти*. Харків: Вид-во «Ранок».
45. Глазова, О. & Дика, Н. (2018). Есе як актуальний вид навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови. *Інноваційна педагогіка*, 7, 78–83.
46. Голодюк, Л. (2009) Моделювання уроку у площині використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 108, 186–192.
47. Голуб, Н. (2013). Ситуаційний метод на уроках української мови в школі. *Українська мова і література в школі*, 7, 18–23.
48. Голуб, Н. (2013а). Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*, 9, 2–7.
49. Голуб, Н. (2013b). Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка*, XLVIII, 114–120.
50. Голуб, Н. (2015а). Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*, 1, 107–118.
51. Голуб, Н. (2015b). Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*, 3, 2–10.
52. Голуб, Н. & Галаєвська Л. (2018). *Навчання синтаксису на уроках української мови у 8-9 класах*. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».
53. Голуб, Н. & Новосьолова В. (2018). *Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти*. Київ: Педагогічна думка.
54. Голуб, Н., Горошкіна, О. & Новосьолова В. (2019). *Українська мова (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти*. Київ: Педагогічна думка.

55. Гончаренко, С. (Ред.). (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
56. Гончаренко, С. (Ред.). (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Вид. 2-е, допов. й випр. Рівне: Волин. обереги.
57. Гончарук, А. (1985). *Психологія навчання*. Київ: Вища школа.
58. Горностай, П. & Титаренко Т. (2001). *Психологія особистості: Словник-довідник*. Київ: Рута.
59. Городенська, К. (2016). Українське слово у вимірах сьогодення. Рекомендації з найскладніших уживань та проблемного правопису слів. *Українська мова і література в школах України*, 3, 23 – 25.
60. Городенська, К. (2017). Граматичний стандарт української літературної мови і сучасна практика. *Граматичні студії*, 3, 17–21.
61. Горохова, Т. (2018). Оптимізація методів навчання граматики української мови майбутніх учителів-словесників на засадах текстоцентричного підходу. *Молодий вчений*, 6, 138–141.
62. Горохова, Т. (2018). *Формування граматичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на засадах текстоцентричного підходу*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
63. Горошкіна, О. (2004). *Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю*. Луганськ: Альма-матер.
64. Горошкіна, О. (2005а). *Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю*. (Дис. докт. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
65. Горошкіна, О. (2005b). *Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-*

- математичного профілю.* (Автореф. дис. докт. пед. наук).
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
Київ.
66. Горошкіна, О. (2009). *Формування мовної особистості учня.* Луганськ: СПД Резніков В.С..
67. Горошкіна, О. (2013). Особливості використання інтерактивних методів навчання української мови в старших класах. *Українська мова і література в школі*, 3, 7–10.
68. Горошкіна, О. (2014). Концепція як лінгводидактичний жанр. *Теоретична і дидактична філологія*, 5, 207–214.
69. Горошкіна, О. (2018). Роль шкільного підручника в реалізації компетентнісного підходу до навчання української мови учнів ліцею. *Українська мова і література в школі*. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713193>
70. Горошкіна, О. (2019a). Зміст і структура сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі української освіти. *Проблеми сучасного підручника*, 22, 57–66.
71. Горошкіна, О. (2019b). Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі. *Studia Ukrainika Posnaniensia*, 1, 93–102.
72. Горошкіна, О. & Голуб, Н. (Ред.). (2019). *Концепція навчання української мови учнів старшої школи.* Київ: Педагогічна думка.
73. Горошкіна, О. & Караман О. (2014). Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема. *Українська мова і література в школах України*, 12, 29–33.
74. Горошкіна, О. & Новосьолова В. (2018). *Методичні рекомендації щодо навчання української мови у 5–11 класах закладів загальної середньої освіти (2018–2019 навчальний рік).* Взято з http://lib.iitta.gov.ua/714390/1/Метод.коментар_№4_2018.pdf

75. Горошкіна, О. & Попова Л. (2003). *Українська мова: зошит-посібник для 11 класу* (2-ге вид., доп., переробл.). Луганськ: Шлях, 2003.
76. Горошкіна, О., Бондаренко, Н. & Попова Л. (2020). *Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту*. Київ: КОНВІ ПРІНТ.
77. Груба, Т. (2006). Змістові та структурні особливості поняття «мовна особистість». *Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів*, 76–80.
78. Груба, Т. (2014). Жанр есе у лінгводидактичному вимірі. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, 2(12), 45–52.
79. Груба, Т. (2016а). Особливості застосування методу вправ на уроках української мови в профільній школі. *EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Edukacja i Szkolenia*, II, 279–288.
80. Груба, Т. (2016b). Професійно орієнтований текст як провідний засіб навчання української мови в профільних класах. *Теоретична і дидактична філологія*, 22, 24–32.
81. Груба, Т. (2019). *Методика формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень)*. (Дис. докт. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
82. Губенко, О. (2016). *Психологічна діагностика й активізація у старшокласників й молоді творчих науково-технічних здібностей*. Київ: Педагогічна думка.
83. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2004). *Дивослово*, 3, 76 – 81.
84. *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти* (2011). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>

85. Дика Н. (2017а). Формування мовної особистості учня загальноосвітнього навчального закладу в умовах реалізації концепції нової української школи. *Молодий вчений*, 11, 294–297.
86. Дика Н. & Огарь Ю. (2015). Формування самоосвітньої компетентності в учнів профільної школи під час вивчення синтаксису. *Молодий вчений*, 1(2), 119–123.
87. Дика Н. & Огарь Ю. (2016). Реалізація когнітивно-комунікативного підходу до навчання синтаксису в профільній школі: від думки до тексту. *Молодий вчений*, 11, 426–431.
88. Дика, Н. & Глазова, О. (2018). Нова парадигма післядипломної педагогічної освіти: реалізація компетентнісного підходу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*, 1–2, 14–20. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.1420>
89. Дика, Н. (2002). *Система роботи з культури мовлення в 5–7 класах загальноосвітньої школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН Україн. Київ.
90. Дика, Н. (2009). Засвоєння синтаксичних та стилістичних норм літературної мови учнями загальноосвітніх навчальних закладів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки*, 8 (3), 211–218.
91. Дика, Н. (2015). Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складнопідрядного речення. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 5–6, 37–42.
92. Дика, Н. (2016). Реалізація концепту мовної особистості у сучасній лінгводидактиці. *Педагогічний процес: теорія та практика*, 2, 32–36.
93. Дика, Н. (2017b). Розвиток мовної особистості вчителя-словесника інформаційної доби. Взято з <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/172/159>

94. Дика, Н. (2017с). Формування мовних понять в умовах реалізації концепції Нової української школи (10–11 класи). *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 28, 43–48.
95. Дмитренко Н. (2008). *Дидактичні засади профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг.
96. Дружененко Р. (2014). Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови. *Українська мова і література в школах України*, 1 (130), 15–18.
97. Дружененко, Р. (2006). Етнопедагогічний підхід до ситуативних завдань у формуванні усного мовлення школярів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки / Херсон. держ. пед. ун-т, М-во освіти і науки України*, 58, 243–246.
98. Дружененко, Р. (2018). «Методична система навчання мови» і «технологія навчання мови» чи «технологізована система навчання мови»? *Теоретична і дидактична філологія*, 28, С. 60–69.
99. Дудик, П. (2005). *Стилістика української мови*. Київ: Академія.
100. *Експертні висновки на проекти підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 10 та 11 класів*. Взято з <https://imzo.gov.ua/konkursny-vidbir-proektiv-pidruchnykiv-dlia-2-6-11-klasiv/konkursny-vidbir-proektiv-pidruchnykiv-dlia-6-ta-11-klasiv/ekspertni-vysnovky-na-proekty-pidruchnykiv-podanykh-na-konkursnyy-vidbir-proektiv-pidruchnykiv-dlia-11-klasu/>
101. Єрмоленко С. & Мацько Л. (1994). Навчально-виховна концепція вивчення української (державної мови). *Дивослово*, 7, 28–34.
102. Жинкин, Н. (1958). *Механизмы речи*. Москва: Изд-во АПН РСФСР.

103. Жук, Ю. (2017). *Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання*. Київ: Педагогічна думка.
104. Заболотний, О. & Заболотний В. (2018). *Українська мова: (рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти*. Київ: Генеза.
105. Заболотний, О. & Заболотний В. (2019). *Українська мова: (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти*. Київ: Генеза.
106. Загнітко А. (1996). *Теоретична граматики української мови. Морфологія*. Донецьк: Дон НУ.
107. Захарова, Л. (2014). *Методологічні основи організації особистісно орієнтованого навчання школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 36, 468–472.
108. Захлюпана, Н. & Кочан, І. (2002). *Словник-довідник з методики української мови*. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І.Франка.
109. Зелінський, С. (2015). *Дидактичні принципи особистісно орієнтованого навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Молодь і ринок*, 6, 141–144.
110. Зимняя, И. (1985). *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке*. Москва: Просвещение.
111. Зимняя, И. (2001). *Лингвopsихология речевой деятельности*. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК».
112. Зимняя, И. (2010). *Педагогическая психология* (3-е изд., пересмотр.). Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК.
113. Зінченко, В. (2015). *Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.

114. *Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення в закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу у 2018/2019 навчальному році.* Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/.../1_9-415.
115. Калмикова, Л. (2017). *Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри.* Київ: Видавничий дім «Слово».
116. Капська, А. (1991). Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова. *Рідна школа*, 10, 71–73.
117. Караман О. & Кадоб'янська Н. (2007). Використання комп'ютерних технологій у підвищенні пунктуаційної грамотності старшокласників. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*, 7, 118–126.
118. Караман С., Караман О. & Кучерук О. (2018). Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 65 (3). 152–165.
119. Караман, С. (1992). *Лінгводидактичні основи поглибленого вивчення української мови в середній школі.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський державний педагогічний інститут ім. М. П. Драгоманова. Київ.
120. Караман, С. (2000а). *Зміст і технологія навчання української мови в гімназії.* (Автореф. дис. докт. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ.
121. Караман, С. (2000b). *Методика навчання української мови в гімназії.* Київ: Ленвіт.

122. Караман, С. (2010) Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника. *Вісник Львівського університету*, 50, 87–97.
123. Караман, С. (2014). Інформаційний ресурс тексту як засіб формування толерантної особистості старшокласника профільної школи. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 8: Філологічні науки*, 279–288.
124. Караман, С. & Караман, О. (2012). Проблема підручникотворення для профільної школи у науковому полі української лінгводидактики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*, 9, 202–206.
125. Караман, С. & Тихоша В. (2001). Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії. *Дивослово*, 4, 36–48.
126. Караман, С., Горошкіна, О., Греб, М. & Горошкін, І. (2020) Функції QR-кодів у структурі підручника української мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 4 (78), 31–46.
127. Караман, С., Горошкіна, О., Караман, О. & Попова. Л. (2018). *Українська мова (профільний рівень): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти*. Харків: Вид-во «Ранок».
128. Караман, С., Горошкіна, О., Караман, О. & Попова. Л. (2019). *Українська мова (профільний рівень): підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти*. Харків: Вид-во «Ранок».
129. Кизенко, В., Васьківська Г. & Бондар С. (2012). *Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі*. Київ: Педагогічна думка.
130. Кондрашова, Л. (Ред.) та ін. (2006) *Технологія і методика особистісно-орієнтованого навчання: метод. посібник*. Кривий Ріг: КДПУ.

131. Концепція «Нової української школи»: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 16 серпня 2016 р.. Взято з http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna_serednya/ua-sch-2016/
132. Концепція мовної освіти 12-річної школи (2002). *Дивослово*. 2002, 8, 59–65.
133. Концепція національно-патріотичного виховання молоді: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 27 жовт.2009 р. № 3754. Взято з <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>
134. Копусь, О. (2012а). Формування методів навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Дивослово*, 11–12, 2–4.
135. Копусь, О. (2012b). Функціонування методів навчання української мови в загальноосвітніх закладах різного типу. *Українська мова й література в сучасній школі*, 11–12, 4–8.
136. Корицька, Г. (2018). Використання веб-квест технології у навчанні учнів української мови на засадах діяльнісного підходу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 65 (3), 66–75.
137. Корицька, Г. & Подлесна І. (2016). Реалізація проблемно-пошукової дослідницької діяльності учнів засобами веб-квест технології. *Українська мова і література в школі*, 11, 3–7.
138. Кремень, В. (2011). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі* (2-е вид.). Київ: Т-во «Знання України».
139. Кремень, В. (Ред.), Луговий, В. & Ляшенко О. (2014) *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару (3 квіт. 2014 р., м. Київ): у 2 ч. Ч.1. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України.
140. Кремень, В. (Ред.). (2011) *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
141. Кремень, В. & Ільїн, В. (2005). *Філософія: мислителі, ідеї, концепції*. Київ: Книга.

142. Кулик, О. (2013а). Пріоритетність текстоцентричного підходу до навчання української мови в загальноосвітній школі. *Теоретична і дидактична філологія*, 15, 38–48.
143. Кулик, О. (2013b). Вплив психофізіологічних механізмів породження мовленнєвого висловлювання на засвоєння школярами словотвірної системи української мови. *Науковий вісник Донбасу*, 2. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_5.
144. Кулик, О. (2019). *Мовленнєвий розвиток учнів 5–9 класів закладів загальної середньої освіти в процесі навчання словотвірної системи української мови*. (Автореф. дис. докт. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
145. Кучеренко, І. (2014). *Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі*. Умань: Жовтий О.О..
146. Кучеренко, І. (2003). *Теоретичні питання граматики української мови*. Вінниця: Поділля.
147. Кучеренко, І. (2013). Мотиваційний компонент – важливий структурний складник сучасного уроку української мови. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2., 85–93.
148. Кучеренко, І. (2014). Особистісно орієнтована технологія сучасного уроку української мови. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2, 183–189.
149. Кучеренко, І. (2017). Особистісно орієнтована технологія навчання – пріоритетна концепція мовної освіти. *Українська мова і література в школі*, 2, 8–14.
150. Кучеренко, І. (2019). *Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі* (Дис. докт. пед. наук). Херсонський державний університет. Херсон.

151. Кучерук, О. (2007). *Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови*. Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. Житомир.
152. Кучерук, О. (2011). *Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка.
153. Кучерук, О. (2012). *Система методів навчання української мови в основній школі*. (Автореф. дис. докт. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
154. Кучерук, О. (2014а). Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям шкільної лінгводидактики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка*, 29, 15–20.
155. Кучерук, О. (2014b). Моделювання як структурний елемент проєктування сучасного уроку української мови. *Українська мова і література в школі*, 5, 6–10.
156. Кучерук, О. (2018). Формування лексичної компетентності учнів засобами комп'ютерних ігор у навчанні української мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 63 (1), 47–55.
157. Кучерук, О. & О., Магдич, Т. (2020). Використання електронних освітніх ресурсів для формування громадянської компетентності учнів ліцею на уроках української мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 75 (1), 56–75.
158. Кушнір, Т. (2016). *Формування граматичної компетентності учнів 8–9 класів у процесі вивчення синтаксису*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
159. Ладыженская, Н. (2006). *Обучение успешному общению. Речевые жанры*. Москва: Издательство «Балласс»; «Ювента».
160. Леонтьев, А. (2003). *Основы психолингвистики*. Москва: Смысл, Академия.

161. Леонтьев, А. (2004). *Деятельность. Сознание. Личность*: учеб. пособ. Москва: Смысл; Академия.
162. Лещенко, М. (2013). Особистісно-орієнтовані дослідження педагогічної реальності: методологія, досвід, перспективи. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2, 15–41.
163. Лук'янова, М., Разіна, Н., Абдулліна, Т. (2007) *Особистісно орієнтований урок: конструювання та діагностика*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок».
164. Лурия, А. & Хомский, Е. (Ред.) (1979) *Язык и сознание*. Москва: Изд-во Моск. ун-та.
165. Ляшенко, О. & Жук, Ю. (2014). *Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи*. Київ: Педагогічна думка.
166. Мамчур, Л. (2006). Роль діалогічної комунікації в особистісно орієнтованому навчанні. *Рідна школа*, 12, 3–5.
167. Мамчур, Л. (2012). *Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи*. Умань: Видавець «Сочінський».
168. Мамчур, Л. (2016). Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики. *Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи: матер. Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 105–111.
169. Мацько, Л. (2004). Текст як об'єкт лінгводидактики в аспекті проблем мовної освіти. *Вісник Черкаського університету*, 54, 10–14.
170. Мацько, Л. (2009). *Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. для студ.-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

171. Мацько, Л. & Семеног О. (2009а). Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови в 10–12 класах середньої школи (профіль – українська філологія). *Українська мова і освітньому просторі*, 44–60.
172. Мацько, Л. & Семеног, О. (2009б) *Українська мова. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. Профільний рівень*. Київ: Грамота.
173. Мелешко, Л. (2017). *Гра як інтерактивний метод навчання української мови*. Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: матеріали XXXIII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 24 травня 2017). Переяслав-Хмельницький, 33, 130–132.
174. Мірошник, С. (Ред.) та ін. (2008). *Розвиток мислення і мовлення учнів у процесі вивчення української мови і літератури: метод. матеріали* (за авт. курсами І. П. Ющука, С. І. Мірошник). Біла Церква: КОПОПК.
175. Мордовцева, Н. (2009). Своєрідність лінгвістичних мініатюр на уроках української мови в старших класах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 4 (167), 54–59.
176. Мордовцева, Н. (2019). Зміст роботи з лінгвістичними міні-текстами на уроках української мови під час вивчення теми «Морфологія». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 3 (326), 155–163.
177. Нікітіна, А. (2013). *Педагогічний дискурс учителя-словесника*. Київ: Ленвіт.
178. Ніколаєва, С. (Ред.). (2003). *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.

179. Овсієнко, Л. (2014). Формування мовної особистості студента-філолога на засадах компетентнісного підходу. *Вісник Прикарпатського університету. Серія «Педагогіка»*, LI, 88–94.
180. Овсієнко, Л. (2015). Технології навчання студентів-філологів у процесі вивчення лінгвістики тексту. *Intellectual Archive. Series «Education & Pedagogy»*, 4, 99–112.
181. Овсієнко, Л. (2016). Мультимедійні технології у стратегії компетентнісно спрямованого навчання лінгвістики тексту студентів-філологів. *Prospects for development of education and science*, 338–345.
182. Овсієнко, Л. (2017). *Теоретичні основи навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу*. Київ: Інтерсервіс.
183. Огарь, Ю. (2017). Узагальнення і систематизація знань з фонетики учнів загальноосвітніх навчальних закладів на засадах особистісно орієнтованого підходу. *Молодий вчений*, 11, 391–395.
184. Огарь, Ю. (2018а). Навчальна ситуація як засіб реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчання української мови учнів 10–11 класів. *Інноваційна педагогіка*, 7 (1), 106–110.
185. Огарь, Ю. (2018b). *Навчання української мови учнів 10-11 класів на засадах особистісно орієнтованого підходу: особистісно-мотиваційний принцип* (с.27–31.). Теорія і практика освіти в сучасному світі: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 30–31 березня 2018 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений».
186. Огарь, Ю. (2018с). *Сутність поняття «Особистісно орієнтований підхід» до навчання української мови учнів в закладах загальної середньої освіти* (с.39–42.). Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції

- (м. Запоріжжя, 19–20 жовтня 2018 року). Херсон: Видавничий дім «Гельветика».
187. Огарь, Ю. (2019а). Власне висловлення у форматі ЗНО: рекомендації до написання академічного есе. *Українська мова і література в школах України*, 2019, 7–8, 46–49.
188. Огарь, Ю. (2019b). Особистісно орієнтоване навчання як засіб саморозвитку учня в умовах нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 67, 187–192.
189. Огарь, Ю. (2019с). Реалізація особистісно орієнтованого підходу в підручниках української мови для учнів 10-11 класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 66 (1), 113–118.
190. Огарь, Ю. (2019d). Система особистісно орієнтованих завдань у процесі навчання граматики української мови в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 70, 175–180.
191. Огарь, Ю. (2020а). *Аналіз граматичних помилок у мовленні учнів ліцею під час вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти* (с.100–103.). *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2020: materiały XVI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (07–15 marca 2020 r.)* Przemyśl: Nauka i studia.
192. Огарь, Ю. (2020b). *Використання інноваційних методів навчання у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу* (с.50–54.). *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти: матеріали II науково-*

- практичної конференції (м. Ужгород, 14–15 лютого 2020 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика».
193. Огарь, Ю. (2020с). Психолого-педагогічні особливості формування мовної особистості старшокласника у процесі навчання граматики на засадах особистісно орієнтованого підходу. *Інноваційна педагогіка*, 21(2), 38–42.
194. Огнев'юк В. (2009). Філософія освіти та її місце в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Шлях освіти*, 4 (54), 2–6.
195. Олійник, А. (2018). Використання інтерактивних методів у процесі навчання морфології української мови на профільному рівні в 10 класах закладів загальної середньої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 3(137), 94–101.
196. Олійник, А. (2019). Дидактичний матеріал з морфології. *Українська мова і література в школі*, 5, 20–25.
197. Олійник, А. (2020). *Методика навчання морфології української мови старшокласників на профільному рівні*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
198. Омельчук, С. (2003). *Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису*. (Дис. канд. пед. наук.). Інститут педагогіки АПН України. Київ.
199. Омельчук, С. (2012а). Дослідницький метод у навчанні української мови. *Українська мова і література в школі*, 2, 7–10.
200. Омельчук, С. (2012b). Дослідницький підхід до навчання морфології української мови: сутність, зміст і функції. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький*, 12, 91–95.
201. Омельчук, С. (2012с). Лінгвістичні основи сучасного шкільного курсу морфології української мови. *Теоретико-практичні аспекти сучасних лінгвістичних та лінгводидактичних парадигм: матеріали*

- Всеукраїнської науково-практичної конференції : збірник наукових праць. Рівне; Острог: Острозька академія, 87–90.*
202. Омельчук, С. (2013а). «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*, 2, 2–8.
203. Омельчук, С. (2013b). Урок-дослідження в системі навчання морфології української мови. *Українська мова і література в школі*, 1, 2–7.
204. Омельчук, С. (2014а). *Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика*. Київ: Генеза.
205. Остапенко, Н. & Голуб Н. (2001). *Уміння спілкуватися. Уроки розвитку зв'язного мовлення учнів*. Черкаси : БРАМА.
206. Пентелюк, М. (Ред.), Караман, С., & Караман, О. (2009). *Методика навчання української мови в середніх закладах*. Київ: Ленвіт.
207. Пентиліюк, М. & Окуневич Т. (2007) *Сучасний урок української мови*. Харків: Вид. група «Основа».
208. Пентиліюк, М. (2011). *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*. Київ: Ленвіт.
209. Пентиліюк, М. (2016) *Принципи побудови нових підручників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи»*, 81–86.
210. Пентиліюк, М. (Ред.), Бакум, З., Горошкіна, О., Караман, С., Караман, О., Нікітіна, А. & Окуневич, Т. (2011) *Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: Посібник для студентів пед. університетів та інститутів*. Київ: Ленвіт.
211. Пентиліюк, М. (Ред.). (2015). *Словник-довідник з української лінгводидактики*. Київ: Ленвіт.

212. Пентилюк, М. & Окуневич Т. (2010) *Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах у таблицях і схемах*: навч. посібник. Київ: Ленвіт.
213. Пентилюк, М. & Попова О. (2017) Граматично правильне мовлення як основа запобігання комунікативній девіантності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 68, 124–131.
214. Пентилюк, М., Горошкіна О. & Нікітіна А. (2006а) Концепція навчання української мови в системі профільної освіти. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*, 9–10, 76–84.
215. Пентилюк, М., Горошкіна О. & Нікітіна А. (2006b). Основи когнітивної методики навчання української мови. *Педагогічні науки*, 42, 57–62.
216. Пентилюк, М., Горошкіна О. & Нікітіна, А. (2006с). Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*, 1, 15–20.
217. Пентилюк, М., Горошкіна, О. & Нікітіна А. (2004). Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*, 8, 5–9.
218. Пентилюк, М., Горошкіна, О. & Нікітіна, А. (2011). *Українська мова. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний, природничо-математичний, спортивний напрями, суспільно-гуманітарний напрям (економічний профіль)*. Рівень стандарту. Київ: Грамота.
219. Передрій, Г. (2005). Про цікаві завдання й ігрові форми роботи з української мови. *Дивослово*, 1, 7–14.
220. Пехота, О. (Ред.), Кіктенко, А. & Любарська О. (2003). *Освітні технології*. Київ: Вид-во А,С,К.

221. Пехота, О. & Старєва, А. (2006). *Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя*. Миколаїв: Вид-во «Іліон».
222. Пилинський, М. (1976). *Мовна норма і стиль*. Київ: Наукова думка.
223. Плиско, К. (1995). *Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект)*. Харків: Основа.
224. Плиско, К. (1998). *Довідник з теорії і методики навчання української мови в середній загальноосвітній школі*. Харків: ХДПУ.
225. Подмазин, С. (2000). *Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование*. Запорожжє: Просвіта.
226. Подмазин, С. (1997) *Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи. Технології. Педагогіка і психологія*, 2, 37–43.
227. Подмазин, С. (2006). *Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз)*. (Автореф. дис. докт. філософ. наук). Дніпропетр. нац. ун-т. Дніпропетровськ.
228. Подмазин, С. (2006). *Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст*. *Культурологічний вісник*, 16, 123–128.
229. Полінок, О. (2018). *Формування граматичної компетентності учнів 10 класу з використанням методу проєктів у процесі навчання української мови*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
230. *Положення про ліцей*. Взято з <http://www.drs.gov.ua/wp-content/uploads/2021/03/53-ob.pdf>
231. Полякова, В. (2015) *Дидактичні засади організації самостійної навчальної діяльності учнів старшої школи*. (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль.
232. Пометун, О. (2007). *Інтерактивні методики та система навчання*. Київ: Шкільний світ.

233. Попова, Л. (2007). Лінгвістичний аспект роботи над розвитком граматично правильного мовлення майбутніх педагогів. *Наука та практика*, 186–189.
234. Попова, Л. (2008). Текстова основа роботи над українським граматично правильним мовленням майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: зб. наук. праць. Херсон*, 50 (2), 228–231.
235. Попова, Л. (2012). Твори-мініатюри як засіб підготовки учнів до складання власного висловлювання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 24(2), 51–56.
236. Попова, Л. (2018). Принципи формування текстотворчих умінь учнів старшої школи. *Українська мова і література в школі*, 3, 22–26 .
237. Потапенко Г. & Потапенко О. (1992). *Збірник вправ та завдань з української мови для 10-11 класів: для шкіл з поглибленим вивченням української мови: посібник для вчителя*. Київ: Освіта.
238. Потапенко, О., Потапенко, Г. & Кожуховська, Л. (2006) *Методика навчання української мови в ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс: навч.-метод. посіб.* Київ: Міленіум.
239. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2012). *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*, 4–5, 3–56.
240. *Проект Концепції розвитку педагогічної освіти*, схвалений за основу на засіданні Колегії Міністерства освіти і науки України 22 лютого 2018 року. Взято з [http:// www.cuspu.edu.ua/images/files-2018](http://www.cuspu.edu.ua/images/files-2018).
241. Рибалка, В. (1998а). *Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників*. Київ: ІПППО АПН України, Деміур.
242. Романенко, Ю. (2006). *Засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами предметів гуманітарного циклу*. (Автореф. дис. канд. пед.

- наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
243. Рубинштейн, С. (2000). *Основы общей психологии*. СПб.: ПИТЕР.
244. Рускуліс, Л. (2008). *Методика навчання української мови у схемах, таблицях, коментарях*. Миколаїв. Київ: Ін Юре.
245. Савченко О. (2011). Ключові компетентності – інноваційний результативний шкільної освіти. *Рідна школа*, 8–9, 4–8
246. Савченко, О., Кремень, В. (Ред.). (2008). *Особистісно орієнтоване навчання* (с. 626–627.). Київ: Юрінком Інтер.
247. Садовнікова, О. (2007). Метод проєктів на уроках української мови як засіб формування пізнавально-творчих умінь старшокласників. *Українська мова і література в школі*. 2007, 4, 8 –13.
248. Сакун, А. (2012). Проблема гуманізації освіти в контексті особистісно-орієнтованого підходу. *Філософські обрії*, 28, 193–201.
249. Селіванова, О. (2010). *Лінгвістична енциклопедія*. Полтава:Довкілля.
250. Сергєєнкова, О. (2012). *Вікова психологія*. Київ: Центр учбової літератури.
251. Сергієнко, В. (2014). Застосування особистісно орієнтованого навчання для підвищення мовної грамотності учнів. *Таврійський вісник освіти*, 2, 194–200.
252. Сериков, В. (2005). *Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы*. Волгоград: ВГПУ.
253. Симоненко, Т. (2006). *Теорія та практика формування мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів*. Черкаси: Брама.
254. Синиця, І. (1974). *Психологія усного мовлення*. Київ: Рад. школа.
255. Сисоєва, С. (2001). Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*, 1, 110–118.

256. Сисоєва, С. (2002). Особистісно орієнтовані технології: метод проєктів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1, 73–80.
257. Скуратівський, Л., Шелехова, Г., Тихоша, В., Корольчук, А., Новосьолова, В. & Остаф, Я. (2009). *Українська мова. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Суспільно-гуманітарний напрям (історичний, правовий, філософський профілі); філологічний напрям (профілі – іноземна філологія, історико-філологічний); художньо-естетичний напрям. Академічний рівень*. Київ: Грамота.
258. Скуратівський, Л., Шелехова, Г. & Новосьолова В. (2001). *Рідна мова. 5-11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів*. Київ: Шкільний світ.
259. Слободянюк, Н., Соболюк, Л., Шинкарук, О. & Щербина, М. (2012). *Науково-методичні аспекти особистісно орієнтованого навчання та виховання*. Біла Церква: КОШОПК, 2012. 96 с.
260. Смагін, І. (2012). Особистісно орієнтоване навчання в сучасній загальноосвітній школі: реальність чи перспектива? *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 61, 50–54.
261. Схема оцінювання завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю з української мови і літератури 2019 року (основна сесія). Взято з http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/Ukr_mova-ZNO_2019-VV_Shema-otsinyuvannya-na-sajt.pdf
262. Тверезовська, Н. & Янковська, О. (2010) Блоги як інноваційний ресурс особистісно орієнтованого навчання. *Педагогічний дискурс*, 7, 222–225.
263. Турянська, О. (2014). Класифікація методів особистісно орієнтованого навчання як теоретико-методична засада визначення видів навчальних текстів. *Проблеми сучасного підручника*, 14, 761–772.

264. *Українська мова. Українська література : нові навчальні програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень) (2018)*; Методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України. Київ: УОВЦ «Оріон».
265. Ушакова, І. (2016). *Вікова психологія: курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ.
266. Ушинський, К. (1983). *Вибрані педагогічні твори: в 2-х томах*. Київ: Рад. школа.
267. Фасоля, А. (2007) Оцінювання в умовах інтерактивного навчання. *Дивослово*, 12, 5–11.
268. Фасоля, А. (2008). *Особистісно зорієнтоване навчання: сутність, основи, технології: курс лекцій для слухачів курсів підвищ. кваліфікації пед. кадрів*. Рівне: Юлат.
269. Федчик, В. (2007). *Теорія мовленнєвої діяльності як основа методики розвитку мовлення*. Взято з http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Philologia/20doc.htm.
270. Хлебнікова, Т. (2010). Управління впровадженням особистісно орієнтованого навчання. *Педагогіка та психологія*, 37, 4–12.
271. Хом'як, І. (2012) Класифікаційний аналіз уроків мови. *Українська мова й література в сучасній школі*, 10, 2–7.
272. Хом'як, І. (2016). Самостійна робота як компонент цілісного педагогічного процесу. *Українська мова й література в школах України*, 7 – 8, 11–17.
273. Хом'як, І. (2017). Компетентнісний підхід до навчання правопису української мови. *Українська мова й література в школах України*, 11, 17–22.
274. Хоружа, Л. (2020) Сучасні стратегії трансформації змісту педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 33, 8–16.

275. Хуторской, А. (2001). *Современная дидактика*. Санкт-Петербург–Москва.–Харьков.–Минск.
276. Хуторской, А. (2003). Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, 2, 58–64.
277. Хуторской, А. (2005). *Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?* Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС.
278. Шевчук, С. (2018). *Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти*. Київ; Ірпінь: ТОВ «Видавництво «Перун».
279. Шелехова Г. (2013). Зміст і структура оновленої програми з української мови для основної школи крізь призму сучасних підходів. *Українська мова і література в школі*, 2, 38–59.
280. Шелехова, Г. (1998). Сучасні підходи до навчання рідної мови в загальноосвітній школі. *Українська мова і література в школі*, 1, 8–12.
281. Шелехова, Г. (2011). Сучасний підручник української мови як засіб формування комунікативної компетентності старшокласників. *Українська мова і література в школі*, 6, 19–22.
282. Шелехова, Г. (2012). Формування мотивації на уроках української мови в учнів основної школи. *Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький*, 12, 129–134.
283. Шелехова, Г. (2013) Формування мовної особистості як умова мовленнєвого розвитку учнів основної школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*, 543–552.
284. Шелехова, Г., Голуб Н. ... Бондаренко Н. (2012) *Навчання української мови в старшій школі на академічному рівні*. Київ: Педагогічна думка.

285. Шелехова, Г., Тихоша, В., Корольчук, А., Новосьолова, В., Остаф, Я. & Скуратівський, Л. (Ред.). (2005). *Українська мова. 5–12 класи*. Київ: Ірпінь: Перун.
286. Шкавро, В. (2016). Становлення і розвиток форм тестового контролю в навчальних закладах. *Українська мова і література в школі України*, 12, 32–34.
287. Шкільник, М. (1986). *Проблемний підхід до вивчення частин мови: посіб. для вчителів*. Київ: Радянська школа.
288. Эльконин, Д. (1999). *Психология игры*. 2-е изд. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС.
289. Ющук, І. (2003). Рідна мова: 5–11 клас. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Освіта.
290. Ющук, І. (2012). *Практикум з правопису і граматики української мови*. Київ: Освіта.
291. Ющук, І. (2018). *Українська мова [рівень стандарту]: підручник для 10 кл. закладів загальн. серед. освіти*. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан.
292. Яворська, С. (2019). Тестування як форма перевірки навчальних досягнень учнів. Складне речення. *Українська мова і література в школах України*, 3, 23–26.
293. Яворська, С. & Загнітко, А. (Ред.). (2004). *Становлення і розвиток методики навчання української мови в середній школі: У 2-х кн.* Слов'янськ: ПП. «Канцлер».
294. Ядровская, М. (2012). Моделирование в реализации когнитивного обучения. *Образовательные технологии и общество*, 2, 602–617.
295. Якиманская, И. (2000). *Личностно-ориентированное обучение в современной школе* (2.изд.). Москва: Сентябрь.





296. Якимчук, М. & Козяр М. (2014). Роль сучасних педагогічних технологій у процесі вивчення української мови лінгвістично обдарованими старшокласниками гімназії. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*, 12, 19–26.
297. Якобсон, П. & Борисова Е. (Ред.). (1998). *Психология чувств и мотивации*. Воронеж: НПО «МОДЭК».
298. Ясак, Т. (2011). *Методика навчання синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 8–9 класах гімназій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Київ.
299. Яценко, С. (2005). *Педагогічні умови особистісно орієнтованого навчання учнів у гімназії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир.
300. Karaman, O., Bakhov, I., Kovalenko, O., Goroshkina, O. & Stepanenko, O. (2021). Influência transformadora dos fundamentos da semiótica social em abordagens ao ensino de línguas. *Laplage em Revista*, 7 (3), 264–271.
301. Nurbekova, Z., Grinshkun, V., Aimicheva, G., Nurbekov, B. & Tuenbaeva, K. (2020). Project-based learning approach for teaching mobile application development using visualization technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15 (8), 130–143. doi: 10.3991/ijet.v15i08.12335
302. Ohar, Y. (2019). Linguodidactic features of formation grammatically normative speaking of lyceum students on a personally oriented approach. *Sciences of Europe*, 44 (3), 29–34.
303. Osinska, V., Osinski, G. & Kwiatkowska, A. (2015). Visualization in Learning: Perception, Aesthetics, and Pragmatism. A. Ursyn (Ed.). *Handbook of Research on Maximizing Cognitive Learning through Knowledge Visualization*, 381–414. doi: 10.4018/978-1-4666-8142-2.ch013

304. Yonca, O. (2011). Assessment of Grammatical Competence Based on Authentic Texts. *International Journal of English Linguistics*, 1(2), 148–154. doi: 10.5539/ijel.v1n2p148


ДОДАТКИ




Додаток А
Таблиця 1



Параметри оцінювання та перелік чинних підручників з української мови для учнів 10-11 класів

Параметри оцінювання	Чинні підручники з української мови (10-11 клас)			
	Рівень стандарту (10 клас)		Рівень стандарту (11 клас)	
<p>1. Відповідність змісту підручника Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти.</p> <p>2. Відповідність змісту підручника очікуваним результатам, визначеним навчальною програмою.</p>	<p>Авраменко О. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. — К. : Грамота, 2018. — 208 с.</p>		<p>Авраменко О. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. — К. : Грамота, 2019. — с.</p>	
<p>3. Системність, логічність та послідовність викладу навчальної інформації.</p> <p>4. Оптимальність обсягу змісту підручника для досягнення здобувачами освіти очікуваних результатів.</p>	<p>Глазова О.П. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. — Харків : Вид-во «Ранок», 2018. — 224 с.</p>		<p>Глазова О.П. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. — Харків : Вид-во</p>	

<p>5. Наявність зрозумілого апарату орієнтування підручником.</p> <p>6. Науковість змісту, використання загальноприйнятої наукової термінології.</p> <p>7. Відповідність розкриття основних наукових положень до вікових особливостей учнів.</p>	<p>Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / Н. Б. Голуб, В. І. Новосьолова. – К. : Педагогічна думка, 2018.–200 с.</p>		<p>«Ранок», 2019. — 224 с.</p> <p>Українська мова (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти / Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, В.І. Новосьолова, – К. : Педагогічна думка, 2019. – 200 с.</p>	
<p>8. Забезпечення формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», засобами підручника.</p> <p>9. Упровадження наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека»,</p>	<p>Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. – К. : Генеза, 2018.–192 с.</p>		<p>Заболотний О.В. Українська мова (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. – К. : Генеза, 2019.– 192 с.</p>	

<p>«Підприємливість і фінансова грамотність» (за наявності їх у навчальній програмі).</p>				
<p>10. Можливості підручника для здійснення учнями самостійної освітньої діяльності, формування вміння вчитися впродовж життя.</p> <p>11. Наявність різноманітних вправ і завдань, розроблених з урахуванням засад педагогіки партнерства, що передбачає: співпрацю, співтворчість між учнями та вчителями; критичне осмислення ситуації; ситуації та питання для навчального діалогу; ситуації вибору і відповідальності; творче застосування набутих умінь тощо.</p>	<p>Шевчук С. В. Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / Шевчук С. В. — К.; Ірпінь : ТОВ «Видавництво «Перун», 2018 — 256 с.</p>			

<p>12. Наявність завдань, пов'язаних з реальними життєвими потребами.</p> <p>13. Реалізація ціннісного компонента у змісті підручника.</p> <p>14. Мотивація навчальної діяльності учнів, розвиток інтересу до пізнання світу засобами підручника</p>	<p>Ющук І.П. Українська мова [рівень стандарту] : підручник для 10 кл. закладів загальн. серед. освіти / І.П. Ющук. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. — 2018. — 208 с.</p>			
Профільний рівень (10-11 класи)				
<p>15. Країнознавче наповнення змісту підручника.</p> <p>16. Доступність і зрозумілість текстів підручника, відповідність їх нормам літературної мови.</p> <p>17. Забезпечення диференційованого підходу до навчання, індивідуалізації освітнього процесу.</p>	<p>Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 10 кл. закл. загал. Серед. Освіти / С.О. Караман, О.М. Горошкіна, О.В. Караман, Л. О. Попова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. – 272 с.</p>		<p>Українська мова (профільний рівень) : підруч. для 11 кл. закл. загал. Серед. Освіти / С.О. Караман, О.М. Горошкіна, О.В. Караман, Л. О. Попова. – Харків : Вид-во «Ранок», 2019. – 272 с.</p>	

<p>18. Реалізація інтегрованого підходу та міжпредметних зв'язків у змісті підручника.</p> <p>19. Відповідність змістового наповнення підручника віковим особливостям учнів.</p> <p>20. Дотримання наступності щодо раніше вивченого навчального матеріалу.</p> <p>21. Доречність, сучасність та логічне розміщення ілюстративного матеріалу як самостійного або додаткового джерела інформації.</p> <p>22. Наявність фактичних помилок.</p>	<p>Ворон А. А. Українська мова. Профільний рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / А. А. Ворон, В. А. Солопенко. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2018. — 288 с.</p>		<p>Ворон А. А. Українська мова. Профільний рівень : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / А. А. Ворон, В. А. Солопенко. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2019. — 272 с.</p>	
--	--	---	--	---

Додаток Б
Таблиця 1

Аналіз змісту підручників стандарту та профільного рівнів щодо відповідності вимогам до розробки
особистісно орієнтованого дидактичного матеріалу

<i>Вимоги до розробки особистісно орієнтованого дидактичного матеріалу</i>	«Українська мова (рівень стандарту)» для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (автор О. Авраменко)	«Українська мова (рівень стандарту)» для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (автор О. Глазова)	«Українська мова (рівень стандарту)» для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (автори. Н. Голуб, О. Горошкіна, В.Новосьолова)	«Українська мова (рівень стандарту)» для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (автори В. Заболотний, О. Заболотний)	«Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (автор І. Ющук) «Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (автор С. Шевчук)	«Українська мова (профільний рівень) для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (автори С. Караман, О. Горошкіна, О. Караман, Л. Попова)	«Українська мова (профільний рівень) для 10-11 класів (автори А. Ворон, В. Солопенко)
<i>1. Дидактичний матеріал у підручнику забезпечує індивідуальну освітню траєкторію.</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	<i>частково</i>
<i>2. У практичному блоці домінує самостійна пізнавальна діяльність.</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>3. Обов'язковими є блоки вправ для розвитку</i>	+	+	+	+	<i>частково</i>	+	+

<i>індивідуальної та колективної роботи.</i>							
<i>4. Кожне завершення теми передбачає створення учнями власного проєкту.</i>	<i>частково</i>	+	+	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	+
<i>5. Підготовка до державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання.</i>	+	<i>частково</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>
<i>6. Розширення освітнього простору засобами електронного супроводу.</i>	+	+	+	+	<i>частково</i>	+	+
<i>7. Надання свободи вибору домашніх вправ і завдань та способів їхнього виконання.</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	+
<i>8. Використання персоналізованої системи оцінювання.</i>	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	<i>частково</i>	<i>частково</i>	+	+

Додаток В

Анкета для вчителів української мови та літератури

Шановні учителі!

Звертаємося із проханням посприяти в дослідженні проблеми формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу. Відповіді в анкеті будуть мати узагальнений характер під час їхнього аналізу.

1. Прізвище, ім'я, по батькові _____

2. Назва школи _____

3. Досвід роботи (необхідне обведіть)

до 5-ти років	від 5 до 10 років	від 10 до 20 років	понад 20 років
---------------	-------------------	-----------------------	----------------

4. Як Ви розумієте поняття «граматично нормативне мовлення учнів ліцею»? _____

5. Які з підходів до сучасної освіти, на Вашу думку, наразі є ключовими?

5. Які методи Ви застосовуєте на уроках у процесі узагальнення і систематизації знань учнів з морфології та синтаксису (заповніть таблицю)?

Традиційні	Інноваційні
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Які, на Вашу думку, методи є ефективними для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу?

7. Чи сприяє сучасний підручник з української мови (рівень стандарту) формуванню граматично нормативного мовлення учнів ліцею та суб'єкт-суб'єктній взаємодії?

8. Які типові помилки трапляються з учнями 10-11 класів у процесі формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею та в чому основні труднощі?

9. Чи застосовуєте Ви мультимедійні технології та авторські завдання на уроках (у разі застосування, наведіть приклад)?

10. Яким формам навчання на уроках української мови в 10-11 класах Ви надаєте перевагу?

11. На Вашу думку, кількість годин, відведених програмою на узагальнення й систематизацію знань з морфології та синтаксису в 10-11 класах, є достатньою для формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу (відповідь аргументуйте)?

12. Якої методичної допомоги ви потребуєте?

Дякуємо за співпрацю! ☺

Анкета для учнів 10–11 класів

Просимо Вас відповісти на подані нижче запитання або записати власний варіант. Ваші відповіді є анонімними та використовуються узагальнено.

1. Що мотивує Вас вивчати українську мову?

- а) любов до рідної мови та бажання постійного удосконалення рівня нормативного мовлення;
- б) майбутній вступ та написання зовнішнього незалежного оцінювання (державної підсумкової атестації);
- в) оцінки в журналі та атестаті;
- в) не відчуваю потребу вивчати українську мову.

Ваш варіант відповіді _____

2. Чи берете Ви активну участь на уроці?

- а) На уроках я завжди проявляю ініціативу.
- б) В освітньому процесі найчастіше я пасивний, ніж активний.
- в) Я проявляю ініціативу лише тоді, коли мені потрібна оцінка.
- г) Я відповідаю лише тоді, коли мене питає учитель або попросить проявити активність.

Ваш варіант відповіді _____

3. Чи задоволені Ви обсягом знань, який отримуєте на уроці? Чи вистачає його для підготовки до майбутніх іспитів?

- а) Так, увесь необхідний матеріал ми проходимо в повному обсязі.
- б) Частково так, однак не вистачає часу на повернення до тем, які викликають труднощі.
- в) Я не сліdkую за темами, які проходять на уроках.
- г) Незадоволений(на), бо завдання рідко мають практичний аспект та формат, який сприяє підготовці до майбутніх іспитів.

Ваш варіант відповіді _____

4. Як Ви чините, якщо матеріал на уроці для Вас є незрозумілим?

- а) Я завжди запитую вчителя, коли матеріал для мене є складним або частково зрозумілим.
- б) Зазвичай я ніколи не питаю вчителя та не намагаюся розібратися в складній для мене темі.

в) Я самостійно розбираюся зі складними для мене темами або прошу пояснити їх репетитора на курсах підготовки до ЗНО.

г) Найчастіше я питаю вчителя, однак не завжди можу отримати конструктивну відповідь на своє запитання.

Ваш варіант відповіді _____

5. Надайте перелік тем, які для Вас є найскладнішими у процесі узагальнення й систематизації знань з української мови.

6. Чи надають учителі право обирати вид діяльності, створюють ситуацію зацікавлення або вибору відповідно до Ваших уподобань чи професійного майбутнього?

а) Так, більшість завдань ми виконуємо, розподілившись на групи за уподобаннями.

б) Частково, однак найчастіше усі виконують однакові вправи з підручника та мають право обирати форму виконання домашнього завдання.

в) Ні, усі виконують завжди однакові завдання без винятків як у класі, так і на самостійне опрацювання.

г) Складно відповісти на питання, так як я не завжди уважно ставлюся до виконання завдань.

Ваш варіант відповіді _____

7. Яка форма навчання найчастіше використовується на уроках та Вам найбільше імponує?

а) Завдання у групі переважають на уроках у формі бесіди, диспуту, гри, конференції, що неодмінно усім подобається.

б) Найчастіше на заняттях ми працюємо в парі.

в) Кожен на уроці працює індивідуально за власним темпом та рівнем знань.

г) Не можу сказати, бо з байдужістю ставлюся до виконання завдань.

Ваш варіант відповіді _____

Дякуємо! ☺

**Зразки вправ і завдань у процесі констатувального зрізу з
морфології та синтаксису**

Морфологія

1. Правильно узгоджено прикметник з іменником у рядку

- А комфортний таксі
- Б мальовниче Тбілісі
- В надокучливе цеце
- Г далека Сибір

2. Помилку в утворенні імен по батькові допущено в рядку.

- А Вікторович, Ілліч, Левівна
- Б Захарівна, Борисович, Григорович
- В Миколович, Григорійович, Гнатович
- Г Степанович, Кузьмівна, Іванівна

**3. Форми ступенів порівняння можна утворити від усіх
прикметників рядка.**

- А вороний, веселий, міцний
- Б милий, ніжний, ласкавий
- В милий, материнський, стрункий
- Г зелений, глухий, кислий

4. Правильною є відмінкова форма числівника в рядку

- А сто п'ятдесяти
- Б восьмидесяти п'яти
- В трьохсот двадцяти
- Г ста п'ятидесяти

**5. НЕПРАВИЛЬНО утворено форму наказового способу дієслова в
рядку**

- А бережімо
- Б їжмо
- В ходимо

Г пишімо

6. Лише прислівники є в рядку

А навмання, невпинно, вищий

Б вужче, гарячий, ясніше

В учора, напам'ять, єдина

Г спершу, холодно, анітрохи

7. Відредагуйте речення.

У бабусі самий смачний борщ. Більш детальнішу інформацію ви отримаєте в приймальній комісії. Вода з чайнику мала металевіший присмак. Після прання сукня стала більш коротшою, а тюль білосніжнішим.

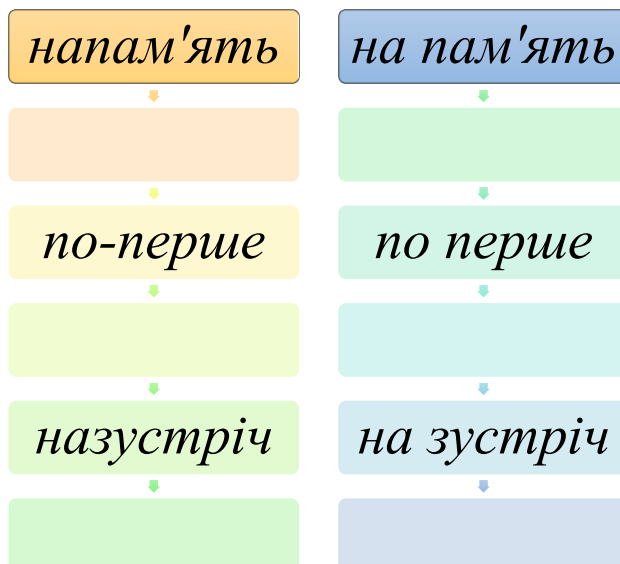
8. Запишіть словосполучення, розкриваючи дужки.

До протесту долучилися 52 (киянин), чотири (раз), двадцять п'ять (абрикос), 35 (грузин), півтора (місяць), від 67 (кілограм) відняти 5, одна ціла і п'ять десятих (відсоток), три (університет), двадцять вісім (грузин).

9. Відредагуйте наведені словосполучення.

Нанести збитки, кидатися в очі, дані співпадають, зустрілися цікаві деталі, дякуючи підтримці оточуючих, відмінити пропозицію, слідуюча зупинка, нанести збитки, факти співпадають, керуючий відділом.

10. Поміркуйте, як можна відрізнити прислівник від співзвучними з ними словами. Складіть і запишіть речення з прислівниками та сполученнями іменників з прийменниками.



Синтаксис

1. Відокремленим означенням можна замінити підрядне речення в рядку

- А Вони були людьми, що завжди кудись поспішають.
- Б Я зрозумів батьків, що завжди переймаються за своїх дітей.
- В На столі лежали світлини, які подарували друзі.
- Г Я люблю твою посмішку, що завжди так щиро сяє.

2. Граматичну помилку допущено в реченні.

- А Після спекотного літа хочеться осені.
- Б Перебуваючи в таборі, хочеться додому.
- В Після чудового відпочинку лишаються приємні спогади.
- Г. Перебуваючи в таборі, усі насолоджуються літніми розвагами.

3. Редагування потребують усі речення, ОКРІМ

- А До берега були припнуті човни і діти, що гралися неподалік.
- Б Більшість друзів вгадала з подарунком на мій День народження.
- В Мене зустрічають три білих вівчарки.
- Г Діти їли та насолоджувалися вишневим пирогом.

4. Відокремленим додатком ускладнено речення

- А Давно мріяв побувати в горах, милуючись краєвидами.
- Б Як тільки потяг рушив, ми відчули полегшення.
- В Усі люди потребують, аби про них піклувалися.
- Г Замість негативних емоцій, заповніть своє життя добром.

5. Помилково вжито прийменник в рядку

- А згідно з постановою
- Б на власний розсуд
- В іспит з біології
- Г спілкуватися на німецькій мові

6. Граматично правильне продовження речення «Оплативши комунальні послуги,..»

- А слід перевірити ім'я власника.

Б квитанція обов'язкова.

В ви маєте зберігати квитанцію протягом трьох років.

Г варто перевірити квитанцію.

7. Відредагуйте словосполучення з прийменником по. Поміркуйте, чи всі конструкції помилкові.

Друг по курсах, піти по воду, сум по школі, пити каву по п'ятницях, вчинив по відношенню до мене, гуляти по майдану, вишивати по льону, розмовляти по телефону.

8. Запишіть вірш та поставте потрібні розділові знаки. Визначте типи речень за будовою та підкресліть граматичні основи. Накресліть схеми речень.

Стережіть її янголи беріть під крило легке.

Скажіть їй хай зберігає спокій коли входить в чергове піке

хай поверне мої рукописи моє срібло й моє пальне

до речі спитайте її при нагоді чи вона взагалі пам'ятає мене.

С. Жадан

9. Прочитайте речення. Знайдіть помилки. Схарактеризуйте їх. Письмово відредагуйте прочитане.

Подолавши всі труднощі, нас здолала втома. Жінка з чоловіком йшла швидше за нас, тому ми не встигли їх впізнати. Більшість однокласників мріє вступити за кордон. Власникам дозволено перепланування квартир, якщо це не зачіпає монолітні конструкції та узгоджено згідно креслень архітектора. Учні знайшли пенал Даші у гардеробі, що вчора загубився.

10. Напишіть есе на тему: «Не лякайся розумного ворога, а бійся дурного друга». Визначте типи речень, якими послуговуєтеся в тексті.

Фрагменти уроків, проведених у процесі педагогічного експерименту

ПРИКМЕТНИК. ВІДМІНКОВІ ЗАКІНЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКІВ. ВИЩИЙ І НАЙВИЩИЙ СТУПЕНІ ПОРІВНЯННЯ ПРИКМЕТНИКІВ

Мета: повторити відомості про прикметник, розглянути поняття про ступені порівняння якісних прикметників; формувати вміння розпізнавати ступені порівняння прикметників, правильно вживати їх у мовленні, вдосконалювати культуру усного й писемного мовлення; виховувати загальнолюдські цінності.

Компетентності, що формуються

Предметна: пояснювати відмінкові закінчення прикметників, причини й закономірності вживання форм вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників, обирати нормативний варіант, пояснювати правопис, узгодження та вживання їх через лексичне і граматичне значення; аналізувати усні й письмові тексти з погляду додержання морфологічних норм; правильно здійснювати синонімічну заміну одних форм ступеня порівняння прикметників іншими; додержувати морфологічних норм в усному й писемному мовленні.

Ключові: *уміння вчитися впродовж життя* – постійне поповнення власного словникового запасу; користування різними джерелами довідкової інформації (словники, енциклопедії, онлайн-ресурси тощо); прагнення використовувати українську мову в різних життєвих ситуаціях; готовність удосконалювати власне мовлення; *ініціативність і підприємливість* – використання комунікативних стратегій для формулювання власних пропозицій; *математична компетентність* – прагнення висловлюватися точно, логічно та послідовно.

Тип уроку: комбінований.

Перебіг уроку

I. Організація класу.

Ліна Костенко писала: *«Краса – і тільки, трішечки краси, душі нічого більше не потрібно»*. Як ви вважаєте, що таке «краса»?

II. Актуалізація опорних знань з елементами бесіди.

Яка частина мови називається прикметником? Знайдіть у вірші прикметники та вкажіть їхні морфологічні ознаки.

*І в житті, як на полі мінному,
я просила в цьому сторіччі*

*хоч би той магазинний мінімум:
– Люди, будьте взаємно ввічливі! –
і якби на те моя воля,
написала б я скрізь курсивами:
– Так багато на світі горя,
люди, будьте взаємно красивими!*


Ліна Костенко

Дайте відповідь на запитання:

- *На які групи за значенням поділяються прикметники?*
- *Які особливості якісних прикметників? Наведіть приклад.*
- *Що таке відносні прикметники? Наведіть приклад.*
- *Що таке присвійні прикметники? Наведіть приклад.*
- *Які прикметники утворюються ступені порівняння? Наведіть приклади простої та складеної форми вищого і найвищого ступенів порівняння.*

III. Цілевизначення та мотивація.

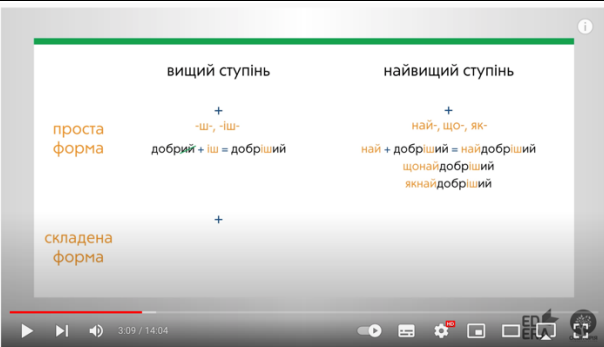
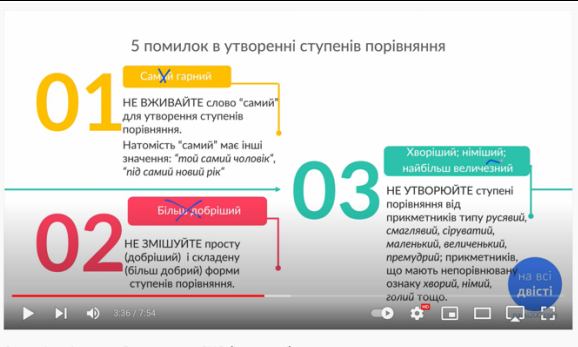
Сьогодні ми повторимо відомості про прикметник, розглянемо поняття «ступені порівняння якісних прикметників», потренуємося розпізнавати нормативні форми прикметників, правильно вживати їх у мовленні, вдосконалимо культуру усного й писемного мовлення. З певними питаннями ви вже знайомі з попередніх класів. Зафіксуйте свої цілі у таблиці.

<i>Я знаю з попередніх класів*</i>	<i>Я маю знати (вимоги програми)</i>	<i>Лінія мотивації</i>	<i>Цілі навчання</i>	<i>Особиста мета учня*</i>
<i>*заповнюється учнем самостійно</i>	Прикметник. Відмінкові закінчення прикметників. Вищий і найвищий ступені порівняння прикметників.	 <p><i>Для чого ці знання</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Пояснює правопис відмінкових закінчень прикметників. • Обирає нормативний варіант форм вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників. • Аналізує усні й письмові тексти з погляду додержання 	<i>*заповнюється учнем самостійно</i>

			морфологічних норм.	
--	--	--	---------------------	--

IV. Сприйняття і засвоєння навчального матеріалу.

- Поділіться на три групи. З'ясуйте та запишіть на дошці, що саме у процесі вивчення теми «Прикметник. Відмінкові закінчення прикметників. Ступені порівняння прикметників» в попередніх класах викликало найбільші труднощі. Поділіться досвідом, як ви долаєте ці труднощі?
- **Комунікативна ситуація.** Перегляньте запропоновані відео. Поміркуйте та висловіть припущення, чому під час вживання ступенів порівняння прикметників ми припускаємося помилок.

 <p>вищий ступінь</p> <p>найвищий ступінь</p> <p>проста форма</p> <p>складена форма</p> <p>добрий + ш = добріший</p> <p>най + добріший = найдобріший</p> <p>щонайдобріший</p> <p>якнайдобріший</p> <p>3:09 / 14:04</p> <p>Прикметник. Онлайн-курс з підготовки до ЗНО 'Лайфхаки з української мови'</p>	 <p>5 помилок в утворенні ступенів порівняння</p> <p>01 НЕ ВЖИВАЙТЕ слово "самий" для утворення ступенів порівняння.</p> <p>02 НЕ ЗМІШУЙТЕ просту (добріший) і складену (більш добрий) форми ступенів порівняння.</p> <p>03 НЕ УТВОРЮЙТЕ ступені порівняння від прикметників типу руський, смальський, сіруватий, маленький, величезний, прем'єрний; прикметників, що мають неперіоновану ознаку хворий, німий, голий тощо.</p> <p>Ступені порівняння: 5 правил для ЗНО (і не лише!)</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=J_LKCVerZic&t=513s</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=WLQfVU5wylo</p>

Ситуація вибору

На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику укладіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: група №1: «Прикметник. Загальна характеристика»; група №2: «Відмінювання прикметників»; група №3: «Розряди прикметників», група №4: «Ступені порівняння якісних прикметників».

Проблемно-пошукова ситуація

- Відредагуйте неправильно утворені ступені порівняння прикметників.
Більш тривожніший, прегарніший, найбільш кривий, великіший,

близькіший, гнідіший, сліпіший, сама міцна, хворіший, білосніжніший, дерев'яніший.

- Утворіть усі можливі форми ступенів порівняння прикметників.
Розумний, високий, легкий, цікавий, добрий, дорогий, глибокий, складний.
- Утворіть від поданих географічних назв прикметники.
Рига, Париж, Марокко, Нью-Йорк, Сиваш, Одеса, Кривий Ріг, Норвегія, Каховка, Путивль.
- Утворіть від поданих слів прикметники.
Осінь, тітка, джміль, швець, Юля, батько, Олег, комп'ютер, риба, голос, теща, дід, Марія, вікно, невістка, лялька, сонце, рослина.

Рольова ситуація. Перегляньте запропоновані відео.

 <p>"Що таке краса?" "Корнієві казки" 86 Серія</p>	 <p>Критерії привабливості: що таке природна жіноча краса та до чого тут зовнішність</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=GwQImPPcUiA</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=DxBp624ChYo</p>

Група №1: складіть казку для учнів молодшого шкільного віку на тему: «Як краса світом мандрувала».

Група №2: опитайте однокласників, що для них є поняття «краси» та якими критеріями вони керуються (формат інтерв'ю).

Творча робота (на вибір).

- *Випишіть з «Книги рекордів України» речення з прикметниками у формі вищого й найвищого ступенів порівняння.*

- *Напишіть есе про свою заповітну мрію, використовуючи прикметники у формі вищого й найвищого ступенів порівняння.*

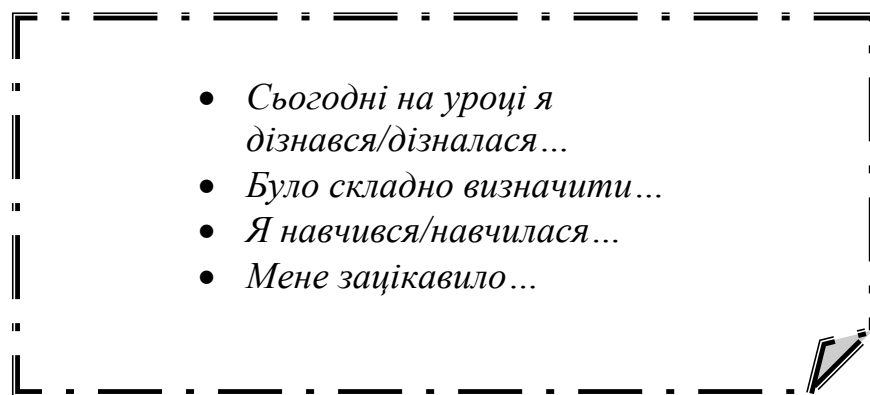
V. Домашнє завдання (на вибір)

- Доберіть 10 прислів'їв або приказок, де використані прикметники у формі вищого або найвищого ступенів порівняння.

- Напишіть есе на тему «Поняття краси в сучасному суспільстві» та аргументуйте свою думку, використовуючи прикметники у формі вищого або найвищого ступенів порівняння.

- Складіть розповідь про найкращі риси свого друга/подруги. Використайте у висловленні усі розряди прикметників та поясніть правопис відмінкових закінчень.

VI. Підсумки уроку. Ситуація успіху. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Впоралися ви з цілями навчання? Свою думку аргументуйте, використовуючи у своєму мовленні ступені порівняння прикметників.



ПОРЯДОК СЛІВ У РЕЧЕННІ. НЕПОВНІ Й ОДНОСКЛАДНІ РЕЧЕННЯ

Мета: повторити теоретичні відомості про порядок слів у реченні, односкладні й неповні речення; удосконалювати вміння розрізняти прямий і зворотний порядок слів у реченні, пояснювати вживання тире в неповних реченнях, правильно інтонувати неповні речення; розрізняти односкладні й неповні речення; доречно вживати їх у мовленні; виховувати повагу до образного слова; розвивати увагу, уяву, логічне мислення, пам'ять.

Компетентності, що формуються

Предметна: розуміти відмінності між двоскладними й односкладними, повними й неповними реченнями; усвідомлювати важливість синтаксичних умінь для розвитку мислення і мовлення; виявляти порушення порядку слів у

реченні; уміти граматично правильно поєднувати слова в реченнях і словосполученнях; висловлювати пропозиції щодо активізації роботи на уроці..

Ключові: *спілкування державною мовою* – наявність досвіду послуговування державною мовою; ставлення до державної мови як до цінності; *інформаційно-цифрова компетентність* – уміння користуватися різними джерелами інформації, знаходити, аналізувати, систематизувати й узагальнювати одержану інформацію; *обізнаність і самовираження у сфері культури* – дотримання норм української літературної мови та мовленнєвого етикету, що є виявом загальної культури людини; *математична компетентність* – чітке формулювання визначення; прагнення висловлюватися точно, логічно та послідовно.

Тип уроку: комбінований.

Перебіг уроку

I. Організація класу.

Ліна Костенко писала: «Віддай людині крихітку себе. За це душа поповнюється світлом». Ви погоджуєтесь з цим висловом? Свою відповідь аргументуйте.

II. Актуалізація опорних знань з елементами бесіди.

Знайдіть у вірші односкладні речення та визначте на основі схеми їхні типи.

*Любіть травинку, і тваринку,
і сонце завтрашнього дня,
вечірню в попелі жаринку,
шляхетну інохідь коня.*

*Згадайте в поспіху вагона,
в невідворотності зникань,
як рафаелівська Мадонна
у вічі дивиться вікам!*

*В епоху спорту і синтетики
людей велика ряснота.
Нехай тендітні пальці етики
торкнуть вам серце і вуста.*

Ліна Костенко

Дайте відповідь на запитання:

1. Які бувають речення за будовою?
2. З чого складається граматична основа речення?
3. Що таке неповне речення?
4. Чи може бути двоскладне речення неповним?

5. Чи може бути односкладне речення неповним?
6. Що таке прямий порядок слів?
7. Що таке інверсія?

Ситуація зацікавленості. Скористайтесь сайтом (<https://zno.osvita.ua/ukrainian/>) та знайдіть типові завдання ЗНО з теми «Неповні й односкладні речення» за останні 5 років. Виконайте тести та продемонструйте зразки завдань у класі для опитування однокласників (див.рис.3).

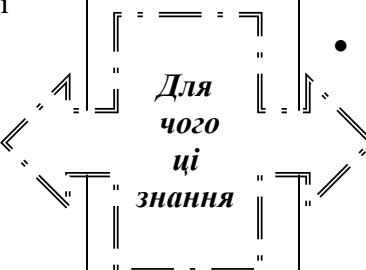
Завдання 27 з 58	
Доберіть приклад до кожного типу односкладного речення.	
Тип односкладного речення	Приклад речення
1 означено-особове	А Не докоряй ніколи і нікому.
2 неозначено-особове	Б Ніхто не винен у твоїх образах.
3 безособове	В Лиш посміються із такої примхи.
4 називне	Г Не варто звинувачувати когось.
	Д Порада доброї і мудрої людини.

Поміркуйте, на скільки у відсотковому співвідношенні ця тема буде впливати на підсумковий тестовий бал ЗНО.

III. Цілевизначення та мотивація.

Сьогодні ми повторимо теоретичні відомості про порядок слів у реченні, односкладні й неповні речення; удосконалимо вміння розрізняти прямий і зворотний порядок слів у реченні; навчимося розрізняти односкладні й неповні речення та доречно вживати їх у мовленні; вдосконалимо культуру усного й писемного мовлення. З певними питаннями ви вже знайомі з попередніх класів. Зафіксуйте свої цілі у таблиці.

<i>Я знаю з попередніх класів*</i>	<i>Я маю знати (вимоги програми)</i>	<i>Лінія мотивації</i>	<i>Цілі навчання</i>	<i>Особиста мета учня*</i>

*заповнюється учнем самостійно	Порядок слів у реченні. Односкладні й неповні речення.		<ul style="list-style-type: none"> • Розрізняє односкладні й неповні речення. • Аналізує усні й письмові тексти з погляду додержання синтаксичних норм. 	*заповнюється учнем самостійно
--------------------------------------	--	---	---	--------------------------------------

IV. Сприйняття і засвоєння навчального матеріалу.

Проектна діяльність

На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику розробіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми: *група №1: «Неповне двоскладне речення»; група №2: «Типи односкладних речень».*

Проблемно-пошукова робота

- Підкресліть граматичні основи в реченнях. Порівняйте односкладні та двоскладні неповні речення за складом граматичної основи. Визначте й надпишіть тип речення.

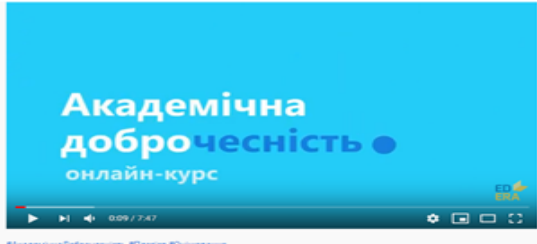

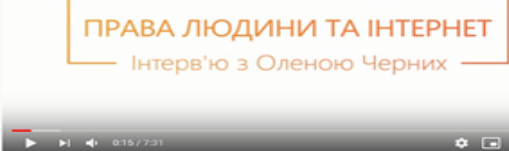



- Прочитайте та випишіть неповні речення.

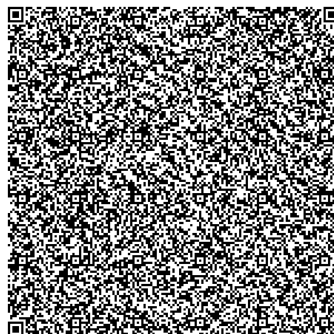
Пахне теплою осінню. Прегарний ранок. На морі сонце. Лупайте цю скалу. Радісно знати, що завтра вихідний. Світає. Квіти у саду. Тут кують знання.

Робота в міні групах

- Група №1. Виберіть із запропонованих відео ті, які вам ближчі за профілем (одне на вибір). Перегляньте та запишіть односкладні речення. Проаналізуйте, які типи речень найчастіше вживали мовці.

https://www.youtube.com/watch?v=ThiauHuqQs8&t=9s	https://www.youtube.com/watch?v=G9UVXy7QBxQ&t=221s
 <p>Академічна доброчесність онлайн-курс</p> <p>Після школи: профієнтація та навчання впродовж життя ОНЛАЙН-КУРС "АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ"</p>	 <p>Сколько 5 из 36</p> <p>Теорія ймовірностей ЗНО МАТЕМАТИКА</p>
<p>Сайт: ed-era.com</p>	
 <p>ПРАВА ЛЮДИНИ ТА ІНТЕРНЕТ Інтерв'ю з Оленою Черних</p> <p>Права людини та інтернет. Інтерв'ю з Оленою Черних</p>	 <p>Лекція 3. Київська держава</p>
https://www.youtube.com/watch?v=G9UVXy7QBxQ&t=221s	https://www.youtube.com/watch?v=QAnUMSwsXRQ

- Група №2. Знайдіть і запишіть текст своєї улюбленої пісні у виконанні українського вокаліста. Визначте тип односкладних речень. Група №3. Виконайте тест, скориставшись QR-кодом».



V. Домашнє завдання (на вибір)

- Записати 10 прислів'їв, які виступають односкладними реченнями, визначте їхні типи та підкресліть усі члени речення.

- Написати формальне есе «Бери вершину, матимеш середину», використовуючи односкладні речення.

VI. Підсумки уроку. Ситуація успіху. *Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Впоралися ви з цілями навчання? Свою думку аргументуйте, використовуючи односкладні речення. Які типи односкладних речень переважали у вашому мовленні, чому?*

Додаток Е

Зразки вправ і завдань, використаних в експериментальному навчанні

Складні випадки відмінювання іменника. Закінчення -а (-я), -у (-ю) в іменниках чоловічого роду родового відмінка однини

Проблемно-пошукова робота

- Поставте подані іменники у форму родового відмінка однини. Складіть алгоритм «Як правильно визначити варіант написання відмінкових закінчень іменника» за матеріалами вправи.

Блокнот.., кілометр.., сюжет.., хлопчик.., четвер.., дюшес.., дуб.., квадрат.., борщ.., жир.., коридор.., Роман..., підмет.., роман.., коледж.., тюльпан.., тигр.., мозок.., кущ.., жанр.

- Залежно від значення допишіть закінчення.

Папір (матеріал) – папір (документ).

Камінь (матеріал) – камінь (уламок).

Пояс (предмет) – пояс (просторове поняття).

Рахунок (дія) – рахунок (документ).

З двома словами на вибір складіть речення.

Ситуація успіху. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку аргументуйте.

Особливості кличного відмінка. Творення й відмінювання чоловічих і жіночих імен по батькові

Проблемно-пошукова ситуація.

Запишіть іменники у формі кличного відмінка однини, вкажіть відміну та поясніть вибір закінчення.

Олеся, Анатолій, керівник, Київ, Галя, доня, учитель, Ілля, радість, швець, країна, Ігор, колега, пан Іваненко, Олег, мудрець.

Від поданих імен утворіть жіночі та чоловічі імена по батькові.

Група №1			Група №2		
Імена	імена по батькові		Імена	імена по батькові	
	жіночі	чоловічі		жіночі	чоловічі
Ілля			Ігор		
Григорій			Олег		
Юрій			Данило		
Євген			Олександр		
Сава			Богдан		

Парна робота. Складіть діалог на одну із запропонованих тем:

- Електронне листування однокласників з висловленням прохання про допомогу.
- Діалог між однокласниками щодо пропозиції спільно спланувати дозвілля у вихідний день й згоди/незгоди у відповідь (у побудові діалогу використовуйте звертання).
- Емоційно-оцінний діалог між однокласниками після подорожі Україною або світом із зазначенням назв мешканців відвіданих місць.

Числівник. Складні випадки узгодження числівника. Відмінювання числівників. Позначення дат і часу.

Ситуація вибору

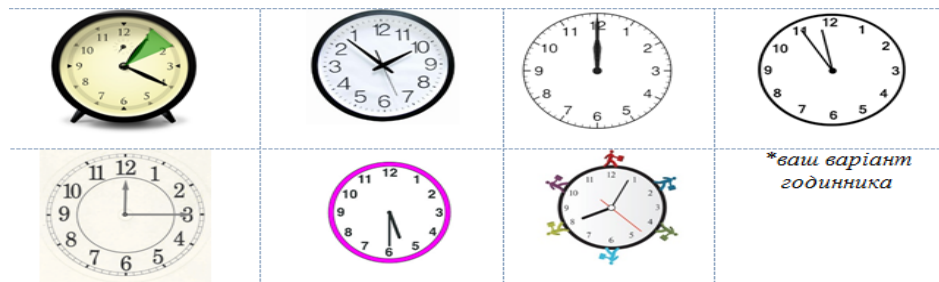
На основі поданого теоретичного матеріалу в підручнику укладіть пам'ятку у вигляді схеми, таблиці, аудіо- чи відеоматеріалу на такі теми»: група №1: «Відмінювання числівників»; група №2: «Словосполучення на позначення часу»; група №1: «Правила сполучуваності числівника з іменниками». Група, що впорається раніше, за додаткові бали проводить ревізію відео-матеріалами, що існують в мережі інтернет, з наданням критичної оцінки та рекомендації щодо використання в самоосвітній навчальній діяльності.

Проблемно-пошукова ситуація

- Запишіть подані числівники словами. Визначте розряд, будову, відмінкову форму, вкажіть особливості відмінювання та правопис.

1. Між **20** загонами відбувалися запеклі перегони. 2. Лише $\frac{1}{2}$ учасників впоралася із завданням вчасно. 3. Тестування з української мови і літератури триває **180** хвилин. 4. Хрещення Київської Русі відбулося в **988** році. 5. Щоб дошити костюм, не вистачило аж **80** сантиметрів. 6. 7 учнів посіли призові місця. 7. **15** джерел замало для якісного реферату».

- Перегляньте картинки з годинниками та вкажіть всі можливі варіанти на позначення часу.



- Запишіть словосполучення, розкриваючи дужки.

Півтора (яблуко) — ...	Два (доцент) — ...	Три (лікар) — ...
Чотири (пензлик) — ...	3/5 (лимон) — ...	П'ятдесят (учень) — ...

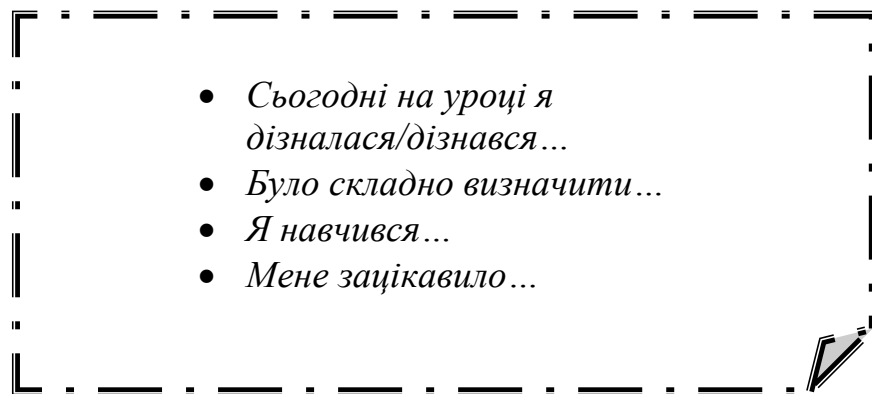
Рольова ситуація. Перегляньте запропоновані відео (UA:Перший — Лайфхаки українською» та «EdEra»). Напишіть невеличкий сценарій, розподіліть ролі та змонтуйте запис на одну з тем, яку ви обрали на початку уроку.

 <p>Лайфхак українською. Як правильно відповідати на запитання котра година?</p>	 <p>Десята година</p> <p>EdEra: Як правильно відповісти на запитання 'котра година'?</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=cAWXbjLHyLg</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=1bnNt9-VHh8</p>

Парна робота. Складіть діалог на одну із запропонованих тем:

- *Електронне листування однокласників щодо складання графіків чергувань, індивідуальних розкладів додаткових занять із використанням числівників на позначення дат і часу.*
- *Діалог між однокласниками щодо планування бюджету туристичної мандрівки класу в Карпати.*
- *Емоційно-оцінний діалог між однокласниками, що містить запитання і відповіді з числівниками на позначення дат і часу певних важливих особистих подій.*

Ситуація успіху. Зберіть тести трьох груп від початку уроку та напишіть комплексний підсумковий тест на окремому аркуші. Вкажіть словами котра зараз година. Порахуйте власну канцелярію та вкажіть кількість правильно, згідно з правилами сполучуваності числівника з іменниками. Внесіть корективи до графіка, який ви створили на початку уроку. Проаналізуйте, чи змінилася ситуація. Чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку обміркуйте.



Дієслово та його форми. Активні й пасивні дієприкметники.

Наказовий спосіб дієслова

Проблемно-пошукова ситуація

- Прочитайте вірш М. Вороного. Знайдіть дієслова на -но, -то, -ся та поміркуйте, що означають дієслівні форми.

*Зраджений, зраджений,
Рідний край зневажений
У ярмі.*

Змучений, змучений,
 Люд наш збаламучений
 Стогне в тьмі.
 Помстою люто Серце кипить...
 Дух не закуто — Хочеться жити!

М.Вороний

- Складіть речення з поданими дієсловами. Підкресліть в них граматичну основу.

щастить _____

написано _____

бажається _____

смеркає _____

сміялися _____

- Перебудуйте подані речення, замінюючи підрядну частину відокремленим означенням, вираженим дієприкметниковим зворотом. Поясніть, чому в деяких реченнях така перебудова неможлива.

1. Дівчинка дуже раділа сукні, яку подарувала бабуся, що ледь не стридала від щастя. 2. Сова, яка живе в лісі, переважно виходить на прогулянки саме в ночі, тому ми можемо спостерігати її так нечасто. 3. Хлопець, який знайшов мої ключі, виявився моїм колишнім однокласником. 4. Ми одразу вдома полягали спати, бо були утомлені від важкого екзамену. 5. Серед квітів, що продаються взимку у квіткових магазинах, важко знайти тюльпани.

- Відредагуйте подані речення.

1. Переглянувши фільм, нас огорнув містикою сюжет. 2. Замовивши десерт, офіціант забув його додати до чеку. 3. Наближаючись до школи, почувся сміх моїх однокласників. 4. Зробивши домашнє завдання, почало світати. 5. Бігаючи вранці, піднімається настрій, поліпшується кровообіг та загальний стан організму.

- Складіть і запишіть текст, використовуючи подані конструкції.

Побито рекорд, пишатися результатами, вирішено продовжити, не нам вирішувати, порекомендувати підготовку, подобається спостерігати.

Парна робота. Складіть діалог на одну із запропонованих тем:

- *Діалог між однокласниками щодо мандрівки на вихідних із використанням дієслів, що не мають розрізнення за категорією роду.*
- *Емоційно-оцінний діалог між однокласниками щодо власних вражень після перегляду фільму, використовуючи дієприкметники та дієприслівники.*

Ситуація успіху. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку аргументуйте.

Прислівник. Ступені порівняння прислівника

- **Запишіть вірш. З'ясуйте, якими членами речення виступають прислівники.**

Декому краще вдаються приголосні, декому голосні.

На неї не можна було не звернути увагу – вона сміялася уві сні.

*Я подумав: вона так легко вгризається в шкіру, не знаючи, що ця шкіра
моя.*

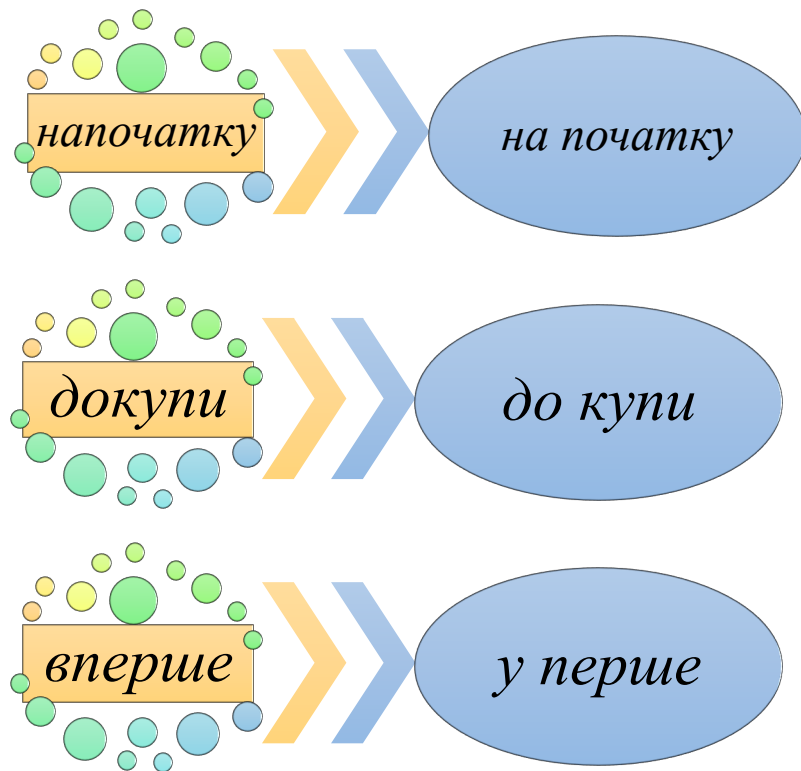
Якщо вона коли-небудь прокинеться – добре було б дізнатись її ім'я.

С. Жадан

- **Від поданих прислівників утворіть просту і складену форми ступенів порівняння.**

*Грізно, рішуче, дорого, яскраво, тепло, глибоко, сміливо, смішно,
голосно, весело, далеко.*

- **Поміркуйте, як можна відрізнити прислівник від співзвучними з ними словами. Складіть і запишіть речення з прислівниками та сполученнями іменників з прийменниками.**



Синтаксична норма. Складні випадки синтаксичного узгодження.

Складні випадки синтаксичного керування.

Проблемно-пошукова ситуація

- Відредагуйте подані словосполучення.

Маленьке кенгуру, живописне Кіліманджаро, вчена ступінь, сильна нежить, провідний АПН України, знайоме авеню, навіжена собака, миле окарі.

- Розкрийте дужки, узгодивши підмет і присудок.

Частина друзів (вирішити) приїхати на День народження одразу після уроків. Чимало птахів встигло (утікати). Андрій та Надія (встигнути) на потяг. Десятеро спортсменів (подолати) смугу перешкод.

- Поставте, де потрібно тире.

Слово не полова, а язик не помело (Нар.тв.). Я не твій брат, ти не сестра моя (А. Кузьменко). І кожен фініш це, по суті, старт (Л. Костенко). Язиком вихати не ціпом махати (Нар.тв.). Ми з тобою як море і небо (Л. Костенко).

Уживання прийменників: в(у) на з географічними назвами та просторовими іменниками; словосполучення з прийменником (по), в (у), при, за, із-за.

- **Поставте пропущені у(в) на місці пропусків.**

Оселя ... рушниках, уписав ... квадрат, зустрівся ...Вінниці, купатися ... хвилях, прийшов ... гості, знаю: ... житті не пропаду, прийшла ... свій кабінет.

- **Поставте пропущені з, із, зі, зо на місці пропусків.**

Передав пакунок ... найщирішими вітаннями, зошит ... української мови, ходімо ... нами, позитивні відгуки ... Львова, їдьмо ... мною, почав ... висновків.

Ситуація успіху. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку аргументуйте.

Варіанти граматичного зв'язку підмета й присудка

Комунікативний практикум

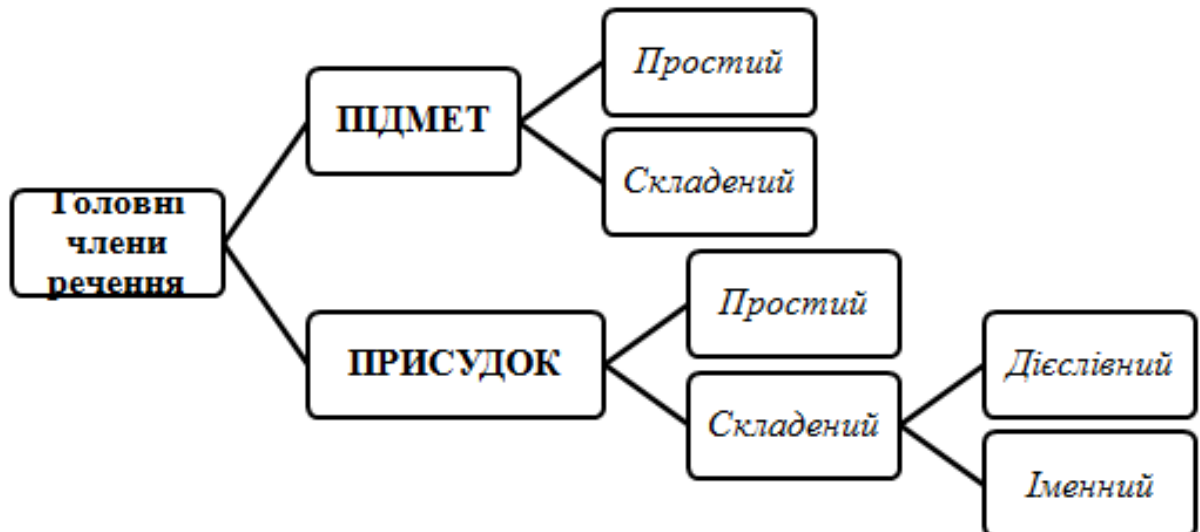
Як ви розумієте лінгвістичні терміни «підмет», «присудок»? Охарактеризуйте ці терміни з точки зору походження, уживання, стилістичного забарвлення.

Дайте визначення цих термінів для різних адресатів: *молодшого школяра, п'ятикласника, екзаменатора з вищого навчального закладу.*

Робота зі схемою

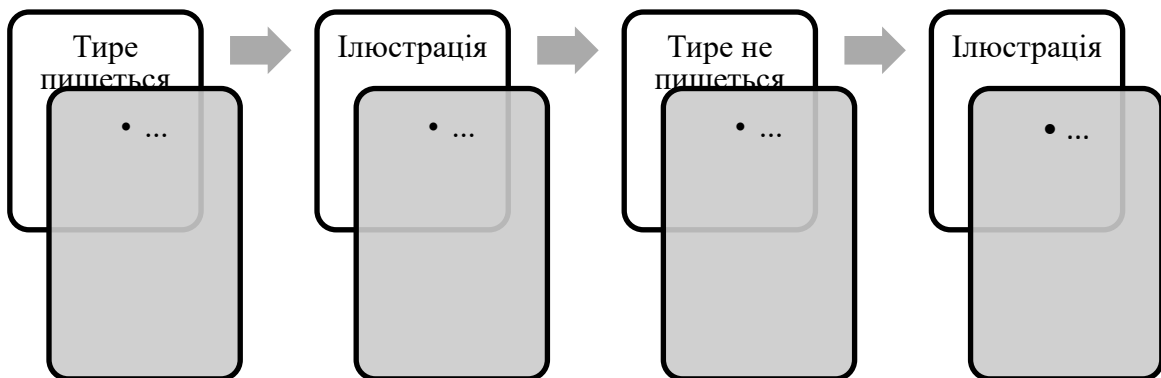
Розгляньте схему «Грамматична основа речення». Доповніть отримані відомості та розкажіть, що ви знаєте про головні члени речення та способи їхнього вираження. Наведіть приклади на підтвердження власної думки.

Головні члени (граматична/присудкова основа) речення



Лінгвістичне конструювання

Самостійно ознайомтеся з правилами постановки тире між підметом і присудком. На основі отриманої інформації розробіть таблицю «Тире між підметом і присудком» за наведеною схемою.



Творча робота

Продовжіть речення. Підкресліть присудки. Визначте їхній вид і спосіб вираження. Поясніть наявність чи відсутність тире.

1. Добро це... 2. Добро творити... 3. Добро не... порядною людиною. 4. Зробити комусь приємне... 5. Завдання кожної людини... добро. 6. Живеш і... добро.

Ви часто замислюєтеся над тим, що таке добро, і яку роль воно виконує в нашому житті? Зачитайте свої речення у класі. Проведіть конкурс на кращу інтерпретацію. Подискутуйте, чи відповідають ваші міркування вашим вчинкам, та чи достатньо у вашому житті добра.

Комунікативний практикум

Як ви розумієте лінгвістичні терміни «додаток», «обставина», «означення»? Охарактеризуйте ці терміни з точки зору походження, уживання, стилістичного забарвлення.

Дайте визначення цих термінів для різних адресатів: молодшого школяра, п'ятикласника, екзаменатора з вищого навчального закладу.

Лінгвістичне конструювання з елементами аналізу

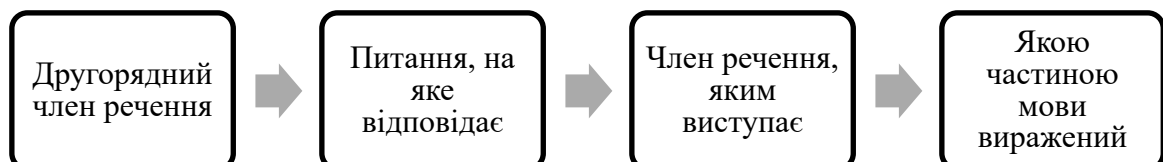
Усно поміркуйте, які у вас виникають асоціації, коли ви бачите наведені нижче слова. Поміркуй, якими двома різними членами речення можуть вони виступати. Свою думку проілюструйте прикладами.



Робота з текстовим матеріалом

Прочитайте текст. Проаналізуйте другорядні члени речення, заповнивши подану таблицю.

У травні на вулицях Києва зацвітають каштани, небо над Дніпром стає незвичайно синім і глибоким. Пропливають легкі хмарини над Києвом. Іноді налітає гроза. Тоді важкі блискавки падають на Дніпро. Осипаються на асфальт тротуарів білі пелюстки каштанів. (За В. Собком)



Поміркуйте, яка перша асоціація у вас виникає, коли ви чуєте слово «травень». Запишіть це слово, а далі поширте міні-твір таким чином, щоб ваше просте, непоширене і неповне речення, котре складається з одного слова, стало поширеним й заграло травневими барвами другорядних членів речення,

знайшло своє продовження в наступних реченнях. Простежте, «додатки», «обставини» чи «означення» переважають у вашому тексті. Охарактеризуйте термін, що переважає з точки зору походження, уживання, стилістичного забарвлення.

Прості ускладнені речення

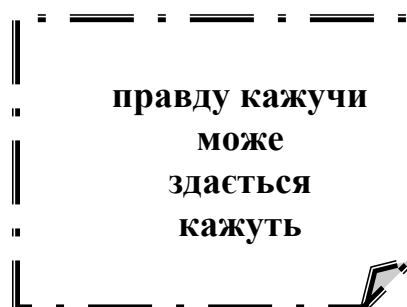
Проблемно-пошукова ситуація

- Розгляньте таблицю та доповніть своїми прикладами.

Схема	Приклад	Ваш приклад
УС: ○, ○, ○.	<i>Усе було зібрано до ЗНО: паспорт, сертифікат, запрошення.</i>	
УС, як-от (а саме, наприклад): ○, ○, ○.	<i>Усе було зібрано до ЗНО, а саме: паспорт, сертифікат, запрошення.</i>	
○, ○, ○ – УС.	<i>Паспорт, сертифікат, код – усе було зібрано до ЗНО.</i>	
УС: ○, ○, ○ – ...	<i>Усе: паспорт, сертифікат, запрошення – було зібрано до ЗНО.</i>	

- Складіть речення, у яких подані слова були б членами речення і вставними словами.

Наприклад: *Здається, сьогодні я спізнюся на урок. (Життя здається мені сном.)*



- Утворіть речення з поданими словосполученнями.

1) незважаючи на холодну зиму – ...

2) доклавши багато зусиль – ...

3) купивши квіти матері – ...

4) не покладаючи рук – ...

5) у зв'язку з нововведенням – ...

Рольова ситуація. Виберіть із запропонованих відео ті, які вам ближчі за профілем (одне на вибір). Перегляньте та запишіть ускладнені речення. Проаналізуйте, які типи речень найчастіше вживали мовці.

<p>https://www.youtube.com/watch?v=JTWUryXgXek&t=133s</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=Ts2aCG75Zlw</p>
 <p>statedclearly.com</p> <p>VIRUS ANATOMY</p> <p>Rabies Virus HIV Bacteriophage</p> <p>2:10 / 9:42</p> <p>#скачанаука #ЦікаваНаука #WatchUA Звідки беруться нові віруси [Stated Clearly]</p>	 <p>3:32 / 14:06</p> <p>Лекція 4. Галицько-Волинська держава. Монгольська навала ЗНО ІСТОРІЯ УКРАЇНИ ПОДКАСТИ</p>
 <p>Цифрова освіта</p> <ul style="list-style-type: none"> 👉 Як віднайти свою бізнес-ідею? 👉 Як зробити так, щоб про твій продукт дізналися? 🔍 Як знайти клієнтів? 📝 Що таке маркетингова стратегія та SMM? <p>1:27 / 2:30</p> <p>Що таке підприємництво і навіщо його вчитися? Окей, гугл: як стати підприємцем?</p>	 <p>Як залишатися на хвилі?</p> <p>Бути попереду!</p> <p>8:15 / 2:10</p> <p>#АкадемічнаДоброчесність #Глягати #Оцінювання Академічна доброчесність. Анімаційний ролик ОНЛАЙН-КУРС 'АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ'</p>
<p>https://www.youtube.com/watch?v=THL08fjYI4Y&t=87s</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=S0TrPtRUHzc&t=64s</p>

Ситуація успіху. Порахуйте бали за виконані завдання. Проаналізуйте, чи вдалося повторити, узагальнити вже відому для вас інформацію. Поміркуйте, чи впоралися ви з цілями навчання. Свою думку обміркуйте у вигляді діалогу з учнем/учителем.

Визначте тип складнопідрядних речень. Поставте, де потрібно, розділовий знак.

1. Повз мене ходять мавпи чередою у них хода поважна нешвидка. Сказитись легше аніж будь собою бо ж ні зубила ані молотка (В. Стус).
2. І я помітив як ти грубо топтала колоски пшениці Що нахилились до землиці (Д. Павличко). Людині бійся душу ошукать бо в цьому схибиш то уже навіки (Л.Костенко).

Дослідження-відновлення

Поєднайте першу колонку, де подається термін, із його визначенням (друга колонка). Наведіть приклади речень.

№	Термін	Літера	Дефініція
1	Двоскладне речення	А	Односкладне речення, у якому головний член виражає дію, яка стосується будь-якої (узагальненої особи).
2	Односкладне речення	Б	Речення, у якому головний член означає дію, яка стосується певної особи.
3	Повне речення	В	Речення, у якому наявні однорідні або відокремлені члени речення, а також вставні й вставлені компоненти, звертання.
4	Неповне речення	Г	Речення, що означає предмети і явища без вказівки на дію, яка може стосуватися їх.
5	Називне речення	Г	Речення, у якому наявні всі члени речення.
6	Ускладнене речення	Д	Речення з двома головними членами (підметом і присудком).
7	Означено-особове речення	Е	Речення, головний член якого називає дію чи стан, незалежно від активного діяча.
8	Неозначено-особове речення	Є	Речення з одним головним членом.
9	Узагальнено-особове речення	Ж	Речення, у якому пропущений один або кілька членів, які можна встановити з попереднього речення чи із ситуації.
10	Безособове речення	З	Речення, у якому дійова особа мислиться неозначено.

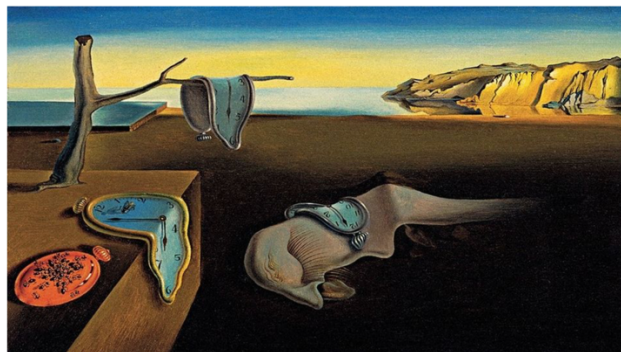
Ключ: 1—Д, 2—Є, 3—Г, 4—Ж, 5—Г, 6—В, 7—Б, 8—З, 9—А, 10—Е.

Творча робота

- **Група №1.** Доберіть з художньої літератури приклади, які б ілюстрували вживання розділових знаків при однорідних членах речення відповідно до поданих схем (див. рис. 1). Визначте, яку синтаксичну роль виконують ці члени речення.
- **Група №2.** Напишіть твір на вільну тему, добираючи речення (твір має складатися з восьми речень відповідно до кількості схем), які б ілюстрували вживання розділових знаків при однорідних членах речення відповідно до поданих схем. Визначте, яку синтаксичну роль виконують ці члени речення.



- **Група №3.** Розгляньте картину Сальвадора Далі «Сталість пам'яті». Відкладіть її подалі. Не замислюючись, опишіть те, що на ній зображено. Знайдіть у ваших текстах однорідні члени речення. Проаналізуйте, яку функцію вони виконують. Простежте, які смислові відтінки та стилістичне забарвлення вносять сполучники.



Сальвадор Далі «Сталість пам'яті». Взято з

<https://his.ua/article/salvador-dali-20-tsikavih-faktiv-i-unikalnih->

[foto_2019-06-18](#)

- Випишіть спочатку словосполучення з однорідними означеннями (між означеннями поставте коми), потім — з неоднорідними.

Знаний український поет, теплий весняний день, знічений розгублений хлопець, ніжна лагідна усмішка, привітний знайомий голос, довга зимова ніч, очманілий схарпуджений кінь, оброслий мохом важкий камінь, сонне занурене в темінь місто, чиста холодна вода, втоптана звивиста стежка, зголоднілий втомлений мандрівник, тонкий тендітний паросток, високі зелені тополі.

Ключ. З других букв перших слів вписаних словосполучень має скластися закінчення вислову: «*Це жахливо важка робота — _____ !*»

Як ви розумієте вислів? Усно висловіть вашу думку, послуговуючись у своєму мовленні однорідними членами речення. Слідкуйте за доцільністю використання засобів вираження однорідності (сполучниками сурядності, інтонацією).

Проектна робота

- **Група №1:** На основі вивченої вами теми: «Однорідні члени речення», розробіть алгоритми до наступних розділів:

1. *Поняття про однорідні члени речення (1 варіант, рис. 1)*
2. *Розділові знаки між однорідними членами речення (2 варіант, рис. 2)*
3. *Узагальнювальні слова і розділові знаки при них (3 варіант, рис. 3)*
4. *Особливості вживання однорідних членів речення (4 варіант, рис. 4)*

Моделі рисунків наведені нижче.

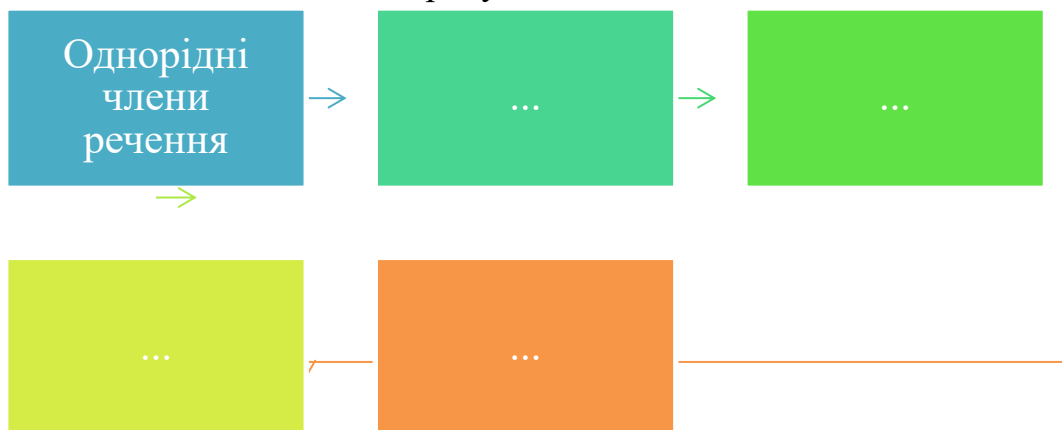


Рис. 1. Поняття про однорідні члени речення

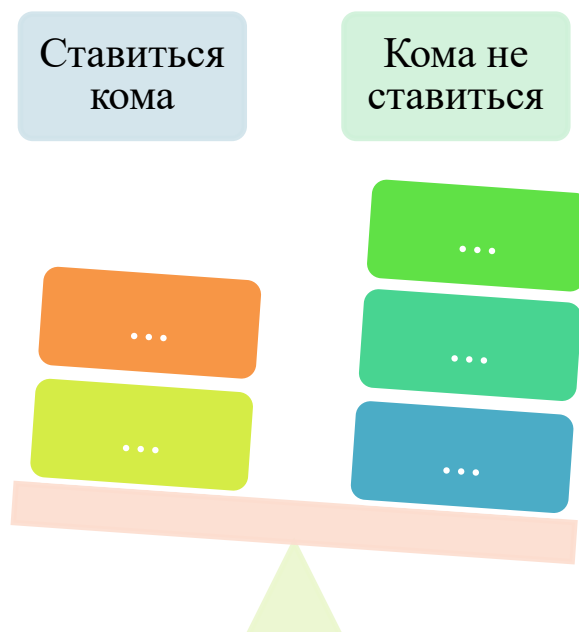


Рис. 2. Розділові знаки між однорідними членами речення

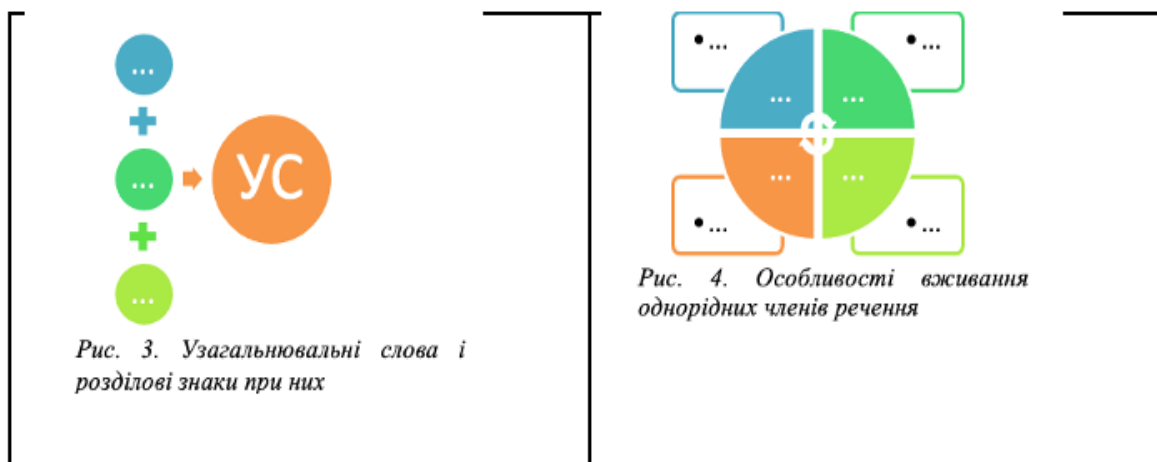


Рис. 3. Узагальнювальні слова і розділові знаки при них

Рис. 4. Особливості вживання однорідних членів речення

- **Група №2:** Випишіть із запропонованих художніх творів (на вибір) суцільний текст (до 200 слів). Визначте відсоткове співвідношення односкладних і двоскладних речень, а також частотність вживання односкладних речень різних типів та накресліть *«Піраміду частотності вживання односкладних речень у художніх текстах»*: 1 варіант (прозових), 2 варіант (поетичних). Порівняйте показники. Визначте повні, неповні, поширені та непоширені речення.

Твори: Т. Шевченко — поема «Сон», О. Олесь — поезії, О. Гончар — роман «Собор», Л. Костенко — поезії.

Дослідження-аналіз

1. Передтекстовий етап. Прочитайте уривок з філософської повісті Антуана де Сент-Екзюпері «Маленький принц». Чи може бути життя наповненим сенсом без дружби? Користуючись словником символів культури України (за редакцією О. І. Потапенка) доведіть чи спростуйте думку про те, що персонаж Лиса має негативну семантику. Що розуміє Лис під словом **«приручити»**?

2. Етап роботи з текстом. Знайдіть і випишіть складні та багатокомпонентні речення, підкресліть граматичні основи, визначте вид речення і засіб зв'язку (сполучник/сполучне слово).

Пізнати можна лише те, що приручиш, – мовив Лис. – Людям уже бракує часу щось пізнавати. Вони купують готові речі в торгівців. Але ж немає таких торгівців, що продавали б приятелів, і тим-то люди не мають приятелів. Як хочеш мати приятеля – приручи мене! – А що для цього треба зробити? – спитав маленький принц. – Треба бути дуже терплячим, – відказав Лис. – Спершу ти сядеш трошки далі від мене на траву, ось так. Я краєчком ока позиратиму на тебе,

дивитимусь, а ти мовчатимеш. Мова – це джерело непорозуміння, але щодня ти сідатимеш трошки ближче ... (за А. де Сент-Екзюпері)

3. Етап післятекстової роботи. Яка основна думка уривку? Чи погоджуєтесь ви з тим, що мова є джерелом непорозуміння? Пригадайте, що в творі відбувалося далі? Чому й досі ця повість є популярною та екранізується?

Творче конструювання

Опишіть послідовно образ-концепт, підбравши характеристику.

- 1. Образ концепту;**
- 2. Характеристика концепту за ознакою/дією;**
- 3. Підрядне речення.**

Приклад

<i>Образ-концепт</i>	<i>Характеристика концепту за ознакою/дією</i>	<i>Підрядне речення</i>
Україна...	суверенна...	..., яка має чітко визначену територію.
Калина
Верба
...		
...		
...		
...		

*Доповніть характеристику підрядними реченнями таким чином, щоб у вас утворився зв'язний текст на тему «**Батьківщина моєї душі**». Перелік концептів продовжіть за власним баченням відповідно до запропонованої теми.*

Творче конструювання

За наведеними уривками утворіть текст, що складатиметься з складнопідрядних речень, зберігаючи їх послідовність. Доберіть заголовок.

- 1) **Складнопідрядне речення означальне:** *Усі, хто ..., боролися за державність. Це був час, коли...*
- 2) **Складнопідрядне речення з'ясувальне:** *І кожен з них вірив, що...*
- 3) **Складнопідрядне речення місця:** *Звідти, звідки..., не кожен...*
- 4) **Складнопідрядне речення часу:** *Коли..., була ...*
- 5) **Складнопідрядне речення способу дії:** *Але раптом усе так..., що...*
- 6) **Складнопідрядне речення ступеня і міри:** *Було настільки ніяково, що...*
- 7) **Складнопідрядне речення порівняльні:** *А тепер у серці щось тремтить і грає, як...*
- 8) **Складнопідрядне речення мети:** *Для того, щоб..., не треба нам ненавидіти...*
- 9) **Складнопідрядне речення причини:** *Спали по черзі, бо...*
- 10) **Складнопідрядне речення умови:** *Якби були такі ..., то...*
- 11) **Складнопідрядне речення допустове:** *..., дарма що пройшло багато років.*
- 12) **Складнопідрядне речення наслідкове:** *..., так що не одне покоління пам'ятатиме.*

Творче конструювання

Які у вас виникають асоціації, коли ви чуєте слово «метро».

Доповніть поданий перелік вашими асоціаціями.

**Станція, вестибюль, каса, жетон, опустити, турнікет,
платформа, посадка ...**

За поданими характеристиками складіть з різнотипних складних речень текст, де ви докладно розповідаєте людині, яка ніколи не користувалася послугами метрополітену, як дістатися в м. Києві від станції «Лівобережна» до станції «Мінська».

Складне речення	Семантичні відношення між предикативними частинами
1	Швидка зміна подій.
2	Зміст першого речення протиставляється другому.
3	Друге речення містить порівняння.
4	Друге речення пояснює перше.
5	Друге речення має значення причини.
6	Друге речення вказує на результат, наслідком того, про що йдеться в першому реченні.
7	Перше речення вказує на час події, про яку мовиться в другому реченні.
8	Перше речення вказує на умову дії, про яку йдеться в другому реченні.
9	Указується на одночасність подій першого та другого речення.

Творче моделювання

1. Передтекстовий етап. Розгляньте картину А. Куїнджі «Місячна ніч на Дніпрі».. Поміркуйте, чи з'являться на небі зорі вночі? Якщо ні, то чому їх не видно в місті?



А. Куїнджі «Місячна ніч на Дніпрі». Взято з

<http://universe.zp.ua/?p=14537>

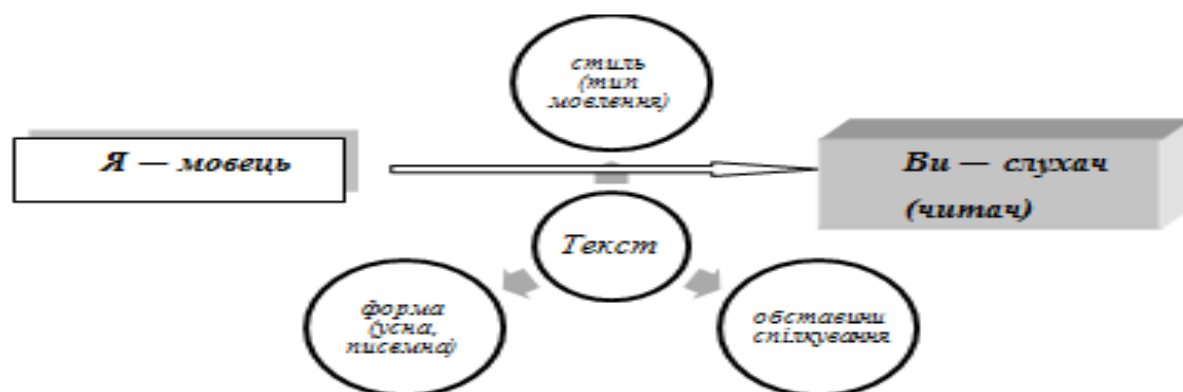
2. Етап роботи з текстом. За наведеним початком утворіть складні речення.

1. Складносурядне речення, де явища відбуваються одночасно чи послідовно: *Ще над Дніпром...*
2. Безполучникове речення, де виражається зіставлення одного речення зі змістом іншого: *Пароплав, повернувшись...*
3. Безполучникове речення, де виражається часова послідовність дій, явищ: *Ліхтарі засяяли...*
4. Складносурядне речення, де одне явище протиставляється іншому: *Хмари зникають...*
5. Складносурядне речення, де явища, які чергуються, або одне явище викликає інше: *Наближається вечір...*

3. Етап після текстової роботи. Доповніть розповідь складнопідрядними реченнями усіх відомих вам видів, дібравши до власного тексту ілюстрацію, яка б містила зображення того, про що йдеться у творі. Проведіть спостереження, яким реченням ви надаєте перевагу, чому?

Проектна робота

Розробіть презентацію в системі комп'ютерної програми (редактор Prezi, Canva) про текст, його місце у спілкуванні за наведеною схемою:



Завдання контрольних зрізів
МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИЙ ЕТАП

1. Правильно узгоджено прикметник з іменником у рядку

- А сильна нежить
- Б наукова ступінь
- В рожеве фламінго
- Г нестерпний біль

2. НЕПРАВИЛЬНО узгоджено прикметник з іменником у рядку

- А непереможна УПА
- Б смачна салямі
- В мереживна тюль
- Г шкільний староста

3. З'ясуйте, яким членом речення є виділений іменник

Мама обожнює сік з вишень.

- А означення
- Б додаток
- В обставина
- Г підмет

4. Лише форму МНОЖИНИ мають усі іменники рядка

- А уроки, дрова
- Б окуляри, вікна
- В Суми, ліки
- Г свята, терези

5. Закінчення -у(-ю) у формі Р.в. однини мають усі іменники рядка

- А сад, гопак, сироп
- Б Кавказ, мак, завод
- В секрет, смартфон, кухоль

Г гіпс, рік, палац

6. Граматично правильний початок листа

А Шановний Михайле Олексієвиче!

Б Дорогий Павло Сергійовичу!

В Вельмишановний добродію Андріє!

Г Високоповажний пане Станіславе!

7. Визначне рід поданих іменників.

ООН, ледацю, інтермецо, пальто, чипси, шампунь, біль, путь, путасу, жираф, каніфоль, нежить, авеню, денді, волосся, лібрето, кашпо, Міссісіпі.

8. Запишіть подані сполуки у формі звертання.

Добродій Гринчишин, колега Анастасія, шановний читач, пан Президент, Ілля Геннадійович, лейтенант Микита, друг Гордій.

9. Відредагуйте словосполучення.

Їхати по лісам, смачною кашою, посеред сосон, визначних відкрить, запалення легені, кілограм абрикос, радіти перемозі, цікавих подорожів, пишатися дитятком, порядних громадян.

10. Напишіть есе на одну з обраних тем:

- «Чи можу я назвати себе толерантною людиною?»
- «Треба тонко відчувати три речі: можна, не можна, треба».

ДІЯЛЬНІСНО-КОНСТРУКТИВНИЙ ЕТАП

1. Помилку у творенні ступенів порівняння прикметників допущено в рядку

А щонайсильніший

Б худющійший

В щонайскладніший

Г більш чистий

2. Правильною є відмінкова форма числівника в рядку

- А сто п'ятдесяти
- Б восьмидесяти п'яти
- В трьохсот двадцяти
- Г ста п'ятидесяти

3. Правильно поєднано іменник з числівником

- А три олівця
- Б півтора місяця
- В два хлопця
- Г чотири яблука

4. З'ясуйте, якою частиною мови є виділені слова в реченні (цифра позначає наступне слово).

- (1)*Намалювавши* картину маслом, (2)*почекайте* декілька днів, щоб усі
(3) *промальовані* деталі достатньо висохли, і нічого не було
(4) *зіпсовано*.

- А прислівник
- Б безособова форма дієслова
- В дієприслівник (форма дієслова)
- Г дієприкметник (форма дієслова)

5. Помилково вжито слово в рядку

- А завідувач відділу
- Б зволожуючий крем
- В знеболювальний засіб
- Г рухомий рядок

6. Укажіть рядок, у якому від усіх прислівників НЕ можна утворити ступені порівняння прислівників

- А холодно, мало, краще
- Б весело, гарно, швидко
- В удвічі, праворуч, напоказ

Г гірко, широко, дорого

7. Помилку у творенні ступенів порівняння прикметників допущено в рядку

А менш розумний

Б молодший за всіх

В найкращий друг

Г найпречудовіше літо

8. Правильно узгоджено прикметник з іменником у рядку, ОКРІМ

А майстерне лібрето

Б небезпечний ЧАЕС

В розкішний денді

Г сонячне Баку

9. НЕМАЄ граматичної помилки в рядку

А скарги від ста громадян

Б прийти в десять тридцять

В розчавити п'ять абрикос

Г обслуговувати десятьма картками

10. НЕМАЄ помилок у дієслівних формах рядка

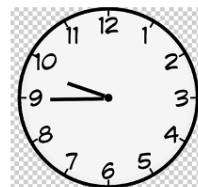
А хотять, стелимо

Б лежите, оцінюємо

В смажуть, печуть

Г їжджу, заспіваю

11. Перегляньте картинки з годинниками та вкажіть усі можливі варіанти на позначення часу.



12. Відновіть і запишіть прислів'я, утворивши від прислівників в дужках просту форму вищого або найвищого ступеня порівняння.

Риба глядить, де (глибоко), а чоловік – де (гарно). (Добре) не починати, ніж почавши, кинути. Чим (високо) злетиш, тим (низько) впадеш.

13. Прочитайте словосполучення та виправте неправильний варіант.

Керуючий кафедрою, бувший студент, замерзлі вишні, визнаний фахівець, рішаючий крок, читаючий дідусь, мюючий засіб, прибувший за кордону, існуючі норми, знеболюючі, пануюча думка, забороняючий сигнал, лежачий камінь, зволожуючий крем.

14. Робота з текстом. Прочитайте текст. Відредагуйте та выпишіть правильний варіант слів, словосполучень чи речень з порушенням орфографічної, морфологічної та синтаксичної норми.

Розумна книжка

Якось, у восьмидесятих роках один мій приятель Ігор Сергієвич сказав, що він читає одну найбільш рідкіснішу й найрозумнішу книжку. Але мені її не дасть, бо тоді й я знатиму те, що знає він, а покищо — він попереду. Ця фраза здається більш геніальнішою у своїй простоті. Та в цьому був і деякий сенс, бо тоді далеко не всі тямуючі книжки були доступними просто так. Ми могли здогадуватися, що вони існують, але не кожен знав, як вони звуться й де їх знайти. Я того свого приятеля,

принаймні тепер, розумію — без жодної іронії, бо ми оба вийшли з того оседерку, в якому батьки наших батьків ще не вміли читати. Чим далі живу, тим драматичніше для мене звучить фраза — так чесно й найпростодушніше вона була сказана. Почувши цю фразу, нас огорнув відчай.. Це схоже на те, як людина випірнула посеред океана, й навколо у воді ще багато інших людей, а океан бездонний, і ніхто нікого не може вирятувати, хоч би й хотів, бо берегу не видно, і ніякої шлюбки не має поряд. Тут кожен триматиметься самої поверхні довше, і це треба розуміти, якщо не хочеш потонути.

Я тепер вже знаю, що він не потонув, і прожив життя, не схоже на життя інших, і це, може, важливіше, аніж бути розумним. І сталося це не завдяки книжкам, а завдяки отому само обману, коли віриш, що на світі є сама розумна книжка, що може тобі допомогти (за В. Жежерою).

- Письмово порекомендуйте класу ознайомитися з вашою «розумною книжкою» (до 10 речень).

15. Виконайте завдання на вибір:

- *Опишіть тварин, порівнявши їх між собою. Використовуйте прикметники вищого ступеню порівняння*



Автор картини Олеся Єрмолаєва.

Взято з <https://www.pinterest.co.uk/pin/399272323221249883/>

- Як подолати звичку постійно спізнюватися? Свою відповідь аргументуйте, використовуючи в тексті числівники.
- Складіть покроковий рецепт улюбленої страви, використовуючи дієлова у формі наказового способу.

УЗАГАЛЬНЮВАЛЬНО-РЕФЛЕКСІЙНИЙ ЕТАП

1. НЕПРАВИЛЬНО вжито прийменник у реченні

А Протягом року ми готувалися до державної підсумкової атестації.

Б Гурток вишивки по тканині був нашим справжнім захопленням.

В Ми склала конструктор згідно з інструкцією.

Г Не дивлячись на труднощі, ми впоралися з проектом вчасно.

2. Граматично правильне закінчення речення Готуючись до вечері,.. наведено в рядку

А усе було придбано завчасно.

Б нас цікавила швидкість приготування страв.

В хочеться все встигнути.

Г діти ретельно все спланували.

3. Доберіть приклад до кожного випадку вживання розділового знаку.

Випадок уживання розділового знаку	Приклад
1. кома при відокремленому означенні	А Полетіли птахи, наполохані громом.
2. кома при відокремленій обставині	Б. Не шкодуй мені добра, людині.
3. кома при відокремленому додатку	В. Я в житті нічого не боюся, крім байдужості.

4. кома при відокремленій прикладці	Г. Купуючи печиво, зверніть увагу на склад.
	Д. Я, здається, вже спізнився.

4. Укажіть рядок, у якому словосполучення побудовано правильно.

А у знак поваги

Б на захист меншого

В вступити в інститут

Г хворий грипом

5. Редагування потребує речення

А Він був відсутній на роботі через хворобу.

Б Більшість дітей їде на осінніх канікулах.

В Я читаю й захоплююся творчістю сучасних письменників.

Г Батько з мамою встигли на мій випускний вечір вчасно.

6. Правильно поєднано іменник з числівником

А три олівця

Б півтора місяця

В два хлопця

Г чотири яблука

Д три з половиною кілограма

7. НЕПРАВИЛЬНО побудовано словосполучення на позначення часу

А сім годин десять хвилин

Б за чверть восьма

В десята тридцять

Г о пів на п'яту

Д одинадцять по четвертій

8. Укажіть помилку в утворенні форми ступенів порівняння прислівників

А дорожче

Б глибше

В ширше

Г великіше

9. Правильно написано всі прислівники в рядку

А анітрохи, натщесерце, спід лоба

Б до віку, тишком-нишком, хоч-не-хоч

В день-у-день, як-от, увісні

Г рік у рік, ліворуч, дарма що

10. Визначте, у якому рядку порушено синтаксичну норму.

А битва на Калці

Б при Вашому сприянні

В спеціаліст з літературознавства

Г у часи війни

11. Безсполучникове речення утвориться, якщо до частини «Душа пройшла всі стадії печалі...»

А та сонце скоро зійде.

Б бо кожен має шанс на щастя.

В і зараз необхідно радіти.

Г тепер уже сміятися пора.

12. Правильно утворено форму слова у варіанті

А Маріїв шалик

Б працювати маляром

В більш гарячіший чай

Г сама міцна кава

13. Закінчення -а(-я) у формі Р.в. однини мають усі іменники рядка

А Буг, коридор, присудок

Б Крим, язик, дюшес

В вечір, гопак, рядок

Г жир, вітер, Київ

14. Правильно утворено словосполучення в рядку

А Юрієве вітання

Б у Антоновому піджаку

В Оліна презентація

Г бордовіша сукня

15. Складнопідрядне речення з підрядним мети утвориться, якщо до частини «Пишіть листи...»

А хоча це зараз немодно.

Б тому що це пам'ятно.

В незважаючи на брак часу.

Г щоб завжди чекати на відповідь.

16. Складнопідрядне речення з підрядним наслідку утвориться, якщо до частини «Потрібно кожному змінюватися...»

А для постійного удосконалення.

Б так що цього вимагає час.

В хоча це дуже непросто.

Г оскільки це закон життя.

17. Установіть відповідність між типом односкладного речення та прикладом

Тип односкладного речення	Приклад
1. означено-особове	А Зимовий вечір. Тиша. Ми.
2. називне	Б. Мій мною і тобою – семизначний код.
3. безособове	В. Вчись не до старості, а до смерті.

4. узагальнено-особове	Г. Кланяйся низько до батьків.
	Д. Зимно навкруги.

18. Установіть відповідність між типом односкладного речення та прикладом

Тип односкладного речення	Приклад
1. означено-особове	А Ганні завжди таланить.
2. неозначено-особове	Б. Веселий промінь сонця.
3. безособове	В. Людей питає, а свій розум май.
4. узагальнено-особове	Г. Поверни мені посмішку.
	Д. Проговорили усі питання.

19. Уточнювальною обставиною НЕ ускладнено речення.

А Сьогодні, о першій годині, ми маємо сісти в потяг.

Б Удома, у Києві, ми все обговоримо.

В У Харкові о 15:00 відбудеться зустріч з письменником.

Г Ми готували проект довго, до самого вечора.

20. Доберіть приклад до кожного випадку вживання розділового знаку.

Випадок уживання розділового знаку	Приклад
1. кома при відокремленому означенні	А Полетіли птахи, наполохані громом.
2. кома при відокремленій обставині	Б. Не шкодує мені добра, людині.
3. кома при відокремленому додатку	В. Я в житті нічого не боюся, крім байдужості.
4. кома при відокремленій прикладці	Г. Купуючи печиво, зверніть увагу на склад.
	Д. Я, здається, вже спізнився.

21. Складіть речення з поданими підметами.

Більшість однокласників _____

Один із виборців _____

Багато старшокласників _____

Кілька хлопців _____

Чимало відповідей _____

22. Перетворіть складнопідрядні речення на речення з відокремленими означенням.

1. Оповідання, яке написав Степан, було не прийняте критиком Світозаровим. 2. Ми пишалися однокласниками, які встигали займатися спортом. 3. Олена пишалася садком, який ще півстоліття тому посадив її дідусь.

23. Перебудуйте подані речення на речення, ускладнені дієприслівниковим зворотом.

1. Як допишемо конспект, то зможемо переглянути відео. 2. Ми сиділи в ресторані та обговорювали відпустку. 3. Тарас Шевченко став майстерним художником, бо наполегливо вчився в Карла Брюллова.

24. Відредагуйте запропоновані речення.

1. Закінчивши школу, нас чекає доросле життя. 2. Опинившись в скрутному становищі, надія на краще мене покинула. 3. Відпочиваючи за кордоном, треба піклуватися про свої речі. 4. Дивлячись довкола, головне не помилитися. 5. Приїхавши додому, було приємно на душі.

25. Напишіть есе на одну із запропонованих тем:

- *«Не лякайся розумного ворога, а бійся дурного друга». Визначте типи речень, якими послуговуєтеся в тексті.*
- *Як ви розумієте вислів: «Велике дерево поволі росте». Напишіть есе, використовуючи відокремлені члени речення.*

Приклади учнівських есе

Прочитайте наведений текст. (2017 рік, основна сесія)

Часто можна почути думку, що з грубою, невихованою особою варто говорити «її мовою», оскільки вона, мовляв, не розуміє іншої. Водночас багато хто вважає, що коли в стосунках із такими людьми ми почнемо грати за їхніми правилами, то вже нічим не відрізнитимемося від них.

Викладіть Ваш погляд на проблему:

Як варто чинити, зіткнувшись із невихованістю, непорядністю іншої людини?

Відповідь на завдання 58. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!

Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу **обсягом до 100 слів** буде оцінено в 0 балів.

На мою думку, не варто упереджуватися невихованою людиною, розмовляючи з нею "її мовою". Цим ви лише продемонструєте свою некомпетентність в питаннях комунікабельності, проте дехто цього не розуміє.

По-перше, ~~якщо~~ ~~якщо~~ часто люди у відповідь на нашу поведінку повертають дуже різко, чиями за правилами етикета. Яскравим прикладом може служити роман Кайрашів і соціально-побутова повість "Кайрашів та сніг" Ч. Кіші-Лівицького. З книги Кайрашів завжди було чути лише лайку. Міжто навіть не намагався ввічливо та корисно повернути, а мовчав: чим бачив образливо, тим краще.

По-друге, люди, котрі виховуються в добрій та люблячій атмосфері, ніколи навіть не подумають повертати зухвало, а ще їх цю роль не виле. Прикладом може служити історія моєї подруги Аніси. Дівчинка росла в мовчазній та похмурій, ніколи не знала хоростокості з боку батьків. Ані, в свою чергу, навчилася дозволу грати і приймати на людей не поспішати за себе. Одного разу, коли дівчинка поверталася додому, до неї набігли два парубки. Вони погали брехати Анісу, але на не розумілася і ввічливо повернула, що їй не дуже цікаво, коли з нею спілкується в школі, повернулася та німа сестра.

Сертифікат № 0168385
Згідно з оригіналом

01
УЦОРО



же, не дивлячись на це, хто до вас звертається, варто завжди намагаючись не спускати за рівнем невихованих осіб, триматися ~~якщо~~ та повернути ввічливо.

Рис. 1. Зразок сканованого власного висловлення
(Зубок Олександра, учениця 11-А класу)

Прочитайте наведений текст. (2019 рік, основна сесія)

Людам властиво мріяти. У своїх фантазіях ми бачимо себе кращими, розумнішими, багатшими, щасливішими, тобто ледь не ідеальними, звичайно ж, у досконалому світі. І коли з плином часу рух до бажаного видається заважким і надто повільним, багато хто занепадає духом, опускає крила й, урешті-решт, відмовляється від прагнень...

Викладіть Ваш погляд на проблему:

Як же вберегтися від зневіри на шляху до мрії?

Відповідь на завдання 58. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!

Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

На мою думку, людина не може не мріяти. Проте, проводячи паралель з реальністю, ми часто занепадаємо духом, оскільки розуміємо, що досягти бажаного не завжди легко.

По-перше, шлях до шкідливого може бути доволі повільним, адже часто ми фантазуємо собі щось незвичайне, майже немомальне. Однак може статися і так, що мрії не здійсниться.

Якразим прикладом щодо цього аргументу може слугувати образ Степана Задорожнього з сурбанистичного роману Валерія Підмолицького "Місто". Приїхавши з села, хлопцеві майже одразу почав мріяти про своє майбутнє не так мейнікка. Він написав емоційне, яке згодом змінив. Чому знадобилося щонайменше півтора роки, щоб досягти своєї мети, успіху. І нарешті його твори друкують у газетах і журналах, як він і мріяв.

По-друге, коли ми розповідаємо комусь про свої мрії, можемо отримати негативний коментар. Можливо, люди не розуміють, що ці слова можуть опустити нам крила. А може, вони цього і прагнуть.

Ось приклад з життя. Мій дядько

знаючий Максим ²⁰¹⁹⁻⁰⁶⁻¹³ Гіттери
роки тому захопився музикою. Він мріяв навчатися в університеті Тієра. Цього однак музикувати з хлопцями, казали, що вуди сміливо вступити, бо у нього нічого не вийде. Та Максим не посмухав докори друзів і зробив все, аби досягти своєї мрії. І зараз він навчається в європейському місті.

Отже, не варто мріяти про щось немомальне, завжди треба ставитися до мрії з розумом. Ніколи не потрібно слухати свій думки, а тільки виконувати все самостійно і слухати своє серце.

Рис. 2. Зразок сканованого власного висловлення
(Мамедова Лейла, учениця 11-Б класу)

Відповідь на завдання 58. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!
Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

На мою думку, щоб не втратити віру на шляху до мрії, потрібно знати свою мету та не зникати її. Людина, яка має чітке уявлення про те, що вона хоче досягти, не відступить зі своєї думки та буде йти до кінця, поки не отримає потрібний їй результат.

По-перше, розуміючи того, заради чого здійснюється весь цей шлях, допомагає підібрати методи, які допоможуть досягти мети простіше та невикрадаючи багато життєвої енергії, а отже, допоможуть уберегтися від зневіри.

Якразими прикладами цього є образ Симона Радекера з українського роману Р. Гігломського „Місто”. Герой, приїхавши з села, хотів відкрити Київ та пробитися у високі суспільство. Спочатку він намагався здобути освіту, потім - отримати першу роботу, щоб побути студентом, а потім - отримав собі за мету друкуватися у кращих журналах. Він чітко хотів отримати себе письменником та, невдаючи на перших кроках, робив все для того, щоб досягти своєї мрії.

По-друге, залишатися активно думати людини допомагає ідея, з якої все починалося. З цєю головною думкою можна прийти весь життєвий шлях. Зона допомагає знайти однокласників, отримати підтримку та допомогу. В майбутньому саме ідея буде обернувати навколо себе тих людей, які вва-

Сертифікат № 0157200
Згідно з оригіналом

2019-06-13

04
УЧОМ



теють її необхідною суспільству.

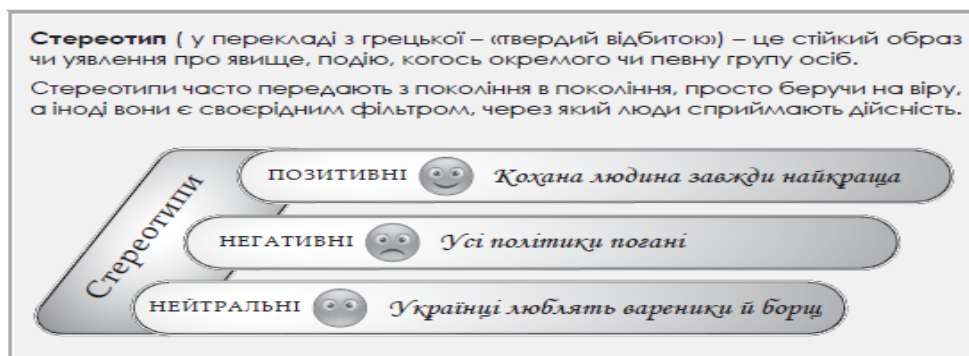
Тринадцять є життєва думка українського письменника Івана Франка.

Здобувши освіту, він мав активну громадську позицію, тому що хотів для України незалежного світливого майбутнього. Попри те, що країна на той час знаходилася під владою двох держав та проукраїнська діяльність була заборонена, він не зникав своїх цілей. Крім просвітницької діяльності, він був засновником першої політичної партії українців у Львові (РУРП) та намагався довести владі, що Україна має бути самостійною державою.

Отже, щоб уберегтися від зневіри на шляху до мрії, треба чітко визначити шлях досягнення мети, знаходити однокласників, які завжди підтримають та не дадуть опустити руки, та ніколи не здаватися, перш ніж все, собі та тими ідеями, які потрібно керувати.

Рис. 3. Зразок сканованого власного висловлення
(Тимошенко Анна, учениця 11-А класу)

Прочитайте наведений у рамці текст. (2021 рік, основна сесія)



Зважаючи на цю інформацію, надайте розгорнуту письмову відповідь на проблемне питання.

Як стереотипи впливають на життя людини?

Відповідь на завдання 67. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!

Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

На мою думку, суспільство, у якому ми живемо, завжди впливає на наше становлення та розвиток. Саме тому дуже-дуже стереотипи, що в кожному існують, мають велике значення під час формування цієї особистості.

По-перше, люди часто займають від думок інших, що може мати негативний вплив на становлення життєвих позицій. Потім кохати не реалізувати як змушувати та келатив з боку оточення, щоб досягти щастя-щастя.

Наприклад, такого особистістю був відомий український художник та поет Тарас Шевченко. Але з дитинства його не вплив у його життя через певний соціальний стан хлопчика. Тоді всі стереотипи письмення давів світові, що для цього не існує нікого келативного.

По-друге, іноді неправильне сприйняття стереотипів має дуже негативний вплив на людей. Особи, що соромляться свого походження через страх становлення келативом, отримують це кривий результат.

Якразим прикладом з літератури може слугувати образ Миколи Мазайки з однойменної комедії Миколи Бугаї. Герой був певнений, що для його родичи найкраще – це приховати свою національність та зникнути відвідує. Але врешті-решт робітник був звільнений через супротив українизації та недотримання вимог влади.

Отже, для кожної людини найголовнішою є віра в себе та повага до власного походження. Стереотипи мають

Сертифікат № 0275605
Згідно з оригіналом

07

УЧОРО



гативний вплив на суспільств, 2021-06-20 тому
ми повинні позбавитися найгірших із них

Рис. 4. Зразок сканованого власного висловлення
(Жолтецький Ілля, учень 11-А класу)

Відповідь на завдання 67. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!

Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

На мою думку, емоціями доволі легко впливають на менте людей. Свідомство споготу адекватне та нав'язує свою думку іншим, а вже потім дізнається що саме люди мислять.

По-перше, управління випадки, коли із за повору шкери грахі вене мого не ~~вважають~~ на роботу. Вашим ~~вене~~ мітки те, якою є людина, її здібності рідше мають змінюватися більше.

Ось приклад з життя. Мій дідуся потав зайнятися сше-мим бізнесом і вирішив найняти всіх робітників. Він неодноразово відмовив старшим, продуктивним людям через расову приналежність. Як вислонец, отримав більше слабких грахівців.

По-друге, емоціями займають багато джерел для самовражоналення. Мовля відмовились від своєї мрії через страх чи шийке увлення інших про себе.

Іскравши прикладом з американу мого сшевати образ Таня з повісті Олени Кобилянської "Вона Меланхольти". Дівчина дуже виділялась від інших своєю расу. Її ринувши та незалежність були промиселістю Марши й Саді. Таня само обрала свій шлях і мела так, як ~~сама~~ бачила.

Ось те, як слід слухати інших. У кожній людині власне менте. Вашим ~~вене~~ мітки те, що ми думаємо про світ і як його сприймаємо.

Рис. 5. Зразок сканованого власного висловлення
(Берестовська Софія, учениця 11-В класу)

Відповідь на завдання 40. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!
 Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

Я вважаю, що стереотипи дуже сильно впливають на життя людини. Вони міцно закорінені в члнках і зважають наші рішення вперед та будувати своє майбутнє.

По-перше, стійкі образи, які заважають собі ще в дитячому віці, намагаються відбити на всі її подальше існування. Вся прищав із життя. Моя подруга Анна завжди захоплювалася математикою, але коли один із учителів не сказав їй, що жінки ніколи не зможуть розуміти цю науку на рівні з чоловіками. Дівчинку так сильно замишув цей стереотип, що вона всі шкільні роки прищавася остроч від улюбленого предмета.

По-друге, певні образи людини уявлення мислять звичайну нам життя, змушують робити речі, на які за інших умов ми б і не наважилися. Яскравим прикладом із літератури є образ Мартина Борузі із однойменного твору Івана Мелуза - Левинського. Чоловік повністю вважався сою становленню, коли він не посварився з шлюбною і той не сказав дуже образливі слова про походження Мартина. Це був звичайний стереотип, але він нібито залив у душу Борузі. Саме тому чоловік почав доводити наявність знатного коріння, і майже втрапив здоров'я, коли він вивинувся марши.

Отже, стереотипи менш іррици члнам впливають

Сертифікат № 0166090
Згідно з оригіналом

2021-06-20

1С

УЦОЯО



на життя людини. Вони зважають наші, змушують собі та руйнують цю по-будовану стабільність.

Рис.6. Зразок сканованого власного висловлення
(Федай Єва, учениця 11-Б класу)

Відповідь на завдання 67. Тему роботи не записуйте. Пишіть текст у кожному рядку!

Роботу, що не відповідає темі, буде оцінено в 0 балів. Роботу обсягом до 100 слів буде оцінено в 0 балів.

Я вважаю, що стереотипи негативно впливають на кожного. Особа може сприймати свій релігійно-неправильно саме через думку більшовицької, не підтверджену ніякими фактами.

По-перше, варто зауважити, що такі стійкі образи обмежують візю людини, а тому її можливості особистості значно менші. На щастя, не всі вірять у правдивість цього звичаю, завжди гаю досягати висот.

Ось приклад з життя. Має дівка подружка Ангеліна з дитинства мріяла бути дизайнером інтер'єру. Проте багато хто каже, що краще обрати іншу професію, бо без допомоги знайомих у такій сфері вона не отримає бажаного. Але дівчина все одно не опустила руки. Зараз Ангеліна навчається в університеті і поступово реалізує себе, чого їй хотіла всі ці роки.

По-друге, людину інколи приоролюють через хибне ставлення інших до реальності. Причиною цього є те, що певні дії окремих осіб викликають обурення, адже деякі звичаї не виникають серед суспільства.

З саркастичним прикладом з літератури мусувати образ Степана Руданського з українського роману "Микола Вакар'юша Підмошанського". Головний герой був селянином, який несподівано вирішив жити в Києві. Це було чимось незвичайним для мешканців його рідного краю. Усе ж там, головні дії зробити крадь назустріч мрії та закрити очі на думку інших.

04

УЧОЯ



Отже, стереотипи погано впливають на людей. Спосіб вирішення проблеми не в позитивну сторону. Однак існують особистості, які цього не підкорюються.

Сертифікат № 0002549
Згідно з оригіналом

2021-06-20 10:05:01

Рис. 7. Зразок сканованого власного висловлення
(Меркотан Єлизавета, учениця 11-Б класу)

Довідки про впровадження результатів



УКРАЇНА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕЧЕРСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЇВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

ТОВ «ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ФОКУС ОСВІТИ»
вул. Дмитрова (Ділова) буд.6, кім.59, м. Київ, 03150, тел. +380633103795
e-mail: info@focus-education.com.ua Код ЄДРПОУ 40567494

Від *02 вересня* 2020 р. № *455*

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Огарь Юлії Віталіївни
«Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого
підходу»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю «011 Науки про освіту» («Освітні, педагогічні науки»).

Упродовж 2018-2021 н.р. було апробовано розроблену Ю.В. Огарь методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що передбачало поліпшення процесу систематизації знань з української мови старшокласників, сприяло усуненню тих прогалин, які утворилися у процесі навчання в основній школі, наблизить до життєвого досвіду учня з метою заохочення до самоосвіти й самовдосконалення поза освітнім середовищем.

Теоретичні основи експериментального навчання засвідчили, що продуктивними є види робіт, пов'язані з особистісним досвідом старшокласників: моделювання комунікативних ситуацій; спостереження над мовою, а також за мовленням суб'єктів освітнього процесу; упровадження ігрових, комп'ютерних та інтерактивних технологій, що сприяють формуванню вмінь і навичок грамотно та розлого викладати власні думки, відтворювати й самостійно продукувати різні тексти (у тому числі й професійної спрямованості), вмінь аналізувати усні і письмові тексти з погляду додержання морфологічних (синтаксичних) норм в усному й писемному мовленні. Учні у процесі дослідного навчання були мотивовані на результат, мали конкретні цілі, розуміли свій рівень знань, активно здійснювали навчальні дії, оцінювали свої успіхи та особистий прогрес.

Матеріали дослідження Ю.В. Огарь отримали схвалення у вчителів української мови і літератури на засіданні педагогічної ради школи ТОВ "Загальноосвітній навчальний заклад "Фокус освіти" (Протокол №5 від 05.02.2020 р.). Розроблена експериментальна методика підтвердила ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

З огляду на це експериментальна методика Ю.В. Огарь може бути використана в закладах загальної середньої освіти, зокрема в старших класах ліцеїв.

Директор школи



Хіленко Л.О.



УКРАЇНА

ДЕСНЯНСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №249 ДЕСНЯНСЬКОГО РАЙОНУ МІСТА КИЄВА

Вулиця В. Беретті, 7, м. Київ-222, тел./факс (044) 515-24-50

e-mail: sh249@ukr.net Код ЕДРПОУ 03872551

15.09.2021 № 157

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації

Огарь Юлії Віталіївни

«Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на
засадах особистісно орієнтованого підходу»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії

за спеціальністю «011 Науки про освіту» («Освітні, педагогічні
науки»)

Упродовж 2018-2020 н.р. було апробовано розроблену Ю.В. Огарь методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що сприяло удосконаленню технологій навчання, граматики української мови, які насамперед апелюють не лише до розвитку мисленневих здібностей, але й інтелекту учнів, всієї сукупності розумових здібностей і стратегій, що поліпшують процес систематизації знань з української мови учнів ліцею та ефективність знань, умінь і навичок, забезпечують формування важливих компетентностей для адаптації до нових умов сьогодення.

У процесі дослідного навчання основна увага була зосереджена на формуванні в учнів установки на безперервне удосконалення освітньої діяльності шляхом систематичних конкретних прикладів впливу мовно-мовленневої компетентності на майбутній статус у суспільстві; створення ситуацій успіху та досягнення власної відповідальності учня за свій рівень знань; використання різнорівневих вправ для формування окремих

компонентів (компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів).

Для підвищення рівня ефективності формування граматично нормативного мовлення учнів було застосовано як і традиційні, так й інноваційні методи навчання: показ і пояснення морфологічних (синтаксичних) дій; мовний аналіз (морфологічний, синтаксичний, комплексний); проблемний метод; метод програмованого навчання; метод лінгвістичного експерименту; метод «лінгвістична дуель»; метод створення ситуації успіху; метод сугестії, метод тестування; метод вправ тощо.

Матеріали дослідження Ю.В.Огарь отримали схвалення у вчителів української мови і літератури на засіданні педагогічної ради школи I-III ступенів №249 Деснянського району міста Києва (Протокол № 2 від 06.09.2021р.). Розроблена експериментальна методика підтвердила ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів закладу освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Практична цінність дослідження визначається тим, що його положення, висновки та рекомендації можуть бути використані під час навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, зокрема в старших класах ліцеїв.

Директор



Альона Хилько



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**БЕРДЯНСЬКА СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА І – ІІІ СТУПЕНІВ № 16
з поглибленим вивченням іноземних мов
Бердянської міської ради Запорізької області**

Код ЄДРПОУ 26338788

вул. Ліспайська, буд. 45,
м. Бердянськ, Запорізької області, 71100
Тел. (06153) 4-38-55, 4-32-94, 4-08-90
E-mail: berd16@ukr.net
Офіційний сайт: www.school16.com.ua

« 19 » *березня* 20*21* р. № *02/82*

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертації
Огарь Юлії Віталіївни**

**«Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах
особистісно орієнтованого підходу»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю «011 Науки про освіту» («Освітні, педагогічні науки»)**

Упродовж 2019-2021 н.р. було апробовано розроблену Ю.В. Огарь методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що передбачало доповнення змісту навчання граматики української мови на завершальному етапі навчання з урахуванням особистих вподобань, потреб, інтересів, мотивів і цінностей сучасних старшокласників, їхнього суб'єктивного досвіду та рівня сформованості граматично нормативного мовлення.

Запропонована методика була забезпечена комплексом вправ і завдань, що зосереджувалася на суб'єктно-суб'єктних взаєминах учня та вчителя, серед яких найбільш доцільними були мотиваційні, когнітивні, комунікативні вправи, творчі, дослідницькі, тестові завдання, підготовка учнями власних проєктів, що передбачало мовні спостереження та роботу з текстом і спонукало старшокласників до кращого засвоєння знань з граматики та підвищенню рівня сформованості граматично нормативного мовлення.

У процесі дослідного навчання акцент було здійснено на розвиткові мовлення та підготовці учнів із ґрунтовними знаннями про сучасну українську мову, які вміють аналізувати усні і письмові тексти з погляду додержання морфологічних (синтаксичних) норм в усному й писемному мовленні; користуватися довідковою літературою; відчувати відповідальність за власний рівень мовленнєвої культури; помічати й коректно виправляти помилки у власних і чужих текстах, що демонструє високий рівень граматично нормативного мовлення, мовленнєвої культури.

Матеріали дослідження Ю.В. Огарь отримали схвалення у вчителів української мови і літератури на засіданні педагогічної ради Бердянської спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області

(Протокол №11 від 15.03.2021 р.). Розроблена експериментальна методика підтвердила ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

З огляду на це експериментальна методика Ю.В. Огарь може бути використана в закладах загальної середньої освіти, зокрема в старших класах ліцеїв.

Директор



Володимир ГРЕБ

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Огарь Юлії Віталіївни
«Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею
на засадах особистісно орієнтованого підходу»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю «011 Науки про освіту» («Освітні, педагогічні
науки»)

Упродовж 2018-2020н.р. було апробовано розроблену Ю.В. Огарь методику формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу, що передбачало оновлення змісту навчання граматики української мови з урахуванням особистісного простору старшокласника, особливостях засвоєння ним матеріалу, з'ясування змісту суб'єктивного досвіду учня, враховуючи вивчений матеріал в основній школі, на виявленні інтересів і здібностей, розвиткові вмінь ставити цілі й системно працювати над їх реалізацією.

У процесі дослідного навчання особливу увагу приділено конструктивним, розпізнавальним і перетворювальним вправам, концепції навчання української мови учнів ліцею, видам вправ, спроектованим на розвиток мовлення. Активно пропонувалися вправи, розроблені з урахуванням особистісно орієнтованого підходу; вправи для комунікативної взаємодії та текстово-мовленнєвої діяльності, вправи, які формують граматично нормативне мовлення. Використання навчальних ситуацій на уроках української мови в старших класах сприяло максимальній особистісній орієнтації освітнього процесу. Узагальнення і систематизація мовно-мовленнєвих знань, умінь та навичок крізь призму самореалізації з залученням суб'єктивного досвіду сформувало ряд ключових та предметних компетентностей старшокласника, вміння правильно визначати траєкторію свого подальшого розвитку поза межами шкільного освітнього середовища.

Матеріали дослідження Ю.В. Огарь отримали схвалення у вчителів української мови і літератури на засіданні педагогічної ради КЗ СОР Глухівського ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою (протокол № 8 від 24 травня 2021 року). Розроблена експериментальна методика підтвердила ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Практична цінність дослідження визначається тим, що його положення, висновки та рекомендації можуть бути використані під час навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, зокрема в старших класах ліцеїв.

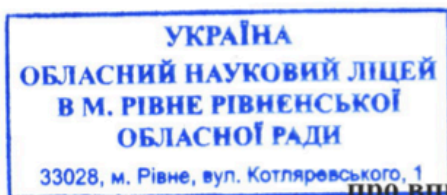
Директор ліцею

Учитель української мови й літератури ліцею,
доцент ГНПУ ім. О. Довженка



I. I. Терещенко

C. B. Цінько



25.05.2021 № 265/02-21

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації

Огарь Юлії Віталіївни

«Формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю «011 Науки про освіту» («Освітні, педагогічні науки»)

Упродовж 2019-2021 н.р. в освітній процес Обласного наукового ліцею в м.Рівне Рівненської обласної ради було впроваджено результати дисертаційної праці Юлії Віталіївни Огарь.

Теоретичні основи експериментального навчання засвідчили, що продуктивними є види робіт, пов'язані з особистісним досвідом старшокласників: моделювання комунікативних ситуацій; спостереження над мовою, а також за мовленням суб'єктів освітнього процесу; впровадження ігрових, комп'ютерних та інтерактивних технологій, що сприяють формуванню вмінь і навичок грамотно та розлого викладати власні думки, відтворювати й самостійно продукувати різні тексти (у тому числі й професійної спрямованості), вмінь аналізувати усні і письмові тексти з погляду додержання морфологічних (синтаксичних) норм в усному й писемному мовленні. Учні у процесі дослідного навчання були мотивовані на результат, мали конкретні цілі, розуміли свій рівень знань, активно здійснювали навчальні дії, оцінювали свої успіхи та особистий прогрес.

Результати експериментального навчання дають підстави вважати, що запропонована методика формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу є раціональною та перспективною, її впровадження підвищує мотивацію учнів до вивчення української мови на високому рівні, стимулює їх до самостійної роботи, активного дослідницького пошуку, сприяє розвитку логічного й образного мислення, мовного чуття, творчих і мовно-мовленневих здібностей.

Матеріали дослідження Ю.В. Огарь отримали схвалення у вчителів української мови і літератури на засіданні педагогічної ради Обласного наукового ліцею в м.Рівне Рівненської обласної ради (Протокол №4 від 20.05.2021р.). Розроблена експериментальна методика підтвердила ефективність формування граматично нормативного мовлення учнів ліцею на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Практична цінність дослідження визначається тим, що його положення, висновки та рекомендації можуть бути використані під час навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, зокрема в старших класах ліцеїв.

Директор



Наталія СОСЮК