

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

МИКИТЕНКО ВІКТОРІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 377.016.011.3-057.87:81'367]:005.336.2(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ У БАГАТОПРОФІЛЬНИХ КОЛЕДЖАХ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

В. О. Микитенко

Науковий керівник –
кандидат педагогічних наук, доцент
Київського університету
імені Бориса Грінченка
Дика Наталія Михайлівна

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Микитенко В. О. Формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Київський університет імені Бориса Грінченка. – Київ, 2018.

Робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах, у ній розроблено науково обґрунтовану методику формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах та експериментально перевірено її ефективність.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше обґрунтовано теоретичні основи формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах з урахуванням особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, компетентнісного, проблемного, соціокультурного, текстоцентричного, синергетичного підходів; уточнено й конкретизовано сутність змістових характеристик провідних дефініцій дослідження «мовна особистість студента багатoproфільного коледжу», «інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу»; визначено рівні сформованості мовної особистості студента (низький, середній, достатній, високий); удосконалено форми, методи, прийоми і засоби навчання української мови студентів багатoproфільних коледжів; розроблено методику формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах. Подальшого розвитку набули теорія і практика роботи над формуванням професійної комунікативної компетентності як основи становлення мовної особистості студента багатoproфільного коледжу.

У дослідженні поняття «*мовна особистість студента багатoproфільного коледжу*» тлумачимо як надскладне системне утворення, що характеризується здатністю до саморозвитку й самовдосконалення, із сукупністю ключових і

предметних компетентностей, визначених загальними вимогами до мовної освіти молодших спеціалістів; як мобільну особистість, діяльність якої спрямовано на формування емоційно-ціннісних орієнтацій, тобто усвідомлення, сприймання, осмислення й застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок в умовах конкретної ситуації. Загальноосвітній курс української мови в багатопрофільному коледжі покликаний забезпечити формування фундаменту для подальшого комунікативно-професійного розвитку *вербально-граматичного* (розширення знань про синтаксичні одиниці, конструкції, явища, засоби вираження синтаксичних зв'язків, семантико-синтаксичних відношень достатньою мірою для забезпечення вільної мовленнєвої реалізації особистості у виробничих ситуаціях), *когнітивного* (готовність користуватися поняттями, знаходити, вибирати, відшукувати, розуміти, усвідомлювати, переробляти інформацію із запропонованих текстів, готовність обґрунтовувати, аргументувати, розгортати аргументацію, здатність до інтерпретації та імпровізації, розвиток мовної свідомості особистості, формування інваріативного складника її мовної картини світу для успішної самоідентифікації у міжкультурній комунікації майбутньої професійної діяльності) і *прагматичного* (забезпечення достатнього рівня розвитку комунікативних стратегій і тактик особистості, готовності цілеспрямовано керувати синтаксичними засобами мови, досягати за їх допомоги мотив-мети у процесі прилюдного виступу для оптимального розв'язання комунікативних ситуацій, пов'язаних із майбутньою професійною сферою) рівнів такої особистості.

У результаті теоретичного осмислення наявних педагогічних підходів до навчання української мови, і синтаксису зокрема, у багатопрофільному коледжі зроблено висновок, що формування мовної особистості студента в процесі навчання синтаксису має здійснюватися на засадах інтеграції традиційних та інноваційних підходів. У дослідженні поняття *«інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису»* тлумачимо як органічне поєднання низки принципів, підходів, педагогічних технологій, методів, прийомів і засобів навчання з урахуванням необхідності формування й удосконалення ключових і предметних компетентностей, визнаючи

домінувальним аспектом розвиток синтаксичних умінь і навичок на функційно-стилістичній основі.

З'ясовано лінгводидактичні умови формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису. Визначено, що успішність цього процесу залежить від використання ефективних форм (навчальні заняття, фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота), методів (традиційних: бесіда, спостереження за мовним матеріалом, робота з підручником, метод вправ, усний виклад; інтерактивних: мозковий штурм, подіумна дискусія, дискусія-симпозіум, ситуативне моделювання, метод проєктів; робота в парах, малих групах, розігрування ситуації за ролями; організація рефлексії пізнавальної діяльності), прийомів і засобів навчання (підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації, електронні посібники, інтернет-ресурси), визначено критерії (вербально-граматичний, когнітивний, прагматичний) з відповідними показниками й рівні сформованості мовної особистості у студентів багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису (високий, достатній, середній, низький).

Найбільш ефективним для формування вербально-граматичного рівня мовної особистості виявилось використання репродуктивних (актуалізували раніше здобуті знання, сприяли усвідомленню цінності попередньо здобутого досвіду, формуванню вміння аналізувати мовлення один одного з урахуванням орфоепічних, орфографічних, лексичних, граматичних та стилістичних норм сучасної української літературної мови), конструктивних (сприяли розширенню обсягу знань про просте і складне речення та їх види, однорідні члени речення, речення зі вставними словами, відомості про відокремлені та уточнювальні члени речення, пряму мову, удосконаленню вмінь добирати пунктограми у процесі написання творчих робіт згідно з пунктуаційними нормами української мови, поповненню мовлення синтаксичними синонімами) і дослідницьких вправ (забезпечували глибше проникнення у сутність синтаксичних явищ, розуміння їх здатності до взаємозаміни, межі стилістичних можливостей, сприяли розвитку вміння зіставляти, порівнювати,

модельовати, редагувати речення різних типів, схематично відтворювати їхню структуру); для формування когнітивного рівня – когнітивно-діяльнісних (вимагали від студентів сприймання, усвідомлення і фіксування в пам'яті здобутої інформації, групування синтаксичних явищ за вказаними ознаками, знаходження в тексті ключових слів), когнітивно-пошукових (передбачали аналіз, узагальнення, конкретизацію, синтез, експериментування, формулювання висновків за аналогією, оволодіння вмінням критично оцінювати сприйняту інформацію, а також спростовувати хибні твердження, оперуючи уявленнями і поняттями лінгвістичного й позалінгвістичного плану), когнітивно-творчих вправ і завдань (актуалізували інтелектуальну необхідність у творчому застосуванні знань, використанні їх у новій мовленнєвій ситуації, спонукали висловлювати власну думку, свідомо використовувати різні синтаксичні конструкції у мовленні); для формування прагматичного рівня – проблемно-пошукові (забезпечували потребу у пошуку оптимального розв'язання проблеми, доборі найбільш доцільних синтаксичних структур відповідно до комунікативної мети), проблемно-ситуативні (формували уміння комунікативно виправдано використовувати засвоєні синтаксичні одиниці у стандартних та не стандартних мовленнєвих ситуаціях) й творчо-комунікативні вправи (передбачали розвиток умінь аргументовано висловлювати власні думки, досягати комунікативного наміру, розпізнавати прагматичні наміри співрозмовника, прогнозувати мовленнєві вчинки тощо).

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах.

Практичне значення дослідження визначається спрямованістю на вдосконалення мовно-мовленнєвих, когнітивно-діяльнісних і комунікативних умінь і навичок студентів у процесі навчання синтаксису української мови. Запропонована методика формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах може бути використана для створення навчально-методичних посібників із синтаксису української мови, удосконалення змісту чинних програм і підручників, у практичній діяльності викладачів, підготовці

спецкурсів і спецсеминарів для студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, а також практичних занять із методики навчання української мови у закладах вищої освіти.

Ключові слова: методика навчання української мови, мовна особистість, складники мовної особистості, мовна особистість студента багатoproфільного коледжу, інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дисертації

1. Обєда, В. О. (Микитенко В. О.), 2013. Використання технології проблемного навчання у процесі вивчення синтаксису української мови студентами II-го курсу коледжу. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць, спец. вип. Актуалітети філологічної освіти та науки*, с. 161–165.

2. Микитенко, В. О., 2015. Структурно-семантичні особливості вивчення складнопідрядних речень студентами багатoproфільних коледжів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного університету імені Павла Тичини, 11*, с. 32–40.

3. Микитенко, В. О., 2015. Синкретизм синтаксичних конструкцій як засіб формування дивергентного мислення у студентів коледжу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць, 4 (51)*, с. 115–119.

4. Микитенко, В. О., 2015. Формування мовної особистості студентів багатoproфільного коледжу під час вивчення синтаксису. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, В. 2, Ч. 2*, с. 293–299.

5. Микитенко, В. О., 2015. Синергія педагогічних технологій під час вивчення односкладних речень студентами коледжу. *Наукові записки*

Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр., Вип. 3, с. 195-200.

6. Микитенко, В. О., 2015. Моделювання мовної особистості на засадах синергетичного підходу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, В. 2, с. 271–276.*

7. Mykytenko, V. O., 2016. Synergetic approach in a language education. *Central European Journal for Science and Research, 14 (27), с. 24–30.*

8. Микитенко, В. О., 2016. Психологічні особливості формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі вивчення синтаксису. *Науковий журнал “Молодий вчений”, 3 (30) березень, с. 401–405.*

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Микитенко, В. О., 2014. Синергетичний підхід до наукової роботи з синтаксису української мови у багатoproфільному коледжі. *Матеріали за 10-а міжнародна научна практична конференція, «Achievement of high school». Том 12. Філологічні науки, с. 12–18.*

10. Микитенко, В. О., 2014. Лінгводидактичні особливості вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. *«Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 24-25 жовтня 2014 р.), с. 72–76.*

11. Микитенко, В. О., 2014. Психологічні передумови вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. *Сучасна філологія: теорія і практика: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 7-8 листопада 2014 р.), с. 22-26.*

12. Микитенко, В. О., 2015. Мовна особистість як атрактор лінгводидактики. *Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science». Volum 17. Philological sciences, с. 7–10.*

13. Микитенко, В. О., 2015. Фактори впливу на функціонування мовної особистості як синергетичної системи. *«Сучасні наукові дослідження представників філологічних наук та їхній вплив на розвиток мови та*

літератури»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 10-11 квітня 2015 р.), Ч. 2, с. 23–26.

14. Микитенко, В. О., 2017. Розвиток теорії мовної особистості: хронологічний аспект. «Формування мовної особистості інформаційної доби»: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 30 травня 2017 р.) [online]. Доступно: <<http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/181/176>> [Дата звернення 25 червень 2017].

ABSTRACT

Mykytenko V. A. Development of the student's linguistic identity in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges. Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 – theory and methodology of teaching (Ukrainian language). – Borys Grinchenko Kiev University. – Kyiv, 2018.

The work is a theoretical and experimental study of the formation of the student's linguistic identity in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges. It has developed a scientifically grounded methodology for the formation of the student's linguistic identity in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges and experimentally proved its effectiveness.

The scientific novelty of the research is that for the first time the theoretical framework of the student's linguistic identity development in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges is proved, taking into account the learner centered, communicative, activity, competence, problem, sociocultural, text-centric, synergetic approaches; the essence of the content characteristics of the leading definitions of the research «the linguistic identity of the student of a multidisciplinary college», «the integration of approaches to the development of the linguistic identity of a student of a multidisciplinary college» is clarified and specified; the levels of the student's linguistic identity development (low, medium, sufficient, high) are determined; the forms, methods, techniques and means of teaching the Ukrainian language to students of multidisciplinary colleges are improved; the technique for the formation of the student's language identity in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges is

developed. Further development was given to the theory and practice of professional communicative competence development as the basis for the linguistic identity of a student at a multidisciplinary college becoming.

The study interprets the term «the linguistic identity of a student of a multidisciplinary college» as a supersophisticated system unit characterized by the ability to self-development and self-improvement, with a set of key and subject competencies defined by general requirements for the language education of junior specialists; as a mobile personality, whose activities are aimed at the development of emotional and value orientations, that is, awareness, perception, comprehension and application of acquired knowledge and skills under the specific circumstances. The comprehensive course of the Ukrainian language in a multidisciplinary college is to provide the foundation for further communicative and professional development of different levels of the person: verbal and grammatical (improving knowledge of syntactic units, constructions, phenomena, means of expression of syntactic links, semantic and syntactic relations to sufficient extent to ensure free speech realization of personality in professional context), cognitive (readiness to use concepts, to find, to choose, to understand and process information from the texts offered, the willingness to substantiate, argue, prove, the ability to interpret and improvise, the development of the linguistic consciousness of the individual, the formation of the basic component of its linguistic picture of the world for successful self-identification in intercultural communication of future professional activity) and pragmatic (ensuring a sufficient level of development of communication strategies and tactics of the individual, readiness to purposefully direct syntactic language means, to achieve with their help, the motif target in the process of public speaking for the optimal solution of communicative situations related to future professional sphere).

As a result of theoretical comprehension of the available pedagogical approaches to teaching of the Ukrainian language, and syntax in particular, in a multidisciplinary college we concluded that the development of the student's linguistic identity in the process of teaching syntax should be implemented on the basis of the traditional and innovative approaches integration. In the study, the concept of «integration of

approaches to the development of the linguistic identity of a student of a multidisciplinary college in the process of teaching syntax» is interpreted as an organic combination of a number of principles, approaches, teaching techniques, methods and teaching aids, taking into account the necessity of development and improvement of key and subject competences, recognizing the prevail part of syntactic skills development on a functional and stylistic basis.

The research revealed linguodidactic conditions for the development of the linguistic identity of a student of a multidisciplinary college in the process of teaching syntax. It discovered that the success of this process depends on the use of effective forms (classes, frontal, collective, group work, individual work), methods (traditional: conversation, observation of language material, work with textbooks, exercise method, oral presentation; interactive: brainstorming, podium discussion, symposium discussion, situational modeling, project method, work in pairs, small groups, role-playing, reflection of cognitive activity), teaching techniques and aids (textbooks, specially selected didactic material, tables, diagrams, texts, dictionaries, telecasts, videos, dictaphone records, computer programs, multimedia presentations, electronic manuals, Internet resources); defined criteria (verbal and grammatical, cognitive, pragmatic) with corresponding indicators and levels of the development of the linguistic identity of the students of the multidisciplinary college in the process of teaching syntax (high, sufficient, medium, low).

The most effective tool for the development of the verbal and grammatical level of the linguistic identity appeared the use of reproductive (actualized previously acquired knowledge, contributed to the recognition of the value of previously obtained experience, the development of the ability to analyze each other's speeches, taking into account the orthoepic, spelling, lexical, grammatical and stylistic norms of the modern Ukrainian literary language), constructive (contributed to the enlargement of knowledge about a simple and complex sentence and their types, homogenous parts of the sentence, sentences with expletive words, information on detached and modifying parts of the sentence, direct speech, improving punctuation skills in the process of writing creative works according to the punctuation norms of the Ukrainian language, use syntactic

synonyms in their speech) and research exercises (provided a deep comprehension of syntactic phenomena, understanding their interchangeability, the frames of stylistic abilities, developed the ability to match, compare, model, edit different types of sentences, reproduce their structure schematically); for the development of cognitive level – cognitive and activity exercises (required students to perceive, comprehend and memorize the information obtained, to group syntactical phenomena according to the indicated signs, to find key words in the text), cognitive and inquiry exercises (provided for analysis, generalization, concretization, synthesis, experimentation, the formulation of conclusions by analogy, the mastery of the ability to critically evaluate the perceived information, as well as to refute false statements, in terms of linguistic and the extralinguistic concepts), cognitive creative exercises and tasks (developed the intellectual necessity for the creative application of knowledge, their use in a new speech situation, induced to express students' own opinion, consciously use various syntactic constructions in speech); for the development of a pragmatic level – problem solving and inquiry exercises (drove the need to find the optimal solution to the problem, to choose the most appropriate syntactic structures in accordance with the communicative method), problem solving and situational (they developed the ability to use the learned syntactic units in standard and non-standard speech situations for right communicative reason) and creative communicative exercises (developed skills to express students' own thoughts reasonably, reach communicative intent, recognize the pragmatic intentions of the interlocutor, predict verbal actions, etc.).

The results of the control stage of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of the suggested technique for the development of the student's linguistic identity in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges.

The practical importance of the study is determined by the focus on improving the cultural speech, cognitive activity and communication skills of students in the process of learning the syntax of the Ukrainian language. The suggested technique for the development of the linguistic identity of the student in the process of teaching syntax in multidisciplinary colleges can be used to create teaching aids on the syntax of the Ukrainian language, improve the content of existing curriculum and textbooks, in

the practical activities of teachers, to create special courses and special seminars for students of higher educational institutions of I- II levels of accreditation, as well as practical training in the methodology of teaching the Ukrainian language in higher educational institutions.

Key words: Ukrainian teaching methodology, linguistic identity, linguistic identity constituents, linguistic identity of the student of a multidisciplinary college, integration of approaches to the development of the linguistic identity of a student of a multidisciplinary college in the process of teaching syntax.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THEME OF THE THESIS

Scientific works, in which the main scientific results of the thesis are published

1. Obieda, V. O. (Mykytenko, V. O.), 2013. Vykorystannia tekhnolohii problemnoho navchannia u protsesi vyvchennia syntaksysu ukrainskoi movy studentamy II-ho kursu koledzhu. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriiia 16. Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky: zbirnyk naukovykh prats, Spets. vyp. Aktualitety filolohichnoi osvity ta nauky*, s. 161–165.

2. Mykytenko, V. O., 2015. Strukturno-semantychni osoblyvosti vyvchennia skladnopidriadnykh rechen studentamy bahatoprofilnykh koledzhiv. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo universytetu imeni Pavla Tychyny*. Uman: FOP Zhovtyi O. O., Vypusk 11. s. 32–40.

3. Mykytenko, V. O., 2015. Synkretyzm syntaksychnykh konstruktsii yak zasib formuvannia dyverhentnoho myslennia u studentiv koledzhu. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats. № 4 (51), hruden 2015*. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho, s. 115–119.

4. Mykytenko, V. O., 2015. Formuvannia movnoi osobystosti studentiv bahatoprofilnoho koledzhu pid chas vyvchennia syntaksysu. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Uman: FOP Zhovtyi O. O., V. 2, Ch. 2. s. 293–299.

5. Mykytenko, V. O., 2015. Synerhiia pedahohichnykh tekhnolohii pid chas vyvchennia odnoskladnykh rechen studentamy koledzhu. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky: zb. nauk. pr. Vyp. 3. Berdiansk: FOP Tkachuk O. V., s. 195-200.

6. Mykytenko, V. O., 2015. Modeliuvannia movnoi osobystosti na zasadakh synerhetychnoho pidkhodu. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. Uman: FOP Zhovtyi O. O., V. 2. s. 271–276.

7. Mykytenko, V. O., 2016. Synergetic approach in a language education. Central European Journal for Science and Research. № 14 (27). Praha: Publishing house Education and Science, s. 24–30.

8. Mykytenko, V. O., 2016. Psykholohichni osoblyvosti formuvannia movnoi osobystosti studenta bahatoprofilnogo koledzhu u protsesi vyvchennia syntaksysu. Naukovyi zhurnal “Molodyi vchenyi”. № 3 (30) berezen, 2016. Kherson: TOV “Vydavnychiy dim “Helvetyka”, s. 401–405.

Scientific works approving the thesis materials

9. Mykytenko, V. O., 2014. Synerhetychnyi pidkhid do naukovoï roboty z syntaksysu ukrainskoi movy u bahatoprofilnomu koledzhi. Materyaly za 10-a mezhdunarodna nauchna praktychna konferentsyia, «Achievement of high school». Tom 12. Fylolohychny nauky. Sofyia: «Bial HRAD-BH» OOD, s. 12–18.

10. Mykytenko, V. O., 2014. Linhvodydaktychni osoblyvosti vyvchennia syntaksysu ukrainskoi movy studentamy bahatoprofilnykh koledzhiv. «Filolohichni nauky: istoriia, suchasnyi stan ta perspektyvy doslidzhen»: materialy mizhnarodnoi naukovo- praktychnoi konferentsii (m. Lviv, 24-25 zhovtnia 2014 r.). Lviv: HO «Naukova filolohichna orhanizatsiia «LOHOS», s. 72–76.

11. Mykytenko, V. O., 2014. Psykholohichni peredumovy vyvchennia syntaksysu ukrainskoi movy studentamy bahatoprofilnykh koledzhiv. Suchasna filolohiia: teoriia i praktyka: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Odesa, 7-8 lystopada 2014 r.). Odesa: Mizhnarodnyi humanitarnyi universytet, s. 22-26.

12. Mykytenko, V. O., 2015. Movna osobystist yak atraktor linhvodydaktyky. Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science». Volum 17. Philological sciences. Sheffield, s. 7–10.

13. Mykytenko, V. O., 2015. Faktory vplyvu na funktsionuvannia movnoi osobystosti yak synerhetychnoi systemy. «Suchasni naukovi doslidzhennia predstavnykiv filolohichnykh nauk ta yikhonii vplyv na rozvytok movy ta literatury»: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Lviv, 10-11 kvitnia 2015 r.). U 2-kh chastynakh. Lviv: HO «Naukova filolohichna orhanizatsiia «LOHOS», Ch. 2. s. 23–26.

14. Mykytenko, V. O., 2017. Rozvytok teorii movnoi osobystosti: khronolohichni aspekt. «*Formuvannia movnoi osobystosti informatsiinoi doby*»: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (m. Kyiv, 30 travnia 2017 r.) [online]. Available at: <<http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/181/176>> [Accessed 25 June 2017].

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА БАГАТОПРОФІЛЬНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ.....	25
1.1. Сутнісні характеристики провідних дефініцій дослідження.....	25
1.2. Психолого-педагогічні передумови формування мовної особистості студента багатопрофільного коледжу під час навчання синтаксису.....	42
1.3. Лінгводидактичні аспекти формування мовної особистості.....	66
Висновки до першого розділу.....	93
РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА БАГАТОПРОФІЛЬНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ.....	96
2.1. Аналіз навчальних програм, підручників, посібників, збірок наукових праць і дисертацій з досліджуваної проблеми.....	96
2.2. Практика формування мовної особистості студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису.....	119
2.3. Рівні сформованості мовної особистості студента багатопрофільного коледжу.....	128
Висновки до другого розділу.....	146
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ І ЙОГО РЕЗУЛЬТАТИ.....	148
3.1. Зміст та організація дослідного навчання.....	148
3.2. Перебіг експерименту.....	166
3.3. Результати формувального експерименту.....	207
Висновки до третього розділу.....	214
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	216
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	219
ДОДАТКИ.....	250

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

МО – мовна особистість;

ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання;

ДПА – державна підсумкова атестація.

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Актуальність дослідження зумовлена концептуальними положеннями й державними вимогами до реформування мовної освіти в Україні, спрямованої на формування мовної особистості, готової до соціальної адаптації й репрезентації власної індивідуальності засобами української мови, про що зазначено в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, Методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. Випускники закладів вищої освіти мають володіти теоретичними знаннями, стійкими практичними навичками, творчими якостями й високою професійною майстерністю. В умовах сьогодення одним із провідних напрямів розвитку мовної особистості студентів багатопрофільних коледжів є надання пріоритету такій організації освітнього процесу, яка забезпечує органічну єдність змісту навчання української мови, сучасних форм, новітніх технологій і засобів оцінювання якості знань, уможлиблює суттєву індивідуалізацію і диференціацію змісту навчання, орієнтує на узагальнення, систематизацію й поглиблення знань української мови, формує вміння самостійно здобувати знання й використовувати їх у практичній діяльності [89, с. 32]. Основною метою сучасної освіти є формування в майбутнього фахівця здатності до самопізнання, саморозвитку, самовираження, самореалізації, активної діяльності.

Нині пріоритетною стає проблема формування різнобічно розвиненої особистості студента. Водночас коледж має забезпечити формування мовної особистості – людини, яка вільно й легко висловлює власні думки, виявляє високий рівень мовленнєвої культури, дбає про якість свого мовлення і його вдосконалення [229, с. 1]. Успішна участь особистості в суспільних процесах, задоволення власних

практичних потреб значною мірою залежить від її здатності до ефективної комунікації.

Комунікативна спрямованість у методиці навчання української мови дає змогу реалізувати ціннісний навчальний, розвивальний і виховний аспекти української мови як навчальної дисципліни, сприяє успішному формуванню мовної особистості, яка володіє значним обсягом активного словника, розвиненим граматичним ладом, умінням користуватися синонімічними засобами, здатністю вибирати мовний засіб, що відповідає меті, умовам і змісту спілкування, надавати висловленню відповідного стилістичного забарвлення, усвідомлено добирати образні засоби, уникати помилок в усному й писемному мовленні [160, с. 1]. Робота над формуванням мовної особистості у процесі навчання синтаксису української мови має бути послідовною й базуватися на вивченні в єдності системи мовних одиниць і правил функціонування їх, реалізації мовних одиниць у мовленнєвих актах, а також активізації внутрішніх резервів студентів, тобто їхнього мислення й уже здобутих знань.

У сучасній мовознавчій науці відомі різні підходи до аналізу мовної особистості, які визначають домінуючий складник цього поняття: полілектна та ідеолектна особистості (В. Нерознак), етносемантична особистість (С. Воркачов), елітарна мовна особистість (О. Сиротініна, Т. Кочеткова), семіологічна особистість (А. Баранов), мовна й мовленнєва особистості (Ю. Прохоров, Л. Клобокова), комунікативна мовна особистість (К. Сєдов, С. Сухих). Українські науковці також послуговуються поняттям мовної особистості й розглядають його з позицій лінгвістики та лінгводидактики (Ф. Бацевич, Л. Гнатюк, М. Іваницька, О. Кузнєна, Л. Марчук, Л. Мацько, Н. Сологуб, В. Стецій, А. Богуш, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, Н. Мордовцева, М. Пентилюк, О. Потапенко, Т. Симоненко, О. Семенов, І. Хом'як, Г. Шелехова). Проблема методики навчання синтаксису української мови глибоко розроблена у сучасній лінгводидактиці (О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Мельничайко, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Потапенко, Л. Скуратівський, Г. Шелехова, І. Ющук, С. Яворська).

Важливими вважаємо теоретичні положення дисертацій Т. Гнаткович [50], І. Горошкіна [62], І. Кухарчук [162], С. Омельчука [229], Л. Паламар [234], М. Пігур [247], З. Столяр [290], Л. Струганець [292], Т. Симоненко [279], Т. Ясак [325] та ін., у яких розроблено питання пошуку й упровадження в освітній процес шляхів ефективного формування мовної особистості.

Проте окремі аспекти цієї проблеми залишилися малодослідженими; додаткового вивчення потребують питання змісту, форм, прийомів і методів формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови. Отже, соціальна значущість оволодіння студентами багатoproфільних коледжів ключовими компетентностями, уміннями й навичками самостійного опанування і засвоєння знань, світові тенденції розвитку сучасної науки, процеси оновлення системи освіти в Україні й виникнення нових педагогічних парадигм, недостатня розробленість обраної проблеми в сучасній лінгводидактиці зумовили вибір теми *«Формування мовної особистості студента у процесі вивчення синтаксису в багатoproфільних коледжах»*.

Зв'язок теми дисертації з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до наукової теми Київського університету імені Бориса Грінченка «Філософські, освітологічні та методичні засади компетентнісної особистісно-професійної багатoproфільної університетської освіти» (державний реєстраційний № 0110 U 006274), а також узгоджено із темою кафедри української мови Інституту філології «Лінгводидактичні засади формування мовної особистості в навчальних закладах різних типів». Тему наукового дослідження затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 12 від 26.11.2015 р.) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології України (протокол № 8 від 15.12.2015 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні науково обґрунтованої методики формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах та експериментальній перевірці її ефективності.

Досягнення поставленої мети потребувало розв'язання таких **завдань**:

1. Уточнити змістові характеристики провідних дефініцій дослідження.
2. З'ясувати стан досліджуваної проблеми в лінгвістичній, психолінгвістичній, педагогічній, методичній літературі й практиці навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах.
3. Проаналізувати зміст чинних програм, підручників, посібників з української мови, наукових праць і дисертацій щодо висвітлення в них проблеми дослідження.
4. Визначити критерії, показники й рівні сформованості мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису.
5. Розробити методику формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови студентів багатoproфільних коледжів.

Предмет дослідження – методика формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні засади теорії наукового пізнання; філософії освіти; єдності мови, мовлення, мислення; законодавчі акти й сучасні концепції з проблем мовної освіти в Україні; положення лінгвістичної, психологічної й педагогічної наук про мовленнєву діяльність (В. Андрущенко, Ф. Бацевич, І. Вихованець, М. Вінтонів, С. Єрмоленко, А. Загнітко, Ю. Караулов, В. Кремень, Л. Мацько, В. Огнев'юк, М. Плющ, М. Степаненко, О. Стишов та ін.); сучасні психолого-педагогічні теорії про взаємозв'язок навчання, виховання й розвиток особистості (Ю. Бабанський, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Зимня, Г. Костюк, О. О. Леонт'єв, І. Синиця, С. Рубінштейн та ін.); дослідження дидактів і лінгводидактів із проблем удосконалення змісту мовної освіти та оптимізації освітнього процесу (А. Богуш, З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Р. Дружененко, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мацько, Л. Мамчур, Н. Мордовцева, С. Омельчук, М. Пентилюк,

Т. Симоненко, О. Семенов, І. Хом'як, Г. Шелехова та ін.); положення про організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти (А. Алексюк, Л.Артемова, В. Гладуш, А. Кузьмінський, Г. Лисенко, В. Омеляненко, М. Фіцула та ін.); основні положення педагогічної синергетики (В. Буданов, М. Весна, О.Вознюк, О. Дубасенюк, В. Ільїн, В. Кремень, Т. Новаченко, В. Цикін, В. Шконда та ін.); дослідження про лінгводидактичні особливості навчання синтаксису української мови (О. Біляєв, Т. Гнаткович, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Мельничайко, С. Омельчук, М. Пентилюк, К. Плиско, Г. Шелехова, І. Ющук та ін.).

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

- **теоретичні** – вивчення нормативних документів і праць із проблем вищої освіти, аналіз і синтез досягнень лінгвістичної, лінгводидактичної, психологічної, педагогічної наук із проблеми формування мовної особистості студента багатoproфільних коледжів, що дало можливість уточнити сутність провідних дефініцій дослідження відповідно до його об'єкта й предмета; логіко-теоретичний аналіз змісту програм і підручників щодо наявності в них орієнтації на міждисциплінарні зв'язки в навчанні синтаксису української мови для визначення реального стану роботи з удосконалення мовної особистості студента; теоретичне моделювання, на основі якого обґрунтовано структуру мовної особистості; установлення рівнів і розроблення критеріїв і показників сформованості мовної особистості студента; синтез, порівняння, зіставлення, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних, покладених в основу розроблення змісту й методики формування мовної особистості студента багатoproфільних коледжів під час навчання синтаксису української мови;

- **емпіричні** – спостереження за освітнім процесом для збору первинної інформації щодо досліджуваної проблеми; вивчення й узагальнення передового досвіду роботи викладачів-словесників над процесом формування мовної особистості студента, з'ясування шляхів підвищення рівня сформованості мовної особистості, виявлення основних чинників, що сприяють розвитку мовної

особистості студента в процесі навчання синтаксису української мови; бесіди з викладачами й студентами, анкетування, тестування; класифікація помилок, допущених у творчих роботах для визначення рівнів сформованості мовної особистості студента; педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої методики формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису;

- **методи статистичного оброблення** – застосування для опрацювання здобутих даних і встановлення статистичної значущості результатів дослідження та якісно-кількісної їх інтерпретації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено на базі вищих навчальних закладів України I-II рівнів акредитації. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 189 від 03.08.2017), Коледжу Київського міжнародного університету (довідка № 34 від 26.05.2016), Коледжу економіки, права та інформаційних технологій Університету економіки та права «КРОК» (довідка № 6 від 27.05.2016), Коломийського коледжу Інституту управління природними ресурсами (довідка № 68-016 від 12.06.2016), Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Богуславський гуманітарний коледж імені І.С. Нечуя-Левицького» (довідка № 31 від 20.05.2017).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретичні основи формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах з урахуванням особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, компетентнісного, проблемного, соціокультурного, текстоцентричного, синергетичного підходів; *уточнено й конкретизовано* сутність базових понять «мовна особистість студента багатoproфільного коледжу», «інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу»; *визначено* рівні сформованості мовної особистості студента (низький, середній, достатній, високий); *удосконалено* форми, методи, прийоми і засоби навчання української мови

студентів багатoproфільних коледжів; *розроблено* методику формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах. Подальшого розвитку набули теорія і практика роботи над формуванням професійної комунікативної компетентності як основи становлення мовної особистості студента багатoproфільного коледжу.

Практичне значення дослідження визначається спрямованістю на вдосконалення мовно-мовленнєвих, когнітивно-діяльнісних і комунікативних умінь і навичок студентів у процесі навчання синтаксису української мови. Запропонована методика формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах може бути використана для створення навчально-методичних посібників із синтаксису української мови, удосконалення змісту чинних програм і підручників, у практичній діяльності викладачів, підготовці спецкурсів і спецсеминарів для студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, а також практичних занять із методики навчання української мови у закладах вищої освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дослідження обговорювалися на засіданнях циклової комісії видавничої справи, культури та української філології Університетського коледжу, на засіданнях кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка, висвітлено в доповідях і виступах на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Achievement of high school» (Софія, 2014), «Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень» (Львів, 2014), «Сучасна філологія: теорія і практика» (Одеса, 2014), «Cutting-edge science» (Sheffield, 2015), «Сучасні наукові дослідження представників філологічних наук та їхній вплив на розвиток мови та літератури» (Львів, 2015); *всеукраїнських*: «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2012), «Формування мовної особистості інформаційної доби» (Київ, 2017).

Публікації. Результати дослідження відображено в 14 одноосібних публікаціях, із них: 6 – у наукових фахових виданнях України; 1 – у зарубіжному

науковому виданні; 1 – у науковому виданні, внесеному до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз: РИНЦ, ScholarGoogle, ОАІ, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus; 4 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 2 – у зарубіжних.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (333 найменування, з них 8 – англійською мовою), 7 додатків. Робота містить 13 таблиць, 16 рисунків. Загальний обсяг роботи становить 297 сторінки. Основний текст викладено на 205 сторінках.

РОЗДІЛ I. Теоретичні основи формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису

1.1. Сутнісні характеристики провідних дефініцій дослідження

Трансформаційні процеси в освітньому просторі України сприяють виникненню якісно нових вимог до мовної підготовки сучасного фахівця. Інформаційне суспільство потребує формування різнобічно розвиненої особистості, здатної репрезентувати себе засобами мови на високому рівні комунікації, що актуалізує проблему розвитку мовної особистості (далі – МО) майбутнього молодшого спеціаліста.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що попри доволі часте вживання поняття «мовна особистість», на сьогодні відсутнє його однозначне трактування. Тлумачення досліджуваного поняття характеризується багатоаспектністю. Дослідження зі з'ясування його сутності здійснювались у межах лінгвістики (Д. Анікін, Ф. Бацевич, Й. Вайсгербер, В. Виноградов, Ю. Караулов, О. Селіванова та ін.) [16], [30], [35], [143], [271], літературознавства (О. Даниліна, І. Синиця та ін.) [78], методики навчання літератури (О. Мороз, О. Мурашов, О. Семенов та ін.) [274], когнітивістики (Н. Бардіна, Л. Славова та ін.) [285], [286], лінгвопрагматики (Т. Радзієвська, Е. Тарасова та ін.), психології (Е. Берн, О. Лавриненко та ін.) [168], [169], психолінгвістики (О. О. Леонтьєв та ін.) [174], соціології (В. Махінов та ін.) [187], соціолінгвістики (О. Ємельянова, Ю. Прохоров, Ю. Римашевський та ін.), лінгвокультурології (Є. Алещенко, Н. Арутюнова, С. Воркачов, В. Воробйов, В. Карасик, В. Красних, В. Маслова та ін.) [40], [41], [144], [155], [186], теорії міжкультурної комунікації (Л. Клобукова, Н. Петлюченко, О. Потапенко, О. Семенюк, С. Сухих та ін.) [246], лінгводидактики (О. Біляєв, Г. Богін, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Донченко, С. Єрмоленко, С. Караман, Л. Мацько, Н. Мордовцева, А. Нікітіна, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як, О. Хорошковська, І. Халєєва, Л. Халяпіна, Г. Шелехова та ін.) [18], [20], [63], [82], [109], [188], [211], [242], [309], [318].

Більшість учених згодна з тим, що поняття «МО» фігурує здебільшого саме в антропоцентричних напрямках наукових досліджень, проте його міждисциплінарність зумовлює складність і неоднозначність підходів до визначення змістової наповненості, структури, критеріїв і способів опису цього терміна.

Для пропонованого дослідження важливим є з'ясування сутності базових дефініцій: «особистість», «*homo loquens*», «мовна особистість», «мовленнєва особистість», «комунікативна особистість», «розвиток мовної особистості», «формування мовної особистості», «мовна особистість студента багатoproфільного коледжу», «синтаксична компетентність», «пунктуаційна компетентність». Також потребує уточнення поняття «синергетичного підходу», у зв'язку з чим вважаємо за доречне схарактеризувати поняття «інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови», «синергетичний ефект педагогічних технологій».

Уже традиційним у дослідженнях, присвячених проблемі МО, є відштовхування від терміна «особистість», зокрема С. Воркачов зауважував, що сучасне поняття МО «походить від поняття мовної особистості в психології й соціології, утворене розширенням терміна «особистість» і звуженням обсягу означуваного ним поняття [40, с. 33]». До того ж, оскільки й досі ведуться дискусії з приводу наукового обґрунтування цієї дефініції; доцільності/недоцільності розмежування понять «індивід», «особистість», «індивідуальність»; вікових обмежень тощо, вважаємо за необхідне конкретизувати її значення в запропонованому дослідженні.

У Новому тлумачному словнику української мови особистість визначається як «конкретна людина з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки», і далі – «людина, що посідає певне, переважно високе, становище в суспільстві, у колективі і т. ін. [324, с. 492-493]». Таке трактування дає підстави вважати, що укладачі словника є прихильниками думки про те, що особистість є продуктом соціалізації (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.) [43], [267], тобто людина стає

особистістю тільки під впливом суспільства, в якому зростає, під час побудови соціальних взаємин. Можливо, саме досвід участі у суспільних взаєминах і виконання соціальних ролей є підставою для виокремлення певними дослідниками вікових обмежень феномена «особистість», однак для нашого дослідження ця позиція не є принциповою, оскільки в межах особистісно орієнтованого підходу, усіх суб'єктів освітнього процесу у вищому навчальному закладі, і коледжу зокрема, ми визнаємо особистостями.

З огляду на це, нам імпонує визначення ознак особистості, висвітлене О. Трифоною, зокрема дослідниця відносить до них наявність свідомості й самосвідомості, індивідуальну неповторність й унікальність, соціальні якості, настанови, позиції й мотиви, творчу спрямованість [296, с. 80]. Отже, у дослідженні розуміємо особистість як відкрити систему окреслених рис людини, здатну до саморозвитку й самоорганізації в процесі взаємодії з іншими людьми. Таке трактування цієї дефініції дає змогу розглядати МО як одну з підсистем особистості загалом.

Варто зазначити, що теорія МО не нова і сягає своїм корінням ще часів Стародавньої Греції, її витоки вбачаємо ще в дослідженнях Аристотелем особливостей ораторського мистецтва. Загалом і ритор, і аудиторія (як опонент, так і пропонент) можуть розглядатися як імпліцитні МО, а вплив промови на реципієнтів, особливості побудови виступу – як вплив на МО або часткову реалізацію МО тощо.

Вагоме значення для постання теорії МО мали праці мовознавців XIX ст. Зокрема, висловлені думки В. фон Гумбольдта щодо зв'язку мови і мислення, мови і нації, мови і народу [74]. Не менш значущими були основні положення праць представників психологічної парадигми вивчення мови (О. Потебня, Г. Штейншталь) [259]. Ще в середині XIX ст. О. Потебня підкреслював, що «мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства [258, с. 48]».

У контексті нашого дослідження необхідно згадати й про працю Ф. Буслаєва «Про викладання вітчизняної мови» (1867 р.) [28], характеризуючи

яку, Ю. Караулов підкреслив, що науковцем вперше було вжито поняття особистості учня як об'єкта впливу вчителя у процесі навчання рідної мови [141, с. 15].

Злам XIX та XX ст. відзначився працями І. Бодуена де Куртене та О. Шахматова, цінними для розвитку окресленої теорії увагою до мови окремої людини. Важко недооцінити науковий доробок і представників системного підходу до вивчення мови, зокрема Ф. де Соссюра, який чітко розрізнив поняття мови, мовлення й мовленнєвої діяльності, а також відзначив соціальний характер мови.

У 1905 році світ побачила книга К. Ажежа «Людина, яка говорить: внесок лінгвістики у гуманітарні науки» [3], у якій наголошено на зміщенні акцентів у мовознавчій науці на антропоцентричний аспект. І хоч автор ще не використовує термін «МО», а саму мову розглядає узагальнено як родову здатність людини, для нашого дослідження ця праця важлива тим, що в ній чи не вперше з'являється дефініція *homo loquens*. Оскільки на сучасному етапі розвитку мовознавчої науки більшість дослідників розмежовують поняття «МО» і «*homo loquens*», однак вважають, услід за Ю. Карауловим, що в лінгводидактиці МО переважно досліджується узагальнено, тобто саме як *homo loquens*, вважаємо за необхідне дещо відійти від певної хронології й конкретизувати окреслені терміни в нашому дослідженні.

Цікавою є позиція О. Чувакіна, який зазначає, що «*homo loquens* не є об'єктом жодних інших наук, окрім філологічних. Філологічні науки не можуть обійтися без фігури *homo loquens*: вона постає у вигляді розповідача й співака, автора й читача, того, хто веде телевізійне шоу й радіожурналіста, того, хто творить текст і використовує його, вона присутня в тексті усному, письмовому і відповідно електронному [313, с. 10]». Під терміном *homo loquens* науковець розуміє людину, яка говорить (пише), слухає (читає), а в широкому значенні – людину, яка бере участь у вербальній комунікації [313, с. 146], тобто автор по суті змальовує людину через її здатність здійснювати мовленнєву діяльність. Він підкреслює, що «поняття *homo loquens* позначає людину, яка здійснює за

допомогою природної мови діяльність для створення й сприйняття тексту, що містить будь-який вид реальності [313, с. 158]».

Для нашого дослідження істотним є розмежування О. Чувакіним понять МО і *homo loquens*. Зазначимо, що МО науковець трактує, як і Ю. Караулов, а відмінність між цими поняттями пояснює так: «...під впливом сприйнятого тексту той, хто слухає (читає) змінює / зберігає свої поведінку, погляди, здійснює / не здійснює якісь дії, операції, виникають зміни в його емоційній сфері. Характер перебігу цих процесів і вивчається теорією мовної особистості як одним із напрямів у сучасній лінгвістиці [313, с. 155]».

Поділяємо думку О. Глазової про те, що «*homo loquens* – це особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність, що включає як процеси породження, так і сприйняття мовленнєвих повідомлень [47, с. 29]». Тобто ця дефініція характеризується сукупністю здатностей людини. Натомість МО має системний характер і відзначається сукупністю компетентностей.

Повертаючись до діахронічного аспекту теорії МО, варто згадати працю німецького вченого Й.-Л. Вайсгербера «Рідна мова і формування духу» (1928-1929 рр.) [30], присвячену проблемам саме рідної мови (будь-якої) як рушійної сили розвитку людства загалом і культури окремих груп людей.

У вітчизняному науковому просторі вперше словосполучення «МО» було вжито В. Виноградовим у праці «Про мову художньої прози» (1930) [35], хоч сам термін не був обґрунтованим і вживався швидше в лінгвістичному аспекті, у контексті дослідження мовної реалізації особистості автора / персонажа в художньому творі.

Спроби ж теоретичного осмислення терміна «МО» можна датувати 80-тими роками ХХ ст. Зокрема, у 1984 р. Г. Богін підкреслює значущість цієї дефініції як центральної в лінгводидактиці й розуміє її як «людину, що розглядається з погляду її готовності виробляти мовленнєві вчинки, створювати й сприймати твори мовлення [23, с. 1]». Згодом учений розробляє кубічну модель МО (конкретні параметри МО виводяться в результаті співвіднесення трьох осей, що позначають відповідно мовні аспекти, види мовленнєвої діяльності, рівні

готовності до мовленнєвої діяльності), виокремивши п'ять рівнів, які відображають етапи розвитку МО [24].

Неабияке значення для розвитку теорії МО мала праця Ю. Караулова «Російська мова і мовна особистість» (1987 р.) [141], оскільки сформульовані вченим положення стали ключовими в окресленій теорії й становлять основу всіх наукових пошуків у царині МО й донині. Науковець тлумачив МО як «особистість, виражену в мові (текстах) і через мову, особистість реконструйовану в основних своїх рисах на основі мовних засобів [141, с. 38]». Він розробив ієрархічну трирівневу модель МО, відповідно до якої в термінологічній енциклопедії сучасної лінгвістики поняття «МО» визначається як «перетворене відображення у знаковій формі особистості комуніканта, оскільки її маніфестація в тексті, повідомленні має імітований, модельний характер», тобто конкретна комунікація репрезентує лише «релевантні інтенції й реакції комунікантів, тільки фрагменти її особистісного тезауруса, лексикона та прагматикона [272, с. 596]». Ю. Караулов визначив такі рівні: вербально-семантичний (у 2003 р. даючи визначення терміна МО в науковій праці «Російська мова: Енциклопедія» Ю. Караулов змінив назву зазначеного рівня на «вербально-граматичний» [142, с. 672], яку вважаємо більш доцільною у контексті порушеної нами проблематики), що співвідноситься в нашому дослідженні з мовною компетентністю МО; когнітивний, що співвідноситься в нашому дослідженні з мовленнєвою компетентністю; прагматичний, що співвідноситься у нашому дослідженні з комунікативною компетентністю.

У 1991 році в науковій праці «Мова і особистість» Г. Ейгер та І. Раппопорт визначають необхідність урахування як знань, так і вмінь людини під час характеристики МО: «мовна особистість характеризується в першу чергу не тільки тим, що вона знає про мову, а й тим, що вона може з нею робити [108, с. 36]».

У 1994 році опублікована збірка наукових праць «Мовна особистість: проблеми значення і смислу», цінна для нашого дослідження вміщеною в ній статтею І. Сентенберга, у якій науковець пропонує розмежовувати поняття

«сукупна МО» й «індивідуальна МО» [275, с. 15]. Пізніше, 2005 року О. Ворожбітова вказує на доцільність використання термінів «колективна МО» і «групова МО» [26, с. 139].

Кінець ХХ ст. у вітчизняній лінгводидактиці позначився розвитком цільового підходу (за Ю. Карауловим, у лінгводидактиці є два підходи до розуміння МО: цільовий і методичний). 1996 року Л. Мацько так тлумачить МО: «це людина, яка не тільки знає українську мову, а й здатна творчо самовиражатися рідною мовою, пропагувати її, захищати й розвивати, тобто ставитися до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю [191, с. 68]». М. Пентилюк наголошує, що це людина, яка «вільно й легко висловлюється рідною мовою за будь-яких життєвих обставин, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення [241, с. 11]». Тоді ж опубліковано Державний стандарт загальноосвітньої середньої школи [80], де його укладачі зазначають, що МО – це «людина, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення [80, с. 16]». Варто також наголосити, що вагомим внеском у розбудову лінгводидактичного аспекту вивчення МО є дисертаційне дослідження Л. Паламар «Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості» [234].

У 2000 році Т. Симоненко обґрунтовує доцільність уживання терміна «національно-мовна особистість» [279]. Зауважимо, що оскільки в нашому дослідженні йдеться про МО студента вищого навчального закладу (коледжу), де суб'єктами освітнього процесу є люди різних національностей, а отже, і вивчення української мови відбувається швидше як державної насамперед, а вже потім – національної, то й у роботі користуємося саме терміном «МО».

Початок ХХІ ст. можна схарактеризувати стрімким розвитком теорії МО за рахунок уваги міждисциплінарних наукових напрямів до самого феномена МО і, як наслідок, полемікою щодо розмежування понять «мовна особистість», «мовленнева особистість», «комунікативна особистість».

Цікавою є думка А. Сотникова, який зауважує, що з плином часу поняття «мовленнєвої особистості» дещо випало з наукового вжитку, а «в сучасній лінгвістиці існують дві концепції: мовної особистості й комунікативної особистості [288, с. 142-143]». Цінність для нашого дослідження має також поданий науковцем порівняльний аналіз окреслених дефініцій: «1) Поняття «мовна особистість» ширше за поняття «комунікативна особистість». Представниками цього підходу є В. Соколова, С. Воркачов, С. Галстян. За науковцями, мовна особистість представлена в чотирьох вимірах: мовній, мовленнєвій, комунікативній і категорії мислення; 2) поняття «мовна особистість» і «комунікативна особистість» ототожнюються. В. Карасик зазначає, що в умовах спілкування мовна особистість може розглядатися як комунікативна особистість; 3) поняття «комунікативна особистість» ширше за поняття «мовна особистість». Наприклад, В. Конецька вважає, що поняття «комунікативна особистість» передбачає залучення характеристик що пов'язуються як із вербальним, так і не вербальним кодами комунікації [288, с. 142-143]».

На нашу думку, доцільно говорити про «мовленнєву особистість» і «комунікативну особистість», коли йдеться про вияв МО в конкретному аспекті: чи мовлення, чи комунікації. Таке бачення проблеми сформулювалося під впливом сучасних здобутків вітчизняної лінгвосинергетики. Зокрема, ми поділяємо думку Т. Домброван щодо доцільності переходу в сучасному лінгвістичному знанні від бінарності до тернарності, тобто, у нашому баченні, доцільним буде перехід від дихотомії «мова – мовлення» до тріади «мова – мовлення – комунікація» [101] (див. рис. 1.2), квінтесенцією якої і вважаємо МО, на основі чого виділяємо в її структурі мовну, мовленнєву й комунікативну компетентності як ключові (докладніше це питання висвітлено в підпункті 1.3).

Загалом, досліджуючи сучасний стан розвитку теорії МО, погоджуємося з думкою І. Блинової, яка характеризує його такими особливостями: «переміщенням фокусу інтересу у всіх гуманітарних галузях від елітарної людини до простої смертної, від авторитету до міноритету і від епохального історичного часу до повсякденності й буденності; поживавленням інтересу до проблеми

способів існування мови (мова-система, мова-текст, мова-здатність), а також успіхами психолінгвістики у вивченні мовної здатності людини. Під МО, як бачимо, потенційно розуміється будь-який носій мови, а спосіб зображення (вивчення й опису) МО припускає відтворення її структури на основі породжених і сприйнятих нею текстів [22, с. 15]».

Зауважимо, що здійснений екскурс у процес становлення й розвитку теорії МО не претендує на вичерпність і є лише спробою систематизації ключових, на наш погляд, аспектів окресленої проблеми.

Однак домінантним у запропонованому дослідженні є лінгводидактичний аспект, тому вважаємо за необхідне висвітлити характеристику дефініції «МО» з позицій двох основних підходів до її розуміння. Відтак у контексті цільового підходу, розуміємо МО як основну мету лінгводидактики, а з погляду методичного підходу, – як відкриту нелінійну систему.

Зокрема МО як кінцева ціль лінгводидактики не може бути відкритою нелінійною системою, оскільки вона не здатна до самоорганізації й саморозвитку, адже досягла вже досконалості, найвищого рівня свого розвитку і стала своєрідним ідеалом.

Переосмислюючи завдання й виклики освіти XXI ст., Л. Мацько підкреслює, що МО – це «узагальнений образ носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій і мовної моди [190, с. 27]». Науковець вирізняє такі складники МО: ґрунтовні мовні знання й мобільність їх використання; національна культуровідповідність МО, знання концептів і мовних знаків національної культури; мовнокомунікативні суспільні запити, мотиваційні потреби й досконалі компетенції; мовна свідомість і усвідомлення себе мовною українською особистістю; мовна здатність і мовна здібність; усвідомлена естетична мовна поведінка, мовна стійкість; мовне чуття, мовний смак [190, с. 27-30].

Зауважимо, що МО – поняття багатоаспектне, а тому для успішного її формування, необхідно враховувати всю багатогранність її структурних елементів. В. Карасик до найважливіших аспектів МО відносить такі:

- «мовна здібність як органічна можливість навчатися мовного спілкування;
- комунікативна потреба, спрямована на адресата, співрозмовника, колектив;
- комунікативна компетенція як вироблене вміння до мовного спілкування;
- мовна свідомість як активне вербальне відображення у внутрішньому світі зовнішнього світу;
- мовленнєва поведінка як усвідомлена і неусвідомлена система вчинків, що розвивають характер і спосіб життя людини [144, с. 70]».

Поділяємо думку вченого і розглядаємо внутрішню структуру МО як набір компетентностей, відображений нами у компетентнісній структурі МО (схема 1.4), де кожен із виділених науковцем аспектів постає ядром функціонування тієї чи іншої компетентності. Відтак, на наше переконання, успішне формування МО можливе лише за умови комплексної роботи над опануванням усіх окреслених компетентностей.

Методичний підхід до розуміння дефініції «МО» передбачає висвітлення проблеми її тлумачення в кількох аспектах: лінгвістичному, психолінгвістичному, культурологічному, соціолінгвістичному й лінгводидактичному.

На важливій ролі соціалізації МО, що водночас є основним способом перетворення індивіда у МО, як і В. Маслова, наголошує й О. Трифонова, визначаючи три аспекти цього процесу: «а) процес включення людини в певні соціальні відносини, а як наслідок – мовна особистість є реалізацією культурно-історичного знання всього суспільства; б) активна мовленнєва і мисленнєва діяльність за нормами й еталонами етномовної культури; в) процес засвоєння законів соціальної психології народу [295, с. 56]». Дослідниця зауважує, що в процесі характеристики МО необхідно враховувати соціоісторичний і

соціокультурний підходи, аргументуючи свою думку так: «у соціоісторичному підході враховується зв'язок синхронії і діахронії з «членами опозиції» «мовлення людини / історія мови», тобто соціально зумовлені мовні категорії мають властивість виражати ставлення людини до світу через її відношення до мови. Соціокультурний підхід передбачає процеси мовного розвитку, тісно пов'язані з культурним рівнем усього суспільства або окремих соціальних груп, а саме: зниження культури мовлення, виникнення так званої престижної мови, яка не завжди збігається з літературною мовою, а отже, виникає контрастний мовленнєвий обрис носія мови, який пояснюється належністю того самого індивіда до різних малих соціальних груп [295, с. 57]».

Н. Дика підкреслює, що у структурі МО є такі взаємопов'язані компоненти: семантикон (тезаурус особистості, що представляє відображення світу у її свідомості), лексикон і граматикон (лексичні і граматичні засоби, якими мовець створює текст), прагматикон (рівень діяльнісно-комунікативних проблем особистості, систему її цінностей) [88, с. 6].

Цікавою є думка О. Жданової. Дослідниця зазначає, що «з філософсько-лінгвістичного погляду, концепція мовної особистості віддзеркалює ставлення людини до слова та, навпаки, слова до людини. Саме через мовлення людина рефлексує або виражає своє ставлення до навколишнього світу і себе, виявляє свою інтелектуальну культуру й духовно-моральні якості [113, с. 80]».

Ф. Бацевич характеризує мову як «надскладне енергетичного характеру творення із постійними збуреннями, а також зонами відносної стабільності» [14, с. 121], розуміючи рідну мову як «символічне середовище, медіатор і гармонізатор атракторного типу між енергіями пізнаваного (світ) і того, хто пізнає (людина) [14, с. 169]». Натомість О. Вознюк визначає мову як «системно-синергетичне утворення, що характеризується певним набором синергетичних властивостей, таких як відкритість, системна цілісність, емерджентність, біфуркаційність, атракторність, голограмність, потенційність, ймовірнісність і ін. [36, 501]». Погоджуємось, що в широкому розумінні мова постає як синергетичний атрактор взаємин «особистість – світ» [14, с. 169], проте, на нашу

думку, притаманні їй синергетичні властивості дають підстави стверджувати, що мова є живою синергетичною системою.

Оскільки мова є засобом пізнання світу, засобом спілкування і творення думки, Т. Сукаленко та І. Солодка переконані, що вона відображає і МО [293, с. 128]. Услід за більшістю науковців, розглядаємо МО як підсистему особистості загалом. У цьому контексті цінним буде зауваження В. Цинкіна, який стверджує, що не кожна система підкорюється принципам самоорганізації, а лише та, що має відповідні цьому процесу характеристики [311, с. 157]. Він переконливо доводить, що особистість – це синергетична система, оскільки вона є:

- складною системою, тому що має багато елементів і підсистем;
- відкритою системою, тобто здатна до вільного обміну енергією або інформацією з навколишнім середовищем тощо;
- дисипативною системою, тобто може існувати як фізично, так і духовно лише за умов постійного обміну із середовищем енергією, інформацією тощо;
- нелінійною системою, адже розвиток таких систем майже не можливо передбачити, кількість його варіантів більша, ніж у лінійних систем, оскільки навіть малий вплив може викликати значні результати й навпаки [311, с. 158].

Саме припущення, що МО можна формувати й розвивати, а також розуміння особистості загалом як системи, що самоорганізується й саморозвивається, є підставами для ствердження, що МО – це відкрита нелінійна система.

За О. Вознюком, синергетика «виходить не з однозначного загальноприйнятого визначення поняття «система», а з притаманного їй набору властивостей, таких як нелінійність, відкритість, цілісність, стійкість структури, процеси її становлення, самоорганізації, саморозвитку, неврівноваженість, самодетермінованість, флуктуаційність, імовірнісність, біфуркаційність, атракторність, фрактальність, нададитивність [36, с. 88]».

Отже, виникаючи внаслідок взаємодії двох синергетичних систем (мови і особистості), МО постає як надскладна дисипативна система, яка

характеризується постійним рухом (розвитком), і здатна еволюціонувати на новий рівень функціонування або зазнати саморуйнації. Місце МО з-поміж інших систем, її ієрархічну залежність від мови і особистості можна показати таким чином:

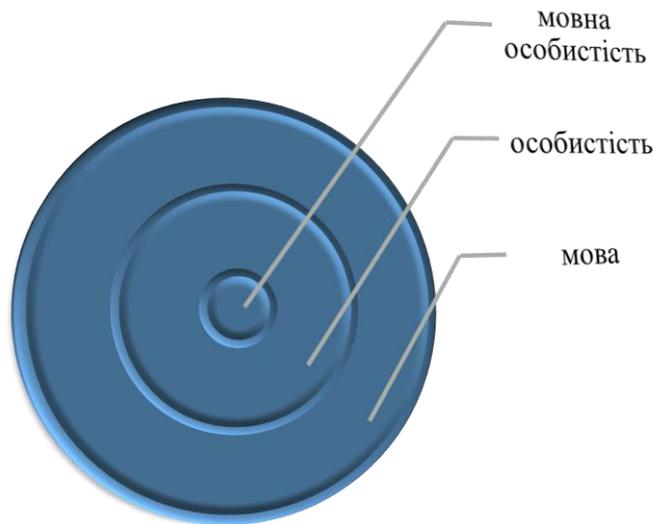


Схема 1.1. Ієрархічна залежність МО

У дослідженні тлумачимо «синергетичний підхід» у мовній освіті узагальнено, як використання здобутків синергетики в процесі навчання мови, що реалізується через урахування особливостей функціонування синергетичних систем і законів їх розвитку; побудову освітнього процесу з дотриманням основних синергетичних принципів; використання в педагогічній практиці, поряд з іншими, власне синергетичних методів навчання; будову аудиторних занять на основі синергетичного ефекту педагогічних технологій тощо.

Відповідно постає необхідність в інтеграції підходів до процесу формування МО студента багатoproфільного коледжу під час навчання синтаксису.

У дослідженні тлумачимо «інтеграцію підходів до формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови» як органічне поєднання низки принципів, підходів, педагогічних технологій, методів, прийомів і засобів навчання, з урахуванням необхідності формування й удосконалення цілої низки компетентностей, визнаючи домінуюльним аспектом розвиток синтаксичних умінь і навичок на функційно-стилістичній основі.

Під час перебігу педагогічного експерименту особливо дієвим виявилось використання синергетичного ефекту педагогічних технологій, тому вважаємо за доцільне конкретизувати визначення цього явища.

На переконання О. В. Вознюка, термін «синергізм» може розумітися як «комбінована дія лікарських речовин на організм, за якої сумарний ефект перевищує дію, що здійснюється кожним компонентом окремо [36, с. 86]». А. В. Семенова зауважує, що часто замість слова «синергія» уживається термін «синергетичний ефект». Мається на увазі комбінований вплив двох або більше чинників, який характеризується тим, що їх об'єднана дія істотно перевищує ефект кожного окремого складника та їхньої суми [273, с. 62]. Тобто, як зауважує О. В. Вознюк, «при сумісній діяльності знання й зусилля кількох людей організуються таким чином, що вони взаємно підсилюються [36, с. 86]».

Для нашого дослідження істотним є розгляд поняття синергії у зв'язку із застосуванням педагогічних технологій. Зокрема під «синергією педагогічних технологій» розуміємо таке їх оптимальне поєднання, яке спричинить виникнення синергетичного ефекту й призведе до реалізації позитивних впливів кожної окремої технології, мінімізуючи очевидні недоліки. У процесі навчання синтаксису української мови використання цього явища дасть змогу урізноманітнити освітній процес, роблячи його динамічнішим, психологічно збалансованішим. Воно не тільки формує мотивацію саморозвитку в студентів, розвиває їхні організаційні здібності й творчі задатки, а й сприяє творчій самореалізації викладача.

Осмислення лінгводидактичних засад формування МО студента неможливе без розмежування й уточнення дефініцій «розвитку» і «формування мовної особистості».

У дослідженні визнаємо МО синергетичною системою, а тому постає необхідність у висвітленні проблеми процесу її саморозвитку як основної синергетичної характеристики. У пропонованій роботі ця проблема співвідноситься з виділенням у структурі МО самоосвітньої компетентності.

Найбільш прийнятним для нашого дослідження вважаємо тлумачення О. Вознюка, який визначає саморозвиток синергетичної системи як «процес її самоорганізації й самодетермінації, що відбувається через порушення системою свого інтегрального, упорядкованого, ієрархічного стану в точці біфуркації (точці «розгалуження»), де має місце дезінтеграція (деієрхізація, диференціація) системи та її вихід на нову траєкторію розвитку [36, с. 90]». Тобто в цьому контексті поняття «розвитку мовної особистості» постає узагальнено як «рух», як вроджена здатність синергетичної системи постійно змінюватися під впливом багатьох чинників. Зокрема Л. Мацько визначає такі рівні розвитку МО: мовної правильності, виразності й комунікативної достатності, насиченості мовою, комунікативної досконалості, володіння фаховою метамовою, мовного іміджу соціальних ролей [190, с. 27-30] тощо.

Більш конкретно видається дефініція «формування мовної особистості». Л. Мацько наголошує, що це «постійний і тяглий (не фрагментарний), синестезійно-синергетичний процес, у якому домінують когнітивно-інтелектуальні та креативно-діяльнісні чинники [190, с. 33]». Оскільки розвиток МО в широкому розумінні є її диференційною ознакою, вродженою здібністю, без якої вона перестає існувати, то, з погляду лінгводидактики, можемо говорити лише про формування МО як про процес досягнення основної лінгводидактичної мети, спрямування розвитку цієї синергетичної системи в необхідному напрямі тощо. У цьому контексті нам імпонує визнання більшістю лінгводидактів потреби у формуванні конкретної МО впродовж усього життя.

Отже, у дослідженні тлумачимо «мовну особистість студента багатопрофільного коледжу» як надскладне системне утворення, що характеризується здатністю до саморозвитку та самовдосконалення, із сукупністю певних компетентностей, визначених загальними вимогами до мовної освіти молодших спеціалістів; як інноваційну людину, діяльність якої спрямовано на формування емоційно-ціннісних орієнтацій, тобто усвідомлення, сприйняття, осмислення і застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок в умовах нової життєвої ситуації. Загальноосвітній курс української мови в

багатопрофільному коледжі покликаний забезпечити формування фундаменту для подальшого комунікативно-професійного розвитку *вербально-граматичного* (розширення знань про синтаксичні одиниці, конструкції, явища, засоби вираження синтаксичних зв'язків, семантико-синтаксичних відношень достатньою мірою для забезпечення вільної мовленнєвої реалізації особистості у виробничих ситуаціях), *когнітивного* (готовність користуватися поняттями, знаходити, вибирати, відшукувати, розуміти, усвідомлювати, переробляти інформацію із запропонованих текстів, готовність обґрунтовувати, аргументувати, розгортати аргументацію, здатність до інтерпретації та імпровізації, розвиток мовної свідомості особистості, формування інваріативного складника її мовної картини світу для успішної самоідентифікації у міжкультурній комунікації майбутньої професійної діяльності) і *прагматичного* (забезпечення достатнього рівня розвитку комунікативних стратегій і тактик особистості, готовності цілеспрямовано керувати синтаксичними засобами мови, досягати за їх допомоги мотив-мети у процесі публічного виступу для оптимального розв'язання комунікативних ситуацій, пов'язаних із майбутньою професійною сферою) рівнів такої особистості.

Цінними є праці, у яких розкрито проблеми формування МО (З. Бакум, Н. Голуб, Ж. Горіної, О. Горошкіної, Т. Грубої, Н. Дикої, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, С. Омельчука, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Струганець, І. Хом'яка, Г. Шелехової та ін.), своєрідність формування МО у процесі навчання синтаксису (С. Карамана, С. Омельчука, Л. Мацько, Т. Симоненко, М. Пентилюк, Н. Дикої). Першоосновою навчання синтаксису в багатопрофільному коледжі має стати засвоєння і осмислення студентами понять, що стосуються мовленнєвої діяльності як форми існування мови в усій складності своєї природи та реалізації її, функції в налагоджуванні акту спілкування, процес породження мови, мовленнєвої діяльності як продукту цієї діяльності, її провідних видів і найголовніших компонентів.

Систематичне вивчення студентами багатoproфiльного коледжу основ синтаксису зумовлює потребу встановлення зв'язкiв мiж здобутими i попереднiми знаннями. Засвоєння синтаксичної теорiї та основ використання її буде стабiльно ефективнiшим, послiдовним i структурним за умов:

- навчальна дiяльнiсть у коледжi має мати активний характер, здiйснюватися в спiлкуванні й реалiзовуватись у своїх основних складниках саме в ньому;
- процес засвоєння знань має здiйснюватися одночасно з виробленням практичних умiнь i навичок, з урахуванням такої риси мовної свiдомостi, як прагматика, тобто доцiльностi використання мовних одиниць. У цьому контекстi найсуттєвiшим здається завдання формування й розвитку прийомiв комунікативної дiяльностi студентiв.

С. Омельчук вважає, що «основою формування мовленнєво-комунікативних умiнь у процесі вивчення синтаксичного матерiалу на заняттях має бути розвиток комунікативної особистостi з великим пiзнавальним досвiдом, високим рiвнем комунікативної компетенцiї, стiйким прагненням удосконалювати власне мовлення, наслiдувати певний мовленнєвий iдеал [228, с. 3]».

К. Плиско наголошує, що «синтаксичний рiвень є основою для вивчення функцiйної значущостi мовних одиниць усiх рiвнiв, вивчення синтаксису створює умови для засвоєння норм лiтературної мови, розвитку логiчного мислення й мовлення, формування пунктуацiйної грамотностi [252, с. 63]».

З огляду на порушену проблему дослiдження, постає необхіднiсть у конкретизацiї понять «синтаксичної» i «пунктуацiйної компетентностей». Зазначимо, що їх мiсце у структурi МО детальнiше буде висвітлено у пiдпунктi 1.3. Синтаксичну компетентнiсть тлумачимо як знання синтаксичних норм i вмiле використання цих знань на практицi. Нам iмпонує визначення синтаксичної норми С. Єрмоленко, яка зазначає, що «синтаксична норма визначає поєднання й порядок слiв у реченнi i регулює мовнi механiзми, якi забезпечують цiлiснiсть усiєї мовної системи [111, с. 196]».

М. Пентилюк зауважує, що «пунктуацією називають систему розділових знаків і правил їх уживання для відображення синтаксичної структури української мови [245, с. 141]». Тобто виділення нами пунктуаційної компетентності як ієрархічно залежної від синтаксичної у внутрішній структурі МО (схема 1.4.) аргументуємо необхідністю орієнтуватись у синтаксичних поняттях, розпізнавати синтаксичні явища тощо для оволодіння навичкою правильно ставити розділові знаки. Тому під пунктуаційною компетентністю розуміємо володіння пунктуаційними мовними нормами, сукупність пунктуаційних умінь і навичок, зокрема й виділених М. Пентилюк, до яких вона відносить «уміння визначати смислові відрізки, між якими треба вживати розділові знаки, ставити розділові знаки згідно з правилами, знаходити пунктуаційні помилки й виправляти їх [245, с. 142]» тощо.

Отже, з'ясування сутності провідних дефініцій дослідження («особистість», «*homo loquens*», «мовна особистість», «мовленнева особистість», «комунікативна особистість», «мовна особистість студента багатoproфільного коледжу», «розвиток мовної особистості», «формування мовної особистості», «синтаксична компетентність», «пунктуаційна компетентність», «синергетичний підхід», «інтеграція підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису», «синергетичний ефект педагогічних технологій») сприяло обґрунтуванню концептуальних підходів до вдосконалення змісту й організації навчання української мови у багатoproфільних коледжах, а також розробленню методики формування МО студента в процесі вивчення синтаксису.

1.2. Психолого-педагогічні передумови формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису

Вільгельм фон Гумбольдт зауважував, що в мовленні завжди відображаються такі мовні елементи, які покликані забезпечити оптимальне вираження мисленневих форм. Тобто мовлення намагається спродукувати численні комбінації думки, які не мають межі у своїй безкінечності. Учений

підкреслює, що в основі вираження всіх цих комбінацій лежить синтаксис, і вільний політ думки можливий тільки тоді, коли частини простого речення об'єднуються або відокремлюються одна від одної відповідно до синтаксичної необхідності, а не більш-менш некерованим чином [74, с. 127].

Процес засвоєння знань із синтаксису української мови складний, поступовий і багатогранний. Він охоплює різноманітні чинники, з-поміж яких особливе місце посідають психологічні (пам'ять, увага, уява, мислення, мотиви, мовлення тощо). Їх урахування передбачає комплексний і науково обґрунтований підхід до формування МО студентів багатoproфільних коледжів і забезпечить полівекторність аналізу міждисциплінарного феномена «МО» загалом.

З позицій психолінгвістики, поняття «МО» трактується неоднозначно. Зокрема, І. Зимня переконана, що говорити про МО й досліджувати її можна лише крізь призму мовної свідомості як форми існування індивідуальної, когнітивної свідомості людини, її особистості. Дослідниця підкреслює, що компоненти терміна «МО» вказують, з одного боку, на комунікативно-діяльнісну, а з іншого, – на індивідуально-диференційну характеристики. Тобто, це словосполучення підкреслює передусім саме спосіб формування й формулювання думки мовця, який є відповідно реалізацією процесу функціонування мовної свідомості [132, с. 159-160]. Більш узагальнено, на основі проектування здобутків психологічних досліджень особистості на площину окресленої проблеми, трактує мовну свідомість О. Горошкіна, характеризуючи її як провідну ознаку МО [64, с. 182].

Значний внесок у розвиток учення про МО з погляду психології зробив О.Лавриненко, який тлумачить МО як «важливу складову цілісної особистості людини, що виконує три головні функції: відображувальну (пізнання навколишньої дійсності), інструментальну (забезпечення мовленнєвої діяльності як основи для інших видів діяльності особистості), регулятивну (забезпечення мовленнєвого розвитку та ефективної соціальної взаємодії особистості) [170, с. 7]». Відповідно вчений вирізняє три компоненти МО: когнітивний, емоційний та мотиваційний, на основі яких розробляє профілі МО. Урахування цих профілів

концептуально важливе для нашого дослідження, оскільки розкриває психологічні особливості формування МО загалом.

Під терміном «профіль мовної особистості» О. Лавриненко розуміє «специфічний тип функціонального співвідношення між когнітивним, мотиваційним та емоційним компонентами мовної особистості, який зумовлюється ступенем розвитку кожного з цих компонентів і визначає низку психологічних якостей мовної особистості [169, с. 2]». Учений розрізняє такі профілі МО:

- когнітивний (МО з виразним домінуванням когнітивного компонента над іншими складниками, що дає змогу продемонструвати високі розумові здібності, адекватну самооцінку й задовільний рівень самоконтролю, проте знижує соціальну адаптивність такої людини). О. Лавриненко зазначає, що з погляду «процесу комунікації, когнітивний профіль робить мовну особистість замкнутою, пасивною й боязкою у соціальних контактах [169, с. 5]»;
- мотиваційний (МО з виразним домінуванням мотиваційного компонента над іншими складниками, що призводить до задовільного рівня емоційної стійкості й достатнього рівня впевненості у собі, проте – істотного зниження самооцінки). Науковець зазначає, що «занижена самооцінка зменшує комунікативну активність мовної особистості, роблячи її замкнутою у спілкуванні [169, с. 5]»;
- емоційний (МО з виразним домінуванням емоційного компонента над іншими складниками, що призводить до достатнього рівня товариськості й упевненості в собі під час соціальних контактів, непоганої емоційної стійкості, яка підтримується високим рівнем самоконтролю, проте – істотно завищеної самооцінки й підозрливості при міжособистісній взаємодії);
- нейтральний (МО характеризується функціональною рівновагою між усіма складниками, що зумовлено її різнобічним та гармонійним розвитком і призводить до нормальної самооцінки; товариськості та

емоційної стійкості; достатньої сміливості в соціальних контактах; достатньої впевненості в собі та власних силах; розвиненого самоконтролю, який дає МО здатність дотримуватися встановлених соціальних норм, контролювати власні емоції й доводити розпочаті справи до завершення [169, с. 6]).

Отже, урахування особливостей наведених профілів МО в процесі її формування дає змогу вчасно виокремити аспекти, які потребують педагогічно-психологічної корекції і відреагувати на них. До того ж, прагнення сформувати нейтральний профіль, який розуміємо як найбільш наближений до ідеального уявлення про МО загалом, підкреслює необхідність різнобічного й гармонійного розвитку особистості, що відповідає основній меті мовної освіти в Україні і світі.

Світові тенденції в розвитку наукового знання зумовили процес реформування мовної освіти в Україні, його переорієнтацію на формування різнобічно розвиненої особистості. Сучасне інформаційне суспільство потребує багатогранного фахівця, який здатен вільно орієнтуватись в інформаційних потоках, аналізувати проблему з різних позицій, продукувати творчі ідеї, володіти навичками і вміннями ефективної комунікації. Така особистість потребує формування нового типу мислення.

Психологічна наука неоднозначно характеризує тип мислення, яке має бути притаманне сучасній особистості. Одночасно функціують дефініції такого типу: «творче» (О. Люк, Т. Самулевич та ін.) [178], [268], «креативне» (Н. Макаренко, В. Чорноус та ін.), «нелінійне» (А. Гуменюк, І. Добронравова, Т. Кичкирук та ін.) [75], [98], [147], «дивергентне» / «конвергентне» (Дж. Гілфорд, Ю. Жидецький та ін.) [114], «лінгвістичне» (К. Скиба) [282], мислення тощо. Тому постає необхідність у певній конкретизації окреслених понять.

Дедалі частіше в наукових розвідках уживається поняття «лінгвістичного мислення», тож вважаємо за необхідне окреслити проблемність цієї дефініції й у межах нашого дослідження. У традиційній психології не існує конкретного визначення цього поняття. Проте сучасні наукові пошуки в психолінгвістиці й лінгводидактиці характеризуються численними спробами теоретичного

обґрунтування цієї дефініції. Зокрема, К. Скиба тлумачить лінгвістичне мислення як «якісно нове утворення особистості, що виникає в суб'єктів навчання на основі вивчення структури змісту мовних елементів, аналізу особливостей їх взаємозв'язків, розкриття специфіки фонетичних, лексичних, граматичних та інших явищ і закономірностей мови, що засвоюється, як системи, і характеризується при цьому високим рівнем сформованості розумових операцій, наявністю позитивної мотивації до процесу оволодіння лінгвістичними знаннями й уміннями, а також творчим ставленням до процесу оволодіння мовою [282, с. 7]». Однак, якщо розглядати мислення людини як процес осягнення нею навколишньої дійсності (позиція традиційної психологічної науки), а тип мислення відповідно як засіб або спосіб осягнення цієї дійсності, то термін «лінгвістичне мислення» викликає певні сумніви щодо виправданості його функціонування. За такого підходу сутність дефініції зводиться до мислення лінгвістичними категоріями, тобто осягнення навколишньої дійсності за допомогою лінгвістичних термінів та явищ, що, на наше переконання, видається малоймовірним.

Нелінійне мислення, безперечно, є одним із об'єктів вивчення синергетики. Зокрема І. Добронравова вважає, що цей тип мислення виник і затвердився через усвідомлення суспільством нелінійності навколишнього світу [98, с. 127], з чим ми, безперечно, погоджуємось, однак зауважимо, що досі не існує конкретного визначення цього поняття. Наприклад, А. Гуменюк зауважує, що «нелінійний тип мислення переважно зорієнтований на конституювання складних, суперечливих феноменів дійсності [75, с. 296]».

Цікавою є думка Т. Кичкирук щодо основних характеристик нелінійного мислення. Дослідниця виділяє «розгляд множинних можливостей майбутнього розвитку, альтернативного майбутнього, альтернативних перспектив; орієнтацію не тільки на бажане, але також на досяжне майбутнє [147, с. 59]».

Більш конкретним є поняття «дивергентне мислення». Здебільшого воно зводиться до здатності людини бачити одразу кілька шляхів розв'язання поставленої проблеми або сприймати проблему шляхом її розв'язання. На нашу

думку, слухним є зауваження Ю. Жидецького щодо необхідності розглядати дивергентне мислення як «складний багатоплановий процес, що охоплює різні параметри психічного відображення прийому й переробки інформації [114, с. 67]». Науковець наголошує, що найкраще сприяють формуванню дивергентного мислення у студентів завдання різного спрямування, які передбачають існування кількох правильних відповідей [114, с. 68], використання пізнавальних завдань пошукового характеру, методів проблемного навчання тощо. На наш погляд, цікавою є думка дослідника про доречність використання на заняттях спокійної музики та спокійного світла для зняття блокади з мислення, зняття стресу, створення умов для насолоди творчістю, яка є суголосною з особливостями застосування методів «супернавчання», окреслених О. В. Вознюком [36, с. 278].

Отже, вважаємо, що всі окреслені типи мислення так чи інакше характеризують творче й відносяться до нього як вузчі поняття до ширшого. У цьому контексті теорія нелінійності постає швидше засобом формування творчого мислення, аніж підставою для виділення окремого типу мисленнєвої діяльності – нелінійного.

Інформаційне суспільство потребує творчої особистості з навичками дивергентного мислення, а сучасна освіта має забезпечити формування такої особистості. Н. Дика слушно наголошує на необхідності формування в студентів уміння «репрезентації власної індивідуальності засобами рідної мови [96, с. 113]». Чи не найбільший потенціал для розв'язання цього завдання має синтаксис як структурний рівень мови, в межах якого кожна мовна одиниця реалізується повною мірою.

Проблема формування у студентів багатопрофільного коледжу дивергентного типу мислення зумовлює потребу щодо пошуку завдань і вправ, які передбачають кілька варіантів правильного розв'язання. У процесі вивчення синтаксису української мови матеріалом для таких завдань можуть послужити явища синкретизму в синтаксичних конструкціях. Побудова вправ на основі перехідних властивостей синтаксичних одиниць передбачає аналіз мовного явища

відразу в кількох аспектах: формально-граматичному, семантичному й функційно-стилістичному, а тому зумовлює певну проблемність завдання і сприяє інтелектуальній актуалізації процесів пізнання в студентів.

Необхідно підкреслити, що завдання, побудовані на основі явищ синкретизму синтаксичних конструкцій, передбачають, що студенти вже мають певний багаж знань із синтаксису української мови, тому їх варто використовувати на заняттях у групах філологічних чи педагогічних спеціальностей або під час роботи з обдарованою молоддю.

Особливе місце в процесі навчання синтаксису української мови належить формуванню необхідних умінь і навичок, тому варто зосередити увагу на їх психологічному підґрунті. Зокрема Б. Баєв визначає шість основних якостей уміння: цілеспрямованість, динамічність, продуктивність, інтегрованість, самостійність, ієрархічність. Він виокремлює п'ять груп умінь усного спілкування: власне мовленнєві, уміння мовленнєвого етикету, уміння невербального спілкування, уміння спілкуватися в різних організаційних формах спілкування, уміння спілкуватися на різних рівнях (залежно від кількості співрозмовників). Власне мовленнєві вміння об'єднують уміння вступати у спілкування, підтримувати й завершувати його; проводити свою стратегічну лінію, продукувати компоненти ситуації спілкування, прогнозувати його результат; захоплювати й підтримувати ініціативу спілкування; говорити виразно, виражати основні мовленнєві функції, висловлюватися логічно та зв'язно, продуктивно, цілісно, самостійно, у нормальному темпі, переказувати почуте, передбачати майбутнє [10, с. 20].

Формування вмінь проходить декілька стадій: ознайомлення з уміннями, усвідомлення їх смислу, початкове опанування вмінь, самостійне виконання практичних завдань, удосконалення вмінь [310, с. 1].

З погляду психології, будь-яка навичка є вторинно автоматизованою дією [240, с. 173-174], це оптимально-якісний рівень виконання дії чи операції. В. Глухов зауважує, що на такому рівні виконання дії свідомість людини (суб'єкта діяльності) повністю зосереджується на змістовому наповненні діяльності,

абстрагуючись від її технічного боку [48, с. 47]. Науковець наголошує на необхідності врахування критеріїв сформованості навички, до яких відносить: правильність і якість виконання дії чи операції; оптимальну швидкість виконання дії та окремих операцій, що є її складниками; відсутність спрямованості свідомості на форму виконання дії; відсутність напруги й швидкої втомлюваності; вилучення з процесу проміжних операцій; стійкість – якість і час виконання дії мають залишатися незмінними в умовах ускладнення діяльності [48, с. 48].

У системі освіти України коледж посідає проміжне місце між школою та університетом і має право здійснювати підготовку фахівців на базі неповної загальної середньої освіти (детальніше це питання буде висвітлено у другому розділі). Саме тому систематизація, узагальнення і поглиблення вже вивченого в коледжі провадиться на більш високому рівні, ніж у звичайній школі, особливо якщо мова йде про багатoproфільний навчальний заклад, де здійснюється підготовка фахівців за філологічними й педагогічними спеціальностями. Для подолання суперечності між значним обсягом теоретичного матеріалу та відведеним на його вивчення часом сучасна методика навчання української мови потребує від викладача добору оптимальних методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Навчання синтаксису української мови орієнтується на основні аспекти навчання, урахує закономірності навчання мови, спирається на загальнодидактичні принципи (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою), лінгводидактичні (пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над пунктуаційними помилками, комунікативної спрямованості навчання мови) та власне методичні принципи навчання (зв'язку навчання синтаксису з фонетикою, орфоepією, лексикою, орфографією, словотвором, морфологією української мови; зв'язку навчання синтаксису з розвитком зв'язного мовлення; зіставлення семантики речення і його структури тощо).

Погоджуємося з думкою науковців (З. Бакум, І. Гайдаєнко, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, А. Нікітіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк), що засобами

синтаксису формується МО, розвиваються її інтелектуальні, духовні, естетичні якості [245, с. 225]. Саме тому зміст роботи з синтаксису української мови в багатопрофільному коледжі спирається на знання студентів із фонетики, лексики, словотвору, морфології й спрямований на формування таких умінь і навичок:

- самостійно здобувати знання, працювати з навчальною літературою;
- виконувати мисленнєві дії – аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизація, синтез, експериментування, формулювати висновки за аналогією, моделювати, робити припущення й добирати переконливі аргументи на підтвердження висловлених тез, критично оцінювати сприйняту інформацію, а також спростовувати хибні твердження, оперуючи відомими уявленнями й поняттями лінгвістичного та позалінгвістичного плану;
- визначати типи синтаксичних одиниць;
- розрізняти речення різних видів (прості, прості ускладнені, складні);
- грамотно будувати і використовувати в мовленні словосполучення й речення різних видів;
- обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою вивчених правил у різних видах речень;
- застосовувати на практиці пунктуаційні правила;
- знаходити й усувати помилки на вивчені пунктуаційні правила.

Отже, вагомого значення набуває психологічне та психолінгвістичне підґрунтя формування мовленнєвих умінь. Зокрема І. Зимня зауважує, що мовленнєве вміння формується й удосконалюється під впливом мовленнєвого спілкування на основі мовленнєвої здібності, яка виникає під час засвоєння мовленнєвих одиниць і правил їх використання [132, с. 39]. В. Глухов розуміє мовленнєве вміння як цілісну систему, що складається з таких підсистем: лексичної, граматичної, семантичної й артикуляційної (вимовної) [48, с. 49]. Водночас науковець окремо виділяє комунікативно-мовленнєві вміння (умови спілкування майже ніколи не повторюються повністю, а тому виникає необхідність щоразу по-новому добирати необхідні мовні засоби й

використовувати необхідні мовленнєві навички) і підкреслює, що прийоми їх навчання мають відрізнятися від прийомів навчання мовленнєвих умінь, оскільки перші мають творчий характер [48, с. 49]. О. О. Леонтьєв указує на необхідність забезпечення умов для того, щоб студент правильно побудував й реалізував висловлення. Необхідно, щоб він міг довільно й усвідомлено варіювати вибір і поєднання мовленнєвих операцій залежно від мети, ситуації спілкування й співрозмовника, з яким це спілкування відбувається. Учений наголошує, що лише тоді, коли людина оволоділа всіма вказаними діями на достатньо високому рівні, можна робити висновок про сформоване відповідне комунікативно-мовленнєве вміння [175, с. 221 – 222].

Процес засвоєння знань із синтаксису пов'язаний із процесами породження й перебігу мовлення, тому особливого значення в контексті нашого дослідження набуває проблема психологічних особливостей виникнення, формулювання та функціонування мовленнєвих висловлювань як найменших комунікативних одиниць, тотожних за своєю структурою і змістовим наповненням реченню як одній із основних синтаксичних одиниць.

Проблема породження й функціонування висловлювань не нова й давно привертає увагу дослідників, адже відображає зв'язок мови й мислення, що втілюється в одній з основних функцій мовленнєвого висловлення – передачі думки мовця. До операцій, що забезпечують механізм будови й реалізації мовленнєвих висловлень у психолінгвістиці відносять: операції звірення, добору смислових і мовних елементів, складання цілого із частин, а також перебудова, заміна, побудова висловлення за аналогією тощо [48, с. 47].

Мовленнєве висловлення у лінгвістичному варіанті втілюється у формі речення, яке виконує одразу дві найважливіші функції: з одного боку, у мовленнєво-мисленнєвій діяльності воно є засобом відображення думки, а з іншого, – основним засобом комунікації. С. Караман зауважує, що «диференційні ознаки речення в їх сукупності – структура речення і його семантика, доповнена логічними й стилістичними ознаками, визначають комунікативну природу речення, тобто ту його якість, задля досягнення якої і формується й

використовується будь-яке речення. Саме ця ознака речення – його комунікативність (спілкувальність) – виступає рушійною силою, основою основ буття будь-якого речення, його існування в мові і функціонування в індивідуальних мовленнях [140, с. 332]».

З погляду психолінгвістики, речення є лише поєднанням слів, що в завершеному вигляді передають певну думку [48, с. 65]. Однак варто обов'язково враховувати, що в процесі мовлення слова входять до складу речень (а через них – текстів) і функціонують у контексті певної мовленнєвої ситуації. В. Глухов зауважує, що семантика слів у тексті може різко відрізнитися від їх ізольованого значення, оскільки лише в мовленнєвому висловленні слово отримує своє реальне значення й осмислення [48, с. 80].

Отже, у процесі формування висловлення варто звернути увагу на встановлення міжпонятійних смислових зв'язків. І. Зимня підкреслює, що основним типом таких зв'язків, визначальним для динаміки думки, є предикативний зв'язок, адже саме він безпосередньо впливає на структуру висловлення. Однак дослідниця наголошує на важливості врахування й інших, загальнодоповнювальних смислових зв'язків, що встановлюються у висловленні, оскільки саме через них розкривається предикативний зв'язок під час конкретизації, уточнення, розширення або узагальнення відображених у висловленні предметних зв'язків, що існують в об'єктивній дійсності [132, с. 136-137]. Особливо цікавим видається тлумачення І. Зимньою поширеного речення. Вона визначає його як динамічну єдність або комплексність декількох предикацій, де комплексність інтерпретується як результат складного смислового опрацювання у свідомості мовця зв'язків і відношень предметів та явищ дійсності [132, с. 155].

Нам імпонує думка І. Зимньої щодо необхідності формування у студентів їхньої власної мовленнєвої діяльності [132, с. 141]. Як зазначають І. Горєлов і К. Сєдов, мовленнєва діяльність людини будується на використанні готових комунікативних одиниць, тобто в процесі формування певного висловлення вона послуговується певними узагальненими схемами й шаблонами, які існують у

пам'яті в готовому вигляді й використовуються в мовленнєвій діяльності як мовні одиниці, що дає змогу економити час породження висловлення [59, с. 138].

I. Зимня зауважує, що і усна, і письмова форми мовлення підпорядковуються меті спілкування однієї людини з іншими, і здійснюються тільки за допомогою засобів соціально відпрацьованої мовної системи, відомої партнерам комунікації [132, с. 145]. Звідси – надзвичайна необхідність в опануванні людиною тієї чи іншої мовної системи. Однак, на переконання В. Глухова, повноцінне засвоєння мови можливе лише на основі повного й міцного засвоєння мовних знань з усіх її структурних компонентів, на основі формування відповідних мовних операцій з основними одиницями мови [48, с. 66].

Вагоме значення має висвітлення проблеми психологічної побудови мовленнєвого висловлювання в працях О. Лурії. Особливу цінність становить висловлена вченим думка про доцільність виділення комунікації подій і комунікації відношень, у контексті якої науковець вдається до опису особливостей сприйняття й розуміння висловлень залежно від їх синтаксичної структури. Цілком погоджуємось, що в процесі оволодіння кодами мови як засобами мислення, людина змушена опановувати й одиниці складних мовних кодів, тобто такі, розуміння яких потребує додаткових розумових операцій, зокрема трансформації цих одиниць у простіші [179, с. 175].

До засобів, за допомогою яких на граматичному рівні в мові кодуються складні парадигматичні відношення, О. Лурія відносить флексії, службові слова, порядок слів у реченні, порівняльні конструкції тощо. Відтак учений підкреслює, що в простих синтаксичних конструкціях, у яких відношення виражене лише за допомогою закінчень компонентів, семантичною опорою, покликаною полегшити сприймання висловлювання, буде незворотність такої конструкції [179, с. 180]. В інших випадках процес розуміння таких синтаксичних конструкцій потребуватиме цілої низки лінгвістичних трансформацій і додаткових абстрактних операцій. На думку науковця, полегшити декодування може застосування прийомів додаткового маркування (унесення в конструкцію

допоміжного слова) або зміни порядку слів [179, с. 181].

У процесі розуміння складних висловлювань певне місце посідають службові слова. О. Лурія наголошує, що складність декодування синтаксичних конструкцій зі службовими словами зумовлена полісемантичністю останніх, а тому процес сприйняття й розуміння потребує додаткових інтелектуальних зусиль, спрямованих на вибір саме того значення, у якому вжите сполучне слово в конкретному випадку [179, с. 183]. Науковець виділяє дві умови, які покликані полегшити процес декодування таких конструкцій: 1) наявність граматичних чи семантичних маркерів; 2) зворотність чи незворотність конструкції. Отже, розумінню простих речень із прийменником, побудованих за схемою «підмет – присудок – обставина», сприятиме застосування прийому обміну слів місцями, адже, як зауважує вчений, смисл таких синтаксичних конструкцій змінюється так, що виникають протиріччя можливостей реальної взаємодії речей та явищ, тобто речення набуває безглузлого значення [179, с. 184].

На думку О. Лурії, труднощі в процесі декодування синтаксичних конструкцій часто бувають пов'язані з явищем інверсії слів у реченні, особливо у конструкціях, де порядок слів зворотній послідовності подій, тобто процес розуміння передбачає мисленнєву трансформацію конструкції. Відповідно до умов, які визначають труднощі у сприйнятті й розумінні таких конструкцій, окрім граматичного маркування й зворотності/незворотності конструкцій, учений відносить й наявність/відсутність конфліктів між порядком слів у реченні й послідовністю відображених цим реченням подій [179, с. 185-187].

Рівень опанування людиною мовних кодів безпосередньо залежить від рівня сприймання й розуміння нею складних за своєю структурою висловлювань. О. Лурія окремого значення в цьому контексті надає складнопідрядним реченням і реченням зі вставними конструкціями. Учений зауважує, що складність процесу декодування складнопідрядних речень пов'язана не тільки із визначенням семантичного маркування сполучних слів, а й з необхідністю визначити, до якого саме члена головного речення (або до всього речення загалом) відноситься підрядне. Проте більш важкими для сприймання науковець вважає речення зі

вставними конструкціями (особливо, якщо вставний компонент знаходиться всередині самого речення і складається з кількох предикативних частин), що аргументує необхідністю проаналізувати всю інформацію загалом, установити до яких саме частин конструкції відносяться сполучні слова і, утримуючи в оперативній пам'яті компоненти речення, що далеко розташовані один від одного, з'єднати їх в єдине ціле [179, с. 190-193].

Отже, урахування психологічних особливостей сприймання й розуміння висловлювання у процесі навчання синтаксису української мови сприятиме вибору найбільш ефективних методів, прийомів і засобів навчання, а також оптимальних шляхів пояснення студентам складних синтаксичних явищ, зумовить формування МО студента у процесі навчання синтаксису на більш якісному рівні.

Традиційно в психолінгвістиці розрізняють мовні й мовленнєві навички, уникаючи їх лінгводидактичної конкретизації, проте зауважуючи, що будь-яка навичка (і мовна, і мовленнєва) формується в процесі виконання мовленнєвих дій.

З-поміж усіх умінь і навичок, що їх ставить за мету сформуванню та удосконалити методика навчання синтаксису, виокремимо пунктуаційні. Відомо, що пунктуаційні вміння й навички спираються на слухові сприйняття (паузи під час вимови речень на місці пунктограм), на зорові сприйняття (бачення пунктограми на письмі) і рухи руки під час письма. Звідси у формуванні пунктуаційних умінь і навичок беруть участь такі види пам'яті, як слухова, зорова й моторна.

М. Жинкін зауважує, що неабияку роль у механізмі усного мовлення відіграє довготривала й коротка (оперативна) пам'ять. Адже за короткий час необхідно дібрати якусь синтаксичну схему й вставити до неї дібрані із довготривалої пам'яті слова. Хоча й відомо, підкреслює науковець, що всі слова в реченні пов'язані таким чином, що утворюється ланцюжок синтаксичних залежностей, які утворюють єдине конструктивне ціле. Схеми і моделі синтаксичних об'єднань також зберігаються в довготривалій пам'яті, а роль оперативної зводиться до виконання нею двох функцій: 1) за весь час усного

створення речення необхідно утримувати вже сказані слова; 2) добирати слова, які ще необхідно вимовити. Утримування і добір слів забезпечують погодженість їх у синтаксичній схемі [116, с. 331].

М. Жинкін зауважує, що чим більше слів утворюють взаємопов'язаний ланцюжок, тим важча робота оперативної пам'яті. Адже розвиток думки потребує зміни синтаксичних конструкцій у суміжних реченнях. Різні конструкції речень потребують різного обсягу короткої пам'яті. Зокрема, на думку науковця, підрядні конструкції висувають більші вимоги до оперативної пам'яті, ніж сурядні [116, с. 333]. Учений зауважує, що всі види мовлення тісно між собою пов'язані й просування в одному напрямку неминуче відобразиться й на всіх інших [116, с. 340]. Проте добір слів із довгочасної пам'яті і конструювання речень в оперативній залежать від мети висловлювання. Тобто для забезпечення оптимальних умов спілкування необхідно, щоб мовець мав мету й бажання до самої розповіді. Відтак викладач коледжу має розвивати в студентів потребу якісно й виразно розповісти про що-небудь.

У процесі навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі враховуються особливості процесів мимовільного й довільного запам'ятовування. Зокрема Г. Зеленін розуміє мимовільне запам'ятовування як форму «мнемічної активності, включену в структуру цілеспрямованої діяльності людини, пізнавальної або практичної, і яка є необхідною умовою здійснення всіх етапів діяльності й збереження уявлення про її результати [130, с. 5]». Поділяємо думку, що міцність запам'ятовування безпосередньо пов'язана з особливостями об'єктів, які запам'ятовуються, їхньою функціональною роллю в діяльності суб'єкта. Тобто найкраще запам'ятаються об'єкти, пов'язані з основною метою діяльності, адже саме вони максимально стимулюють інтелектуальну, емоційну й практичну активність суб'єкта. Відповідно об'єкти, пов'язані із способом досягнення мети, будуть фіксуватися в пам'яті менш продуктивно [130, с. 6].

Основною характеристикою довільного запам'ятовування є бажання суб'єкта зберегти в пам'яті певний обсяг інформації для її подальшого

відтворення й використання, тобто, якщо мимовільне запам'ятовування характеризується певною вибірковістю й не залежить від бажань суб'єкта діяльності, то довільне – це навмисний процес.

Отже, урахування й формування відповідних мотивів навчальної діяльності студентів сприятиме ефективності мимовільного запам'ятовування, а добір і розподіл навчального матеріалу в часі, з урахуванням вікових особливостей студентів й змісту раніше засвоєних ними знань, боротьба з перевтомою, усунення перешкод для інтелектуальної активізації – необхідні умови для продуктивної роботи довільного запам'ятовування. Слушним є зауваження Г. Зелениного щодо включення в структуру будь-якої дії гностичних і мнемічних операцій. Науковець зазначає, що «кожен процес довільного запам'ятовування, спрямований на розв'язання мнемічного завдання, завжди охоплює систему гностичних операцій, функціональна тканина яких поєднується й контролюється проявами функцій короткотривалої пам'яті, не усвідомлюваних суб'єктом, тобто містить у собі прояв мимовільного запам'ятовування [130, с. 14]».

Робота пам'яті студентів безпосередньо пов'язана з особливостями розвитку й функціонування їхньої уваги. До основних властивостей уваги, від яких залежить й процес запам'ятовування, О. Митроченко відносить обсяг (широту фокусу), здібність до вибіркової й спрямованість на зовнішні або внутрішні стимули, швидкість, стійкість і дистрибуцію [209, с. 18]. О. Волошин, І. Чень та В. Волошин слушно зауважують, що «увага активізує потрібні й гальмує непотрібні в цей момент психологічні й фізіологічні процеси, сприяє організованому й цілеспрямованому добору інформації, крім того, увага забезпечує вибіркочу й тривалу зосередженість психічної активності на певному обсязі або виді діяльності [38, с. 35]».

Урахування особливостей уваги під час вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільного коледжу сприятиме добору найбільш ефективних методів, прийомів і засобів для актуалізації їхньої пізнавальної діяльності, зумовить швидкість запам'ятовування навчального матеріалу та міцність сформованих умінь і навичок.

У процесі здійснення як мовленнєвої, так і навчальної діяльності, важливою є мотивація особистості, яка, на думку О. Піскун, «визначається власними прагненнями й пристрастями, а також потребами людини [249, с. 167]». Традиційно в психології розрізняють такі види мотивації: зовнішню, тобто таку, що визначається потребами суспільства, у якому знаходиться особистість; внутрішню, зумовлену факторами, що носять особистісний характер.

Будь-яка мотивація складається із сукупності певних мотивів. У контексті нашого дослідження важливого значення набуває мотив навчально-пізнавальної діяльності. Погоджуємось із визначенням Т. Кузнецової, яка тлумачить його як «намагання студента досягти певного рівня розвитку у вивченні й професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й уміння [158, с. 38]».

Варто зазначити, що проблема мотивації особистості до навчально-пізнавальної діяльності доволі складна й багатогранна, оскільки залежить від багатьох факторів. Як слушно зауважує Н. Дика, на розвиток внутрішньої мотивації позитивно впливають такі чинники: усвідомлення студентами власної автономії; відчуття ними власної компетентності; ситуація вільного вибору; внутрішня мотивація учіння й приклад викладача [96, с. 115].

Тому вважаємо за доцільне виділяти з-поміж усіх можливих мотивів позитивну, формальну й негативну мотивацію. До позитивних мотивів відносимо бажання особистості оволодіти рідною мовою на високому рівні через патріотичні переконання, із свідомою метою вдосконалювати власне мовлення, бути цікавим співрозмовником, зрозуміло й грамотно висловлювати свої думки, стати справжнім професіоналом у сфері своєї майбутньої діяльності тощо. Формальну мотивацію розуміємо як таку, що не містить ціннісного складника й зумовлена формальним ставленням до виучуваної дисципліни. До таких мотивів зараховуємо бажання отримати позитивну оцінку (а не знання), яке може бути викликане різними факторами (отримання стипендії, вияв амбіцій, відповідність чийсь сподіванням і стандартам), проте аж ніяк не зацікавленістю навчальним предметом або навіть просто культурою мовлення. Негативна мотивація

виявляється, на нашу думку, у примусі вивчення мови, тобто особистість старанно засвоює навчальний матеріал не з власної волі, а під тиском (батьків, друзів, викладачів, обставин і т.д.) тощо.

О. Піскун розрізняє комунікативну, лінгвопізнавальну та інструментальну мотивації, однак підкреслює важливу роль викладача в зацікавленні студентів вивчати мову, слушно зауважуючи, що «поряд з умінням добирати відповідні засоби навчання, а також правильно й методично грамотно організовувати роботу» зі студентами, перед викладачем постають завдання «формуванню мобільності, гнучкості, звичку до розмаїття і спонтанності реакцій, знаходити конкретні шляхи, методи й прийоми зацікавлення, які сприятимуть формуванню мовної особистості кожного» студента в процесі навчання мови [249, с. 172].

Щодо педагогічних передумов формування МО, вважаємо за доцільне й перспективним застосування синергетичного підходу в лінгводидактиці, зокрема у процесі навчання синтаксису української мови студентів багатoproфільних коледжів, яке передбачає інтерпретацію лінгводидактичних реалій з погляду методології педагогічної синергетики, для чого необхідно дотримуватися таких методологічних вимог:

- процес навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі, з усіма його складниками має бути побудований відповідно до синергетичної парадигми освіти;
- навчальні програми мають бути складені не тільки з урахуванням державних вимог, а й урахувати інтеграцію різних підходів до процесу навчання, розвиток самоосвітньої компетентності студентів і творчий складник викладацької діяльності;
- форми, методи й прийоми навчання синтаксису української мови мають бути дібрані з урахуванням основних положень педагогічної синергетики;
- МО має розглядатися як синергетична система, відповідно необхідним етапом нашого дослідження є концептуалізація системи мовної особистості;
- формування й розвиток МО має реалізовуватися відповідно до синергетичної моделі розвитку предметів і явищ;

- в окремих педагогічних технологіях із навчання синтаксису української мови мають бути знайдені синергетичні риси, що забезпечували б оптимальний процес дисипації МО відповідно до критеріальних ознак виявлення цих рис тощо.

Синергетичний підхід до процесу навчання, а також використання його основних принципів і закономірностей в освіті зумовлює аналіз педагогічних явищ і ситуацій під новим кутом зору, відмінним від традиційного, і сприяє творчій реалізації викладача. Сучасна наука характеризується певною неоднозначністю у виділенні основних принципів синергетики, тож назвемо ті, що не викликають сумнівів і визнаються більшістю науковців: ієрархічності, нелінійності, відкритості, біфуркаційності, емерджентності тощо.

Підкреслимо, що сучасний багатопрофільний коледж функціонує або у структурі вищого навчального закладу III-IV рівнів акредитації, або обов'язково має низку укладених договорів з університетами чи інститутами. Таким чином забезпечується співпраця циклових комісій викладачів коледжу з кафедрами університету. Це дає змогу залучати студентів до участі у різних заходах вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації і забезпечує відкритість і нелінійність функціонування самої системи підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

В основі синергетики як науки лежить взаємодія внутрішніх і зовнішніх систем. Вона оперує такими поняттями, як «міждисциплінарність», «полідисциплінарність», «трансдисциплінарність» і забезпечує не розвиток якоїсь конкретної науки, а, швидше, інтеграцію багатьох наук.

Варто зазначити, що саме синтаксис української мови має потужний потенціал для інтеграції, взаємодії як внутрішньопредметних, так і зовнішніх систем. У цьому контексті цінним буде зауваження Н. Дикої про те, що не сформувавши у студентів певне системне уявлення про мову й уміння встановлювати зв'язки між її рівнями, «знання будуть формальними й в свою чергу не сприятимуть розвитку грамотного мовлення [86, с. 94]». Усі мовні одиниці повною мірою реалізуються лише в синтаксичних структурах. Тому,

добираючи фактичний матеріал для аудиторного заняття в коледжі, викладач має змогу і врахувати інтереси, зацікавленості самого студента, водночас забезпечити міждисциплінарний зв'язок, даючи змогу майбутньому фахівцю дослідити одну проблему з погляду різних наук. Зрозуміло, що найчастіше синтаксис української мови взаємодіє з українською і зарубіжною літературами, або з теорією літератури. Зв'язок синтаксису української мови з математичними дисциплінами виявляється, коли необхідно здійснити обчислювальні операції, наприклад, підрахувати частотність уживання тієї чи тієї синтаксичної одиниці в тексті, побудувати графік чи діаграму для унаочнення результатів дослідження тощо. Досліджуючи питання синтаксису в діяхронічному зрізі, простежується зв'язок з історичними дисциплінами.

Синтаксис української мови має зв'язок і з іншими науками, наприклад, з філософією, педагогікою, релігієзнавством, правознавством, соціологією, культурологією, герменевтикою, акмеологією та ін. Це дає змогу висвітлювати основні питання дисципліни з урахуванням специфіки спеціалізації студентів, що відображає основні ідеї концепцій профільного навчання. Зокрема в цьому контексті цінним є визначення умов формування мовної особистості О. Горошкіною:

- опора на інтелектуальний потенціал студентів, урахування мотиваційних настанов вивчення української мови;
- використання як основного засобу навчання профільно орієнтованого тексту, що є середовищем функціонування мовних одиниць;
- розроблення навчальних комплексів, диференційованих відповідно до профілю навчання, зокрема програм, підручників, посібників тощо;
- упровадження комп'ютерних технологій;
- підготовка й перепідготовка викладачів відповідно до вимог навчання української мови в профільній школі [67, с. 185].

Особливого значення набуває проблема технологічного забезпечення процесу формування МО студента під час вивчення синтаксису української мови в багатопрофільних коледжах. Розглядаючи МО як синергетичну систему

(детальніше наше бачення специфічних характеристик цієї дефініції буде висвітлено в підпункті 1.3.), розкриваються особливості її функціонування й розвитку, урахування яких сприятиме вдалому добору методів, прийомів і засобів навчання.

Процес формування МО складний і багатогранний, відбувається поетапно упродовж всього життя людини. Проте кожен етап розвитку цієї синергетичної системи, навіть кожен момент, підпорядковується законам синергетики, а тому узагальнено може бути описаний так: під дією певної флуктуаційної змінної у синергетичній системі починається процес дисипації, тобто виникнення нових або руйнування старих взаємозв'язків між компонентами, що може супроводжуватися виникненням нових структурних елементів або навіть цілих структур, чи повною / частковою втратою старих. Однак МО надскладна система, тож варто враховувати, що такі зміни в її структурі можливі лише за умови проходження через точку біфуркації (її можна схарактеризувати як найбільш критичний момент) й досягнення атрактора (у широкому сенсі – мети). За О. В. Вознюком, «атрактор як поняття є синонімічним поняттям «ціль», «кінцевий стан». Під атрактором розуміють відносно стійкий стан системи, що немовби притягує до себе всю безліч «траєкторій» системи, зумовлених її різними початковими умовами [36, с. 89]». Науковець підкреслює, що «атрактор може виявляти різні властивості у системах різної природи [36, с. 90]». Тож важливого значення набуває мотиваційний компонент МО.

У цьому контексті особливу актуальність має біфуркаційна модель аксіопсихологічного конструювання копінг-стилів, запропонована А. Сімак. Цінним є розподіл дослідницею виявів цінностей особистості на «позитивні доступні», «позитивні недоступні», «негативні доступні» й «негативні недоступні» [280, с. 223]. Відтак одним із основних завдань викладача вважаємо перетворення процесу здобуття особистістю мовних знань, умінь і навичок на «позитивну доступну» цінність, що є можливим, на нашу думку, лише за умови врахування особливостей її розвитку.

У практичній педагогічній діяльності, як слушно зауважують В. Кремень та

В. Ільїн, флуктуацією для конкретної мовної особистості може послужити випадкова репліка викладача чи студента [148, с. 204], складно врахувати всі можливі траєкторії розвитку кожної мовної особистості в аудиторії у кожний момент заняття. Проте зазначимо, що знання узагальненої структури перебігу процесу розвитку синергетичної системи (у нашому випадку – мовної особистості) забезпечить адекватний добір методів, прийомів і засобів для вивчення конкретного синтаксичного явища чи одиниці. Узагальнено структуру дисипативного процесу синергетичної системи можна подати так:



Схема 1.2. Структура процесу дисипації МО

Традиційно прийнято вважати, що в основі будь-якого розвитку лежить протиріччя, а сам розвиток завжди передбачає певний рух. Нам імпонує характеристика протиріччя В. Лозовим, який зауважує, що протиріччя не може бути причиною руху, оскільки є складником змісту подій [177, с. 102], проте саме воно «створює умови для самовизначення й обов'язково у той чи інший спосіб обумовлює характер саморозвитку особистості...», де саморозвиток – «це завжди заперечення одного стану на користь іншого [177, с. 108]». Отже, якщо уявити процес навчання як сукупність ситуацій, що передбачають розв'язання певних протиріч, то процес розвитку мовної особистості можна зобразити так:

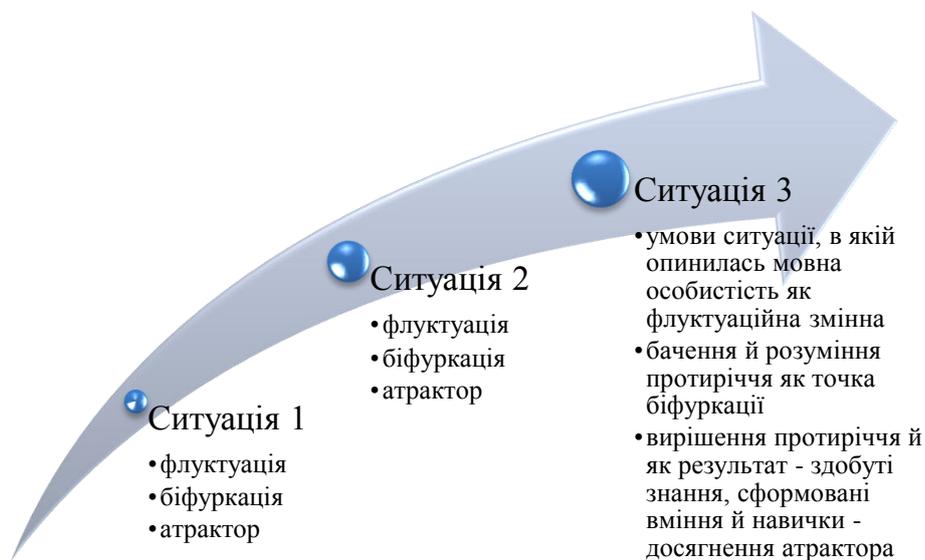


Рис. 1.1. Процес розвитку МО

З огляду на структуру процесу дисипації й розвитку МО як синергетичної системи, особливо перспективним видається використання в процесі вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів технологій проблемного, дослідницького, випереджального навчання, проектної технології тощо, а також особливу доцільність вбачаємо в побудові методичного змісту аудиторних занять на основі синергетичного ефекту педагогічних технологій (докладніше це питання буде висвітлено в третьому розділі).

Для підтвердження й певної візуалізації таких висновків коротко проаналізуємо технологію проблемного навчання, яка найповніше реалізується в межах проблемного підходу до процесу навчання. З. Бакум і О. Караман слушно зауважують, що «застосування проблемного методу в навчанні сприяє розвитку пізнавального інтересу студентів, дає змогу вдосконалювати вміння самостійно здобувати знання, глибше здійснювати підготовку до професійно зорієнтованого навчання. Досить ефективним є застосування означеного методу у вищих закладах освіти, де студенти мають високий рівень засвоєння знань, лінгвістичні здібності, розвинене критичне мислення [135, с. 338]». Застосування технології проблемного навчання ґрунтується на розв'язанні протиріч, закладених в основу вправ, завдань, штучно створених ситуацій тощо. До таких протиріч традиційно відносять: суперечність між системою знань і вимогами, що виникають під час розв'язання нових навчальних завдань; суперечність між теоретично можливим способом

розв'язання завдань і практичною нездійсненністю способу розв'язання; суперечність між наявними знаннями при виборі найнеобхідніших для розв'язання завдання з недостатніми даними і надмірною кількістю їх; суперечність між традиційними умовами використання здобутих знань і необхідністю використати їх у принципово нових умовах [135, с. 333] тощо. Поділяємо думку Елейн Х. Й. Ю та Генка Г. Шмідта про те, що проблемне навчання (Problem-based learning) можна вважати конструктивістським підходом до освіти [329, с. 372]. Воно спрямоване на створення середовища, в якому студенти навчаються в контексті значущих проблем, активно будують психічні моделі, спільно створюють ідеї з однолітками та розвивають самостійні навчальні навички під час цього процесу. Ця технологія забезпечує системну структуру активного та спільного навчання відповідно до сучасного розуміння освіти як конструктивної та кооперативної діяльності, що охоплює соціальні взаємодії [329, с. 372]. Отже, у контексті порушеної проблеми особливості використання технології проблемного навчання можна зобразити так:

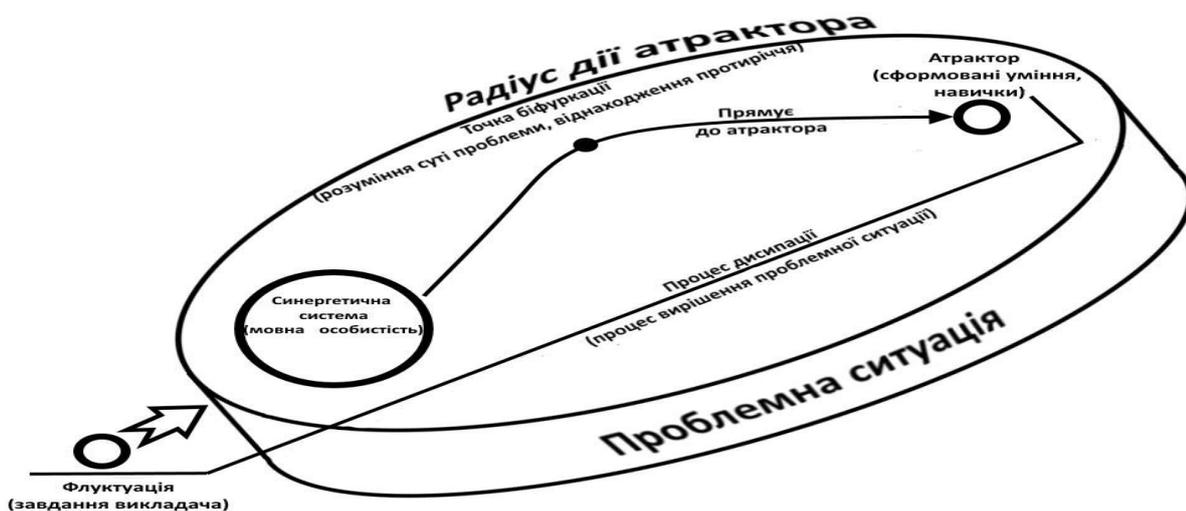


Рис. 1.2. Синергетична модель формування МО на засадах проблемного підходу

Запропонована модель відображає особливості розвитку синергетичної системи / МО в межах конкретної проблемної ситуації, де під атрактором розуміються певні сформовані вміння й навички, а його радіус впливу на систему визначається межами самої проблемної ситуації. У такому випадку, процес розв'язання проблемної ситуації буде співвідносним процесу дисипації в системі і

складатиметься з таких компонентів: отримання завдання від викладача (вплив флуктуації), розуміння сутності проблеми, віднаходження протиріч (точка біфуркації), їх розв'язання (досягнення системою атрактора). Можемо дійти висновку, що використання методів, прийомів і засобів навчання, які враховують особливості функціонування синергетичних систем, є досить продуктивним і сприятиме сталому розвитку МО студента, її якісному формуванню.

Отже, оптимальна робота зі студентами багатoproфільних коледжів із навчання синтаксису української мови передбачає врахування психологічних основ формування необхідних умінь і навичок, процесів породження, сприйняття й розуміння мовленнєвих висловлювань, їх співвіднесеність із реченням як найменшою комунікативною й основною синтаксичною одиницею, а також врахування вікових особливостей студентів, і вмiле використання викладачем ефективних методів, прийомів і засобів навчання.

1.3. Лінгводидактичні особливості формування мовної особистості

В умовах модернізації освіти формування гармонійно розвиненої МО стає пріоритетним завданням. Інформаційне суспільство як наявний етап суспільного розвитку ставить перед сучасною системою освіти принципово нові завдання. Швидкоплинність і мінливість інформаційного потоку зумовили потребу в навчанні протягом усього життя й формуванні творчої особистості. Нині виникає необхідність у принципово нових методологічних основах, у використанні інноваційних педагогічних технологій, які б зумовили досягнення поставлених цілей навчання й формування сучасної МО.

Проблема формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису пов'язана з новітніми тенденціями перебудови освітнього процесу, зокрема з необхідністю посилення практичного спрямування змісту навчання мови, формування в студентів уміння здобувати інформацію, здійснювати її обробку та користуватися нею.

У наш час дослідники різних галузей наук все частіше почали звертатися до поняття МО, що можна пояснити багатьма чинниками, а зокрема й сучасною

загальнонауковою тенденцією антропоцентризму. У зв'язку з новими науковими відкриттями і збільшенням обсягу інформації різні галузі науки звертаються до тлумачення особистості як до найскладнішого об'єкту вивчення, через призму якого й постає вся наука.

Тож МО розглядається багатьма дослідниками різноаспектно, але до цього часу не існує загальноприйнятого визначення, яке відображало б усю багатогранність цього поняття. Більшість із запропонованих тлумачень або дуже загальні (відрізняються значною широтою й можуть стосуватися не тільки МО), або дещо однобокі (не відображають усієї багатогранності окресленого поняття, характеризуючи його лише з одного або кількох аспектів).

Погоджуємося з думкою Л. Паламар, яка зауважує, що МО – «це складне і унікальне явище в суспільному житті народу – бо кожна людина має комплекс різнопланових можливостей і різносторонні інтереси, які, за оптимальних умов, можуть одержувати універсальний розвиток [234, с. 39]». Тож не дивно, що найбільш широко проблема МО висвітлена в трьох аспектах: психолінгвістичному (наприклад, через зв'язок мови і мислення), лінгводидактичному (через закономірності навчання мови) і в мові художньої літератури (тобто особливості МО, представленої в художніх текстах). На нашу ж думку, до цього переліку необхідно додати також соціолінгвістичний аспект, ураховуючи потужний розвиток соціолінгвістики в останні роки, зокрема вивчення впливу соціальних ролей на формування МО (ідеться про МО учня, МО студента, МО викладача тощо), соціальних умов розвитку, національних меншин, національної ідентичності, культури, традицій тощо. Зокрема О. Даниліна тлумачить МО як систему, «яка виникає в суспільстві й розвивається, ґрунтуючись на здатності вираження та закріплення соціальних відносин і взаємодій [78, с. 23]», а у Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів знаходимо зауваження, що така особистість повинна нести в собі «відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі [112, с. 7]».

В. Христенюк зазначає, що «у лінгводидактиці виділяються три підходи до реконструкції МО. Перший підхід ґрунтується на трирівневій організації МО; другий – спирається на сукупність умінь МО до здійснення різних видів мовно-мисленнєвої діяльності й виконання різних комунікативних ролей; третій підхід становить досить опрацьовану спробу відтворення МО в тривимірному просторі: а) даних про рівневу структуру мови (фонетика, грамати́ка, лексика); б) видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, письмо, читання); в) ступенів оволодіння мовою [305, с. 51]». Цікавою є також думка С. Пірошенко про те, що «у лінгводидактиці термін «МО» – це поглиблення, розвиток, збагачення й наповнення додатковим змістом поняття «особистість» взагалі [248, с. 357]». Дозволимо собі не погодитися із дослідницями й зазначимо, що на сучасному етапі розвитку лінгводидактичної науки вже традиційними стали два підходи до розуміння МО. За Ю. Карауловим, це цільовий підхід (МО розглядається як ціль) і методичний (розглядається можливість формування і розвитку МО) [141, с. 58]. У рамках цільового підходу МО постає як така, яка досконало володіє всіма компетентностями, що є її складовими (за О. Горошкіною, це мовна, мовленнєва, комунікативна, предметна, прагматична, соціокультурна [67, с. 7-8] тощо), тобто відображає основну мету лінгводидактики як науки про закономірності вивчення мови.

Зокрема, О. Лавриненко стверджує, що МО характеризується сприйманням і породженням «граматично правильних, чітких за змістом і естетично структурованих висловлювань [170, с. 5–6]», а в Словнику-довіднику з української лінгводидактики зазначається, що «це такий носій мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову й сприяє її розвитку [66, с. 85]». Тобто МО розглядається як найвищий рівень еволюції *homo loquens* (людини, яка говорить), узятий окремо від конкретної системи (особистості загалом) і на теоретичному рівні узагальнений до сукупності необхідних компетентностей, розщеплених на певні вміння й навички. У цьому контексті нам імпонує визначення МО Ю. Карауловим, який

підкреслює, що це багаторівневий і багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей до здійснення мовних вчинків різного рівня складності, вчинків, які класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), а з іншого, – за рівнями мови, тобто на фонетичні, граматичні й лексичні [141, с. 29].

За такого підходу до розуміння МО важливого значення набуває лінгвістичне підґрунтя її формування. Навчання синтаксису української мови у багатопрофільних коледжах проводиться на більш високому рівні узагальнення, ніж у загальноосвітніх закладах. Це призводить до певних розбіжностей у висвітленні теоретичних понять, синтаксичних явищ. Зокрема в Університетському коледжі Київського університету імені Бориса Грінченка навчання синтаксичної теорії у загальноосвітньому компоненті здійснюється на академічному рівні й спрямоване на формування не просто різнобічно розвиненої МО, а й ураховує майбутню професійну діяльність студента. Це дає змогу здійснювати навчання синтаксису на основі текстоцентричного підходу, що сприяє значному підвищенню рівня пізнавальної активності й зацікавленості в оволодінні не просто комунікативною, а й професійною компетентностями.

Загальноосвітній курс української мови, і синтаксис зокрема, який охоплює словосполучення, прості, ускладнені, складні, багатокомпонентні речення, складне синтаксичне ціле, період, текст, ґрунтується на засадах сучасних лінгвістичних концепцій. Особливий вплив на нього мають функційна стилістика, лінгвопрагматика, комунікативна лінгвістика й когнітивна лінгвістика. З огляду на основну одиницю синтаксису, проілюструємо врахування в освітньому процесі досягнень лінгвістики на основі речення, яке традиційно визнається багатоаспектною мовною одиницею.

На відміну від шкільного курсу української мови, навчання синтаксису в багатопрофільному коледжі (хоч і в контексті загальноосвітнього компонента) дещо відрізняється. На рівні термінології ці відмінності відображено таким чином: замість граматичної основи речення – предикативна основа, замість слів-

речень – еквіваленти речення, поділ складнопідрядних речень на речення розчленованої і нерозчленованої структури тощо.

Сучасний етап розвитку лінгвістичної науки характеризується розширеними дослідженнями формально-синтаксичного, семантико-синтаксичного й комунікативного аспектів вивчення речення. Часто до цього переліку відносять і логіко-граматичний аспект, який ґрунтується на відображенні взаємозв'язку між мовою, мовленням і мисленням. Зупинимося на ньому докладніше, оскільки сучасна наука й досі неоднозначно тлумачить речення як синтаксичну одиницю, покликану відображати мислевотворчі процеси.

Логіко-граматичний аспект дослідження речення ґрунтується на ототожненні понять «речення» і «судження». Сучасна синтаксична теорія заперечує такий підхід, зокрема С. Караман зауважує: «Речення і судження становлять діалектичну єдність, що впливає з єдності мови й мислення, граматики і логіки, але не є тотожними, мають власну специфіку [137, с. 60]», яка виявляється в багатьох ознаках, основна з яких, на нашу думку, полягає в тому, що йдеться про категорії різних наук (речення – мовна, судження – логічна).

Характерно, що цей аспект дослідження речення як одиниці, що відображає процеси мислення, вважається добре дослідженим і дискусій серед науковців не викликає, однак із розвитком когнітивістики, усе частіше у наукових розвідках почали зустрічатись ототожнення речення з висловленням. Психолінгвістичний аспект цього питання докладніше висвітлено у підпункті 1.2. Сучасний синтаксис тексту як частина окремої науки – текстології – заперечує ототожнення цих понять. Відобразимо наше бачення окресленої проблеми.

Нам імпонує виокремлення в науковій лінгвістичній парадигмі тріади ключових пластів Т. Домброван [102], яка, на нашу думку, спонукає до виділення ключових компетентностей у структурі МО й водночас спроможна логічно пояснити трирівневу структуру, запропоновану Ю. Карауловим. Беручи за основу думку, висловлену науковцем, вважаємо, що у лінгводидактиці доцільно керуватись у наукових пошуках тріадою «мова – мовлення – комунікація», як показано на рис. 1.3:



Рис. 1.3

За окреслених умов, МО постає як квінтесенція виділених пластів, закономірне відображення їх взаємовпливу і взаємодії (див. рис. 1.4), а також надає можливість виділити у внутрішній структурі МО мовну, мовленнєву й комунікативну компетентності як ключові.



Рис. 1.4



Рис. 1.5

Зокрема, проблема уточнення й розмежування певних дефініцій (речення / висловлення), за окресленого погляду, постає більш структурно:

Схема 1.3



Під час навчання синтаксису як загальноосвітнього компонента в багатoproфільному коледжі це розмежування реалізується у формулюванні практичних завдань типу: «*Напишіть власне висловлювання...*», «*Створіть власне висловлення...*» тощо. Ураховуючи зв'язок із шкільним курсом української мови, який полягає зокрема в необхідності складати ЗНО після його опанування, доречно згадати й про третє обов'язкове завдання – створення власного висловлення, виконання якого передбачає написання більше одного речення.

Формально-синтаксичний аспект вивчення речення реалізується в загальноосвітньому курсі української мови для коледжів під час вивчення основних зв'язків між компонентами речень, у класифікації речень на прості і складні, у створенні схем і моделей речень, у визначенні їхніх типів тощо. Моделювання, схематизація, конструювання речень сприяє глибшому засвоєнню синтаксичної теорії, узагальненню попередньо здобутих знань, збагаченню граматичного тезаурусу МО студентів шляхом усвідомлення синонімії синтаксичних конструкцій, їх однотипності з формального погляду, стилістичні можливості залежно від будови.

Реалізація семантико-синтаксичного аспекту дослідження речення найбільш чітко відображається під час вивчення студентами структурно-семантичних класифікацій речень. Наприклад, класифікація односкладних речень на номінативні, особові й безособові, – в основі якої лежить семантичне значення предикативного члена речення, або класифікація складнопідрядних речень на

речення розчленованої й нерозчленованої структури, – в основі якої лежить ступінь вияву (більша семантична залежність підрядного від головного речення, як-от у займенниково-означальних реченнях, чи менша – як у обставинних) семантичного зв'язку між частинами речення.

Комунікативний аспект вивчення речення передбачає його дослідження передусім як найменшої комунікативної одиниці, здатної передавати інформацію незалежно від своєї структури (навіть еквіваленти речень здатні передавати інформацію). У лінгводидактиці цей аспект реалізується в комунікативному спрямуванні навчання синтаксису й виявляється під час моделювання / створення мовленнєвої ситуації, у необхідності досягти комунікативної мети, усвідомленні студентом поставленої перед ним комунікативного завдання тощо.

Загалом специфіка навчання синтаксису української мови в багатопрофільному коледжі передбачає врахування здобутків цілої низки лінгвістичних дисциплін, коротко їх реалізацію в освітньому процесі подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Реалізація лінгвістичного підґрунтя навчання синтаксису в освітньому процесі багатопрофільного коледжу

Наука	Аспект дослідження	Відображення у МО	Реалізація в освітньому процесі
Когнітивна лінгвістика	Взаємозалежність синтаксичних конструкцій і пізнавальних процесів у мовленні	Когнітивний рівень (виявлення інтелектуального розвитку МО від синтаксичних конструкцій, які вона вживає у своєму мовленні)	Використання специфічних методів навчання (концептуальний аналіз тексту, асоціативний куш тощо); вправ, спрямованих на добір синтаксичних конструкцій відповідно до мети.
Психолінгвістика	Докладніше цей аспект описано в підпункті 1.2. Співвіднесення речення і висловлення. Речення як реалізація думки,	Когнітивний рівень (відображення мовної картини світу МО через специфіку використаних нею синтаксичних одиниць)	Урахування психологічних вікових особливостей студентів під час добору фактичного матеріалу до занять

	ї продукування й породження		
Комунікативна лінгвістика	Комунікативний синтаксис	Прагматичний рівень (вибір МО синтаксичних конструкцій відповідно до комунікативної мети)	Виділення комунікативної компетентності як життєво необхідної; використання комунікативних вправ і завдань тощо
Прагматика	Прагматичний аспект синтаксису	Прагматичний рівень (урахування МО інтенцій і пропозицій співрозмовника в різних мовленнєвих ситуаціях)	Орієнтація на досягнення комунікативної мети під час виконання завдань; формування вміння враховувати позамовні фактори й обставини спілкування, попередній мовний досвід співрозмовника тощо в різних мовленнєвих ситуаціях
Функційна стилістика	Стилістика синтаксису	Прагматичний рівень (використання МО стилістичних можливостей синтаксису для досягнення комунікативної мети)	Використання специфічних методів навчання (стилістичний аналіз тексту тощо); урахування специфіки функціонування синтаксичних одиниць зі стилістичною метою
Девіатологія	Типологія синтаксичних і пунктуаційних помилок	Вербально-граматичний рівень (МО дбає про чистоту власного мовлення, уникаючи поширених помилок)	Урахування помилконебезпечних місць; збільшення частки вправ і завдань, спрямованих на уникнення їх тощо.
Текстознавство	Синтаксис тексту	Вербально-граматичний, когнітивний і прагматичний рівні (створення МО нормативного тексту)	Здійснення навчання синтаксису на текстовій основі; опанування основними категоріями тексту (цілісність, зв'язність, логічність, інформативність та ін.), засобами їх реалізації
Лінгвосинергетика	Діахронічний синтаксис (синтаксична	Вербально-граматичний, когнітивний і	Урахування процесів мовного саморозвитку; вивчення синтаксичної

	система мови як синергетична система)	прагматичний рівні (розрізнення МО властивих/ невластивих мові синтаксичних конструкцій, увага до чистоти рідної мови, збереження основних принципів її розвитку)	синонімії як засобу збагачення мовлення тощо.
--	---------------------------------------	---	---

У межах методичного підходу до розуміння й дослідження МО, особлива увага, за Ю. Карауловим, звертається на узагальнення методів і прийомів навчання, тобто МО відтворюється на основі здобутків лінгводидактики [141, с. 58]. Саме в контексті такого підходу до розуміння МО ми можемо говорити про можливість її формування й розвитку.

Погоджуємося з думкою О. Горошкіної і співавторів про значний вплив на формування МО зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психобіологічних) чинників [67, с. 206]. Услід за О. Черкаською, С. Пірошенко розмежовує об'єктивні й суб'єктивні чинники, що впливають на формування МО. Відтак до об'єктивних чинників автор відносить:

- «стан самої мови, її унормованість і наступна кодифікація, рівень розвитку й досконалість її підсистем, стилістична диференціація, отже, придатність мови як мовної картини особи і світу для забезпечення всіх мовних потреб громадянина;
- сприятлива для життя й розвитку певної мови суспільно-політична ситуація;
- традиція суспільного використання мови;
- повноцінне функціонування мови в усіх сферах життя: державницькій, політичній, правовій, економічній, науковій, освітній, культурно-мистецькій, творчій, виробничій, побутовій та ін. [248, с. 358]».

На думку С. Пірошенко, до суб'єктивних чинників, що впливають на формування МО, належать:

- здатність мовця здобувати мовну освіту й досконало володіти мовою;
- внутрішня готовність мовця здобувати мовну освіту й мовне виховання та досконало оволодівати мовою;
- моральна потреба мовотворчо вдосконалювати й виражати свою особистість;
- розуміння мовних обов'язків громадянина й виконання їх;
- активне ставлення до мови, належний рівень мовної культури [248, с. 358].

На думку В. Ригованової, для ефективного вивчення МО та її особливостей, необхідно використовувати здобутки когнітивної науки, зокрема теорію МО Ю. Караулова і теорію особистісних конструктів Дж. Келлі [265, с. 43]. Нам імпонує твердження О. Крсека про те, що МО – «це підсистема особистості, яка характеризується сукупністю психолінгвоментальних якостей індивіда, що забезпечують їй успіх у мовленнєвій діяльності [157, с. 97]».

Проблема внутрішньої структури МО давно привертає увагу науковців. Одним з перших здійснив спробу дослідити це питання Ю. Караулов. Прагнучи певної деталізації, він запропонував модель МО, яка налічує більше 40 компонентів [141, с. 60-62]. Очевидним недоліком цієї моделі є те, що автор, оперуючи поняттям «готовність», не розрізняє вміння і навички, а також залишає поза увагою сам процес здобуття знань. Однак наголосимо, що визначені ним три основні рівні МО донині є підґрунтям для лінгвістичних і лінгводидактичних концепцій. Зокрема в процесі навчання синтаксису Н. Дика зауважує, що ці рівні реалізуються так: вербально-граматичний – через уміння МО будувати структурно-виправдані синтаксичні конструкції залежно від семантичного навантаження їх, правильно інтонувати речення, визначати їхні стилістичні функції тощо; когнітивний – через уміння МО породжувати, розуміти й сприймати мовленнєві висловлення залежно від їх формально-синтаксичної й семантичної будови, відтворювати за їх допомогою цілісну мовну картину світу на тлі соціально-культурних процесів з урахуванням власної національної ідентичності; прагматичний – через уміння МО комунікативно-виправдано

використовувати синтаксичні конструкції на вимогу конкретної мовленнєвої ситуації, залежно від комунікативного наміру й мети спілкування [94, с. 32].

На думку Л. Паламар, МО має інтелектуальні й моральні якості, володіє мистецтвом спілкування з іншими людьми, має природні здібності до вивчення мови [234, с. 10], а В. Махінов, визначаючи статичну структуру МО, зауважує, що, крім біологічного, психічного й освітнього складників, вона містить ще цивільно-правові та моральні компоненти [187, с. 86].

Структурно-функційну модель МО з погляду психології розробив О.Лаврінченко, окресливши три рівні формування особистості (психологічний, мовний, біологічний) [170, с. 6]. Проте на мовному рівні розробленої моделі науковець оперує поняттям тільки мовної компетенції, залишаючи поза увагою інші, не менш важливі.

Цікаво, що Л. Лічман вважає доцільним виокремлювати в змісті МО такі компоненти:

а) ціннісний, світоглядний, компонент змісту виховання, тобто система цінностей, або життєвих смислів;

б) культурологічний компонент, тобто рівень володіння культурою як ефективним засобом підвищення інтересу до мови;

в) особистісний компонент, тобто те індивідуально-неповторне, глибинне, що є в кожній людині [176, с. 118].

Нам імпонує бачення дослідниці якостей МО сучасного фахівця. До них вона відносить: мовну відкритість і доступність – спрямованість на спілкування і прагнення передати ідеї й цінності іншим членам спільноти; соціально-діяльнісну спрямованість, пов'язану з перетворювальними процесами й забезпеченням постійних особистісних змін; адаптивно-акумулятивну якість як мовний механізм пристосування до мінливих умов суспільства; соціально-культурну пізнавальну мотивацію, пов'язану із прагненням «розкодувати» світ і сформувати індивідуальну мовну картину світу; мисленнєву індивідуалізацію світу як особистісно-мовну форму пізнання й творення стилю мислення, який відповідає специфіці духовного світу мовної особистості; культурно-репрезентативну якісну

визначеність мовної особистості, яка знаходить вияв в утвердженні своєї етнічно-національної та культурно-групової приналежності й вираженні її в різних стилях мовлення в різних соціальних сферах (політиці, моралі тощо) [176, с. 121].

З огляду на лінгводидактичні аспекти формування МО, О. Піскун слушно виділяє як компоненти цього процесу «вироблення лінгвістичної компетенції (теоретичні знання про мову); мовної (практичне оволодіння мовою); комунікативної (використання мови відповідно до ситуації спілкування, навички правильної мовної поведінки); культурологічної (входження в культуру мови, що вивчається, подолання культурного бар'єру в спілкуванні) [249, с. 166]».

Цінним є зауваження А. Веремчук щодо мети сучасної мовної освіти, яку вона вбачає у формуванні «компетентності, компетенцій і соціально значущих якостей студента як особистості, здатної до самовизначення, самоосвіти, саморегуляції й самоактуалізації [32, с. 65]».

Пропонуємо компетентнісну структуру МО, зображену на схемі 1.4.

У процесі розроблення теоретичного аспекту побудованої схеми ми керувалися новітніми досягненнями лінгводидактики й педагогіки, а тому, услід за провідними науковцями в цих галузях (О. Горошкіною, Н. Дикою, О. Караман, С. Караманом, М. Пентиліук та ін.), розуміємо під «компетенцією» коло питань (знань), у яких обізнана особистість, а під «компетентністю» – володіння особистістю відповідною компетенцією, що передбачає її ставлення до компетенції й предмета діяльності; а компетентнісний підхід фіксує і встановлює підпорядкованість знань умінням, акцентуючи на практичному аспекті.

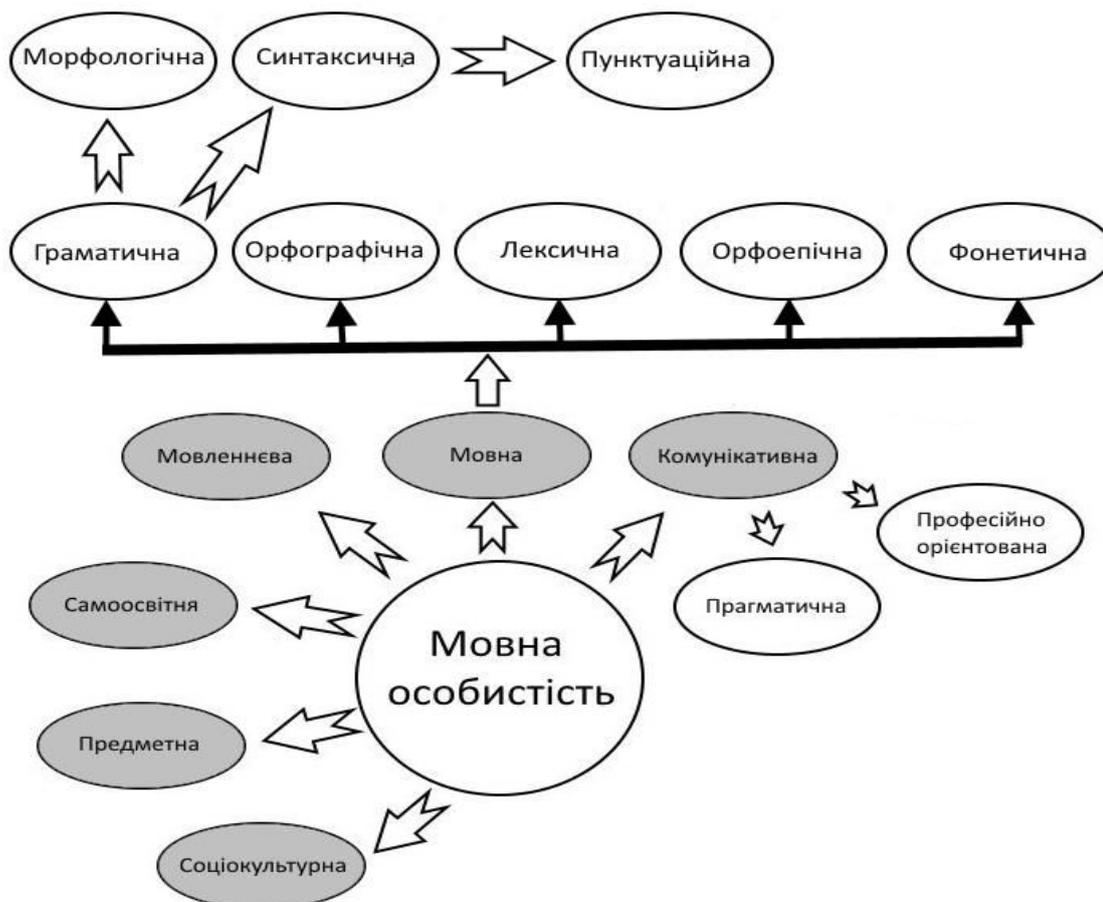


Схема 1.4. Компетентнісна структура МО

Побудована модель ґрунтується на складниках мовної особистості, визначених О. Горошкіною [67, с. 7–8], а також складниках комунікативної компетентності, окреслених Л. Мамчур [184, с. 40], і враховує компетентності, якими повинна володіти будь-яка конкурентоспроможна всебічно розвинена особистість. Вони конкретизовані з огляду на проблематику нашого дослідження.

Відповідно під мовною компетентністю розуміємо знання мови й володіння мовними вміннями і навичками [67, с. 7], проте вбачаємо необхідність у певній конкретизації, виділяючи як складники мовної такі компетентності: фонетичну, орфоепічну, лексичну, орфографічну, граматичну тощо. З метою графічного змалювання ієрархічної залежності компетентностей, що становлять особливий інтерес у межах нашого дослідження, конкретизуємо й граматичну компетентність, виділяючи як її складники морфологічну й синтаксичну компетентності, розглядаючи пунктуаційну як міжрівневе утворення, в основі якого лежить залежність від багатьох інших компетентностей, проте

підпорядкування синтаксичній видається більш логічним.

Нам імпонує думка Н. Дикої про те, що «успішність мовного потенціалу особистості знаходиться в прямій залежності від якості формування лінгвістичних понять, що становлять систему навчання мови [86, с. 92]». Слушно зауважує й Р. Дружененко, що «основою формування вмінь і навичок студента оцінювати ситуацію спілкування, здійснювати свідомий вибір синтаксичної одиниці, осмислювати необхідність перефразування й використання моделі речення служить теоретична підготовка, зокрема з'ясування понять комунікативної ситуації, актуального членування речення тощо [105, с. 113]». Відтак під синтаксичною компетентністю розуміємо сукупність знань про синтаксичний рівень мови, вміння використовувати ці знання на практиці, а саме: вільне оперування основними лінгвістичними поняттями синтаксису, правильне членування мовного потоку, добір граматично правильних синтаксичних конструкцій на вимогу мовної / мовленнєвої ситуації, вміння доречно використовувати інверсію тощо. Пунктуаційна компетентність передбачає, на нашу думку, не тільки знання про розділові знаки й правила пунктуації, використання їх на практиці, а й вміння правильно інтонувати речення, комунікативно виправдано використовувати здобуті знання про розділові знаки тощо.

Під мовленнєвою компетентністю розуміємо відповідно володіння мовленнєвими вміннями й навичками. Услід за О. Горошкіною, під предметною компетентністю розуміємо «вміння відтворювати у свідомості картину світу – предмети, явища й взаємозв'язок між ними на основі активного володіння загальною лексикою», під соціокультурною – «сукупність знань, пов'язаних із національною та світовою культурою, на основі яких сформовані вміння узгоджувати із засвоєними етичними, естетичними та іншими цінностями власну мовленнєву й життєтворчу діяльність [67, с. 8]», під самоосвітньою компетентністю – вміння самостійно віднаходити необхідну інформацію, здобувати необхідні знання, формувати потрібні вміння й навички тощо.

Вагоме значення в побудованій моделі має виділення комунікативної

компетентності, оскільки, як слушно зауважує Л. Пулатова, «мовна особистість найповніше виявляє себе лише у спілкуванні [261, с. 192]». Цікаво, що Л. Мамчур визначає мовну, мовленнєву, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну) – за О. Горошкіною «прагматичну» – компетентності як структурні компоненти комунікативної компетентності [183, с. 40]. Вона тлумачить комунікативну компетентність як «знання, уміння й навички особистості, що повинні сформуватись і забезпечуватимуть правильне й доречне використання мови в конкретному контексті й ситуації спілкування, знаходження адекватного стилю і тону спілкування, враховуючи особистість співрозмовника, обставини спілкування і стратегії мовленнєвої взаємодії [183, с. 47]». Погоджуємось із дослідницею, але вважаємо, що мовна, мовленнєва й соціокультурна компетентності за своєю природою багатоаспектні, а тому зводити їх лише до комунікативної спрямованості, на наше переконання, є недоречним.

Варто зазначити, що компетентнісна модель МО не обмежується поданими у ній компетентностями і може бути доповнена, конкретизована чи узагальнена залежно від потреби дослідження. Вона не заперечує, а радше підкреслює синергетичні властивості МО. Відтак як лінгводидактична мета – подані компетентності мають найвищий рівень розвитку; як структурні елементи, узагальнені до рівня задатків, що потребують формування й розвитку – як відкрита нелінійна система. Відповідно, в останньому випадку, МО є будь-яка особистість, яка має здатність до мови (вроджена здатність кожної людини). Керуючись уже традиційними положеннями особистісно орієнтованого підходу до процесу навчання, вважаємо недоречним обмежувати поняття «особистість» певними віковими межами, адже кожен студент є особистістю.

Компетентнісна модель МО покликана візуально продемонструвати необхідність комплексного формування й розвитку складників компетентностей на заняттях з української мови. На наше переконання, неабиякі можливості для цього відкриваються саме в процесі навчання синтаксису, адже вдалий добір фактичного матеріалу може забезпечити міцне підґрунтя для формування й

розвитку не лише необхідних умінь і навичок, а й духовної, культурної, моральної та інших якостей особистості.

Вагомого значення набуває питання підходів до формування МО студента. Концептуальний аналіз сучасної педагогічної наукової періодики України за останні п'ять років засвідчив, що загалом підходів до організації навчання й вивчення окремих тем налічується більше шістдесяті. Зупинимось докладніше на найбільш ефективних, на нашу думку, підходах до формування МО студента у процесі навчання синтаксису української мови в багатoproфільних коледжах.

Процес навчання української мови як загальноосвітнього компонента в багатoproфільних коледжах ґрунтується насамперед на **особистісно орієнтованому** підході. У сучасній освіті особистісні якості фахівця, його здібності й готовності здійснювати певний вид діяльності, здатність до самоаналізу, самоспостереження й самовдосконалення, уміння ставити перед собою мотив-мету, планувати її досягнення, сприяти власному саморозвитку тощо набувають пріоритетного значення. МО студента – це складна багаторівнева система, тож здійснення навчання синтаксису на засадах особистісно орієнтованого підходу покликане сприяти її саморозвитку.

Сучасна лінгводидактика вагомого значення надає **компетентнісному підходу** (Н. Авдєєва, О. Акулова, А. Белкін, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, Н. Радіонова, Г. Селевко, О. Соколова та ін.) до розв'язання проблем освіти. Зокрема А. Веремчук підкреслює, що реалізація цього підходу «означає для педагогів і студентів поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією на освоєння знань, умінь, навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що сприяють формуванню особистості, здібностей адаптуватися в умовах соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційного і комунікаційного насиченого простору [32, с. 64-65]». Зауважимо, що розроблена нами модель МО відповідає основним вимогам компетентнісного підходу до організації навчання в багатoproфільному коледжі, оскільки враховує набір компетентностей, що мають бути сформовані в студентів у процесі вивчення синтаксису української мови. У

цьому контексті слухним є зауваження Л. Лічман, яка наголошує на тому, що «саме компетентнісний підхід дає змогу перетворювати концепт «мовної особистості» з теоретико-аналітичного конструкту на прагматичний інструмент мовної освіти» [176, с. 120].

Концептуальне ядро цього підходу становлять поняття «компетенція» і «компетентність». Дедалі вагомішого значення набуває володіння саме ключовими компетентностями. Зокрема І. Хом'як підкреслює, що «компетентність – уміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби мови на практиці для розв'язання комунікативних завдань у різноманітних життєвих ситуаціях [306, с. 54]». Н. Голуб вважає, що «свідченням сформованості компетентності є не просто готовність (здатність) до успішної (ефективної, результативної) діяльності з урахуванням освітніх вимог і запитів суспільства, й мінімальний досвід застосування здобутих знань і набутих умінь і навичок [53, с. 54]».

Погоджуємось із думкою Н. Шульжук про те, що МО покликані формувати усі навчальні заклади. Науковець слушно зауважує, що «держава вимагає від ВНЗ плекати інтелектуальну мовну особистість, яка б могла свій інтелект продемонструвати за допомогою зв'язного літературного унормованого мовлення [321, с. 31]». Для розв'язання цього завдання навчання синтаксису української мови доцільно здійснювати на засадах *функційно-комунікативного підходу*. Зокрема Т. Груба і Г. Лещенко сформулювали визначення цього підходу як «навчання вибору із системи мовних засобів певних її вузлів, функціонально взаємозалежних форм, використання їх у конкретній ситуації спілкування [70, с. 59]». Зокрема, Тастанова Г. і Латанова Р. теж відзначають ефективність викладання мови на комунікативній основі. Вони зауважують, що сьогодні таке навчання (Communicative language teaching) можна розглядати як опис основних принципів навчання мови та викладання, які можуть бути застосовані різними шляхами й які вирішують різні аспекти процесів навчання та освіти загалом [332, с. 25].

Н. Шульжук розглядає вивчення синтаксичної теорії на функційно-комунікативних засадах як найефективніший принцип формування МО й слушно наголошує, що «оптимальна реалізація зазначеного підходу можлива за умови презентації функцій мовних одиниць у тексті, що сприяє не лише формуванню комунікативної компетенції студентів, але й вихованню їх моральних якостей [321, с. 33]».

Звідси постає актуальність застосування *текстоцентричного підходу* до навчання синтаксису української мови, адже вдалий добір навчальних текстів сприятиме не просто мовленнєвого розвитку студентів (читання, говоріння, аудіювання, письмо), але й забезпечить поповнення знань другокурсників про предмети та явища навколишньої дійсності, окремі питання їхньої майбутньої професії, стилістичні особливості використання синтаксичних конструкцій, мову як засіб осягнення навколишнього світу, її міждисциплінарні зв'язки тощо. Погоджуємось із думкою Н. Мединської, що «текстоцентричний підхід до навчання мови спонукатиме студента до творчого вираження власної індивідуальності засобами української мови, що і є однією з основних ознак сформованості україномовної особистості [192, с. 44]».

Зауважимо, що вивчення української мови як загальноосвітнього компонента підготовки майбутніх фахівців у багатoproфільному коледжі здійснюється на стилістичній основі. Постає необхідність у поданні синтаксичної теорії крізь призму стилістики, з урахуванням особливостей функціонування синтаксичних одиниць у різних стилях мовлення, у чому вбачаємо реалізацію *функційно-стилістичного підходу* до навчання синтаксису української мови, його обов'язкову домінанту в процесі формування мовної особистості студента. Зокрема, М. Бахтін слушно зазначає, що «вивчення синтаксису без стилістичного пояснення, не збагачуючи мовлення учнів, позбавлене всякого творчого значення, не допомагає їм творити власне мовлення, воно вчить їх тільки розбиратися у вже створеному чужому готовому мовленні. А це вже схоластика [13, с. 144]».

Синергетичний підхід до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу концептуально важливий для нашого дослідження. У

сучасній лінгводидактиці вищої школи (З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, О. Караман, О. Копусь) він визначається як «міждисциплінарний підхід, що сприяє осмисленню суті різних явищ і предметів у їхній внутрішній цілісності [65, с. 25]».

Організація навчання студентів багатoproфільного коледжу синтаксису української мови на засадах синергетичного підходу сприяє підготовці якісно нових фахівців у вищій школі та реалізації їх мовно-комунікативної компетентності. Вона максимально спрямована на розвиток наукової інтуїції, критичного й креативного мислення, індивідуальних здібностей, дослідницьких навичок студентів, творчого підходу до сприйняття знань і практичного застосування їх у процесі реалізації певних поставлених завдань, дає змогу здійснювати підготовку ініціативних фахівців. Застосування синергетичного підходу до освітнього процесу забезпечить виникнення нових теоретичних основ розуміння шляхів розвитку лінгводидактики як педагогічної системи та стане міцним підґрунтям для навчання синтаксису української мови.

Таким чином було визначено низку проблемних питань, які є пріоритетними в методиці української мови, зокрема лінгводидактичне з'ясування змістового наповнення інноваційних підходів, покладених в основу навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі, і зроблено висновок, що ефективне формування МО студента можливе лише на засадах комплексного застосування їх у педагогічній практиці. Реалізацію *інтеграції підходів* до формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови вважаємо можливою за таких умов:

- надання пріоритету в навчанні синтаксису комунікативним засадам, що сприятиме розвитку вмінь грамотно будувати й використовувати в мовленні синтаксичні конструкції різних типів залежно від умов конкретної ситуації спілкування, стилю мовлення;
- посилення функційно-стилістичної спрямованості у розгляді синтаксичних одиниць під час вивчення теоретичного матеріалу;

- вивчення синтаксичних одиниць у єдності їх змісту, форми, функцій і взаємозв'язків з іншими мовними одиницями, що сприятиме формуванню цілісної мовної картини світу й свідомому опануванню мовою;
- використання спеціально укладеної системи вправ і завдань на основі текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення;
- створення системи вправ і завдань до всіх розділів з синтаксису як складника змістового наповнення курсу української мови, загальноосвітнього компонента в підготовці молодших бакалаврів.

Процес формування МО студента багатoproфільного коледжу під час навчання синтаксису ґрунтується на певних закономірностях, урахування яких сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу загалом. Сучасні лінгводидакти (З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, О. Караман, О. Копусь) наголошують, що загальна закономірність викладання будь-якої дисципліни залежить від добору змісту, форм, методів, прийомів і засобів, від його мети, завдань, що стоять перед суб'єктами освітньої діяльності, рівня підготовки студентів, складності навчального матеріалу [65, с. 27-28].

Спираючись на виділені М. Пентилюк закономірності навчання й засвоєння рідної мови [65, с. 28], виділяємо такі їх особливості щодо формування МО студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису:

- *постійна увага до матерії мови* сприяє розвиткові когнітивного й прагматичного рівнів МО студента багатoproфільного коледжу, зокрема в процесі навчання синтаксису особливе значення має опанування засобів мелодики мовлення, адже вміле інтонування речення під час усного мовлення забезпечує правильне й повне розуміння сказаного співрозмовником, досягнення комунікативної мети;
- *розуміння семантики мовних одиниць* має безпосередній вплив на формування вербально-граматичного рівня МО студента, оскільки забезпечує співвіднесення синтаксичних одиниць з явищами навколишньої дійсності, сприяє

глибшому розумінню причиново-наслідкових зв'язків між компонентами судження, збагаченню граматикону особистості;

- *здатність засвоювати норму літературної мови* забезпечує взаємозв'язок усіх трьох рівнів МО студента багатoproфільного коледжу й реалізується в процесі навчання синтаксису таким чином: на вербально-граматичному рівні – оперування особливостями сполучуваності синтаксичних одиниць у потоці мовлення, на когнітивному рівні – послідовність побудови синтаксичних конструкцій, забезпечення цілісності й зв'язності під час вираження власної думки тощо, на прагматичному рівні – володіння синтаксичними й пунктуаційними нормами в процесі письмової комунікації;

- *оцінювання виражальних можливостей рідної мови* сприяє різнобічному розвитку МО студента: осягнення стилістичних відтінків синтаксичних одиниць, збагачення граматикону синтаксичними синонімами тощо (вербально-граматичний рівень), опанування стилістичних можливостей увиразнення мовлення синтаксичними одиницями, розрізнення стилістичних особливостей текстів різних жанрів і стилів мовлення тощо (когнітивний рівень), засвоєння способів вираження емоційності та експресивності синтаксичними й пунктуаційними засобами, наприклад: слова-речення, вигуки-речення, вставні слова й конструкції як засоби вираження особистісної модальності в мовленні, під час спілкування (прагматичний рівень);

- *розвиток мовного чуття* передбачає сприймання і створення висловлювань різних типів мовлення й реалізується у багатoproфільному коледжі під час роботи студентів із текстами різних типів і стилів мовлення, створення власних висловлень тощо;

- *залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики* забезпечує формування вербально-граматичного рівня МО студента багатoproфільного коледжу, оскільки розширення граматикону особистості є підґрунтям для розвитку мовленнєвої й комунікативної компетентностей.

Для організації ефективного навчання в багатoproфільному коледжі виняткове значення має врахування принципів, оптимальний вибір форм, методів,

приймів і засобів навчання, що ґрунтуються на здобутках української лінгводидактики (О. Біляєв, З. Бакум, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, М. Мацько, Н. Мордовцева, С. Омельчук, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як та ін.) [21], [63], [82], [83], [163], [188], [212], [226], [239], [308].

Варто підкреслити, що в основі формування МО студентів під час навчання синтаксису є низка принципів: загальнодидактичні (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності), лінгводидактичні (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над пунктуаційними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування у вивченні мови), й власне методичні принципи (зв'язку навчання синтаксису з фонетикою, орфоепією, лексикою, орфографією, словотвором, морфологією української мови; зв'язку навчання синтаксису з розвитком зв'язного мовлення; зіставлення семантики речення і його структури тощо).

Принцип науковості має забезпечити висвітлення виучуваних синтаксичних явищ відповідно до новітніх наукових досягнень лінгвістики й лінгводидактики. Зокрема, формування МО студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису ґрунтується на описаних лінгвістичних основах і здійснюється з урахуванням здобутків сучасної лінгводидактики.

Реалізація принципу проблемності пов'язана із проблемним підходом до організації освітнього процесу, тобто зі створенням на заняттях проблемних ситуацій, розв'язанням питань і завдань проблемного характеру. Принцип зв'язку теорії з практикою покликаний забезпечити наявність у студентів умінь і навичок практичного використання здобутих знань і безпосередньо пов'язаний із реалізацією компетентнісного підходу в навчанні.

Принцип наочності реалізується в освітньому процесі багатoproфільного коледжу під час аудиторних занять і дистанційно у використанні схем, таблиць, графіків, моделей, рисунків, презентацій тощо. Зокрема І. Хом'як зауважує, що в умовах діалектного оточення доцільним є широке використання різноманітних наочних посібників, які допомагають зосередити увагу студентів на актуальних

правописних явищах, стимулюють їхнє мислення. Особливо ефективною вважається та наочність, яка здатна видозмінюватися й бути матеріалом для роздумів і самостійних висновків майбутніх фахівців [306, с. 106].

Оскільки мова – це системне утворення, великого значення набуває дотримання принципу системності в процесі навчання. О. Ріхтер слушно зауважує, що студент матиме мовну компетентність, якщо він має розуміння цільової мовної системи і може використовувати цю систему на практиці [331, с. 50]. Отже, з одного боку, організація роботи зі студентами має бути побудована у певній системі, а з іншого, – має бути висвітлена реалізація мовних одиниць усіх рівнів мови на матеріалі синтаксису, підкреслена їх взаємодія і функційність.

Специфіка навчання української мови в коледжі полягає у вивченні мовних явищ із погляду стилістики, чим обумовлюється обов'язкова реалізація функційно-стилістичного підходу. Потреба формування комунікативної компетентності в студентів коледжу, умінь і навичок вільно орієнтуватись у сфері комунікації зумовила необхідність комунікативного спрямування у навчанні мови.

Зважаючи на здійснення формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису на засадах інтеграції підходів, серед яких виділено і синергетичний, поділяємо думку О. Вознюка, який вважає, що синергетичний підхід до навчання мови реалізується в методиці через дотримання синергетичних принципів [36, с. 512]. Проте щодо їх визначення в педагогічних реаліях думки науковців розмежовуються залежно від об'єкту їхніх досліджень. Найбільш вдалим, на наше переконання, є твердження В. Харитонової про те, що в методології викладання принципи синергетики можуть бути інтерпретовані й реалізовані як: нелінійний стиль мислення; концептуальний і методологічний плюралізм, поєднання абстрактно-логічного й образно-інтуїтивного, раціонального й ірраціонального; постулювання хаосу як необхідного творчого моменту реальності, що самоорганізовується; «людиномірність» еволюції й самоорганізації, коли пізнання зовнішньої реальності у своєму розвитку дедалі більше поєднується з пізнанням реальності внутрішньої [305, с. 45].

Отже, зважаючи на новітні досягнення в галузях лінгводидактики і педагогічної синергетики, вважаємо, що методика формування МО студента коледжу під час навчання синтаксису української мови повинна базуватися на таких принципах:

- *відкритості*. У нашому розумінні, цей принцип реалізується через організацію оптимального навчального середовища, коли студенти мають вільний доступ до новітніх наукових досягнень, можливість долучатися до наукових і виховних заходів не тільки закладу, де вони навчаються, а й загальноукраїнських і міжнародних. Безпосередньо в методиці навчання мови відкритість забезпечується «суб'єкт–суб'єктними» відношеннями в системі «викладач – студент», особистісно зорієнтованим підходом до процесу навчання та творчою співпрацею між суб'єктами освітнього процесу на рівних позиціях;

- *ієрархічності*. У лінгводидактиці реалізація цього принципу забезпечується системним підходом до навчання мови і врахуванням особливостей розвитку МО як синергетичної системи, що зумовлює певну спіралеподібність моделі накопичення особистістю мовних знань;

- *нелінійності*. Забезпечується врахуванням психологічних особливостей розвитку студентів, зокрема вибором оптимальних методів, прийомів, форм і засобів подання навчального матеріалу, спрямованих на формування й розвиток нелінійного типу мислення особистості;

- *біфуркаційності*. На наше переконання, реалізується у створенні проблемних ситуацій на заняттях із навчання мови, що зумовлювали б виникнення процесу дисипації й підштовхували б систему до вищого рівня розвитку;

- *емерджентності*. Реалізується як комплексне формування усіх компонентів МО, адже цілісність і оптимальне функціонування системи (МО) забезпечується через взаємовпливи та взаємозв'язки між її структурними компонентами («ціле більше частин»);

- *атракторності*. Забезпечення реалізації цього принципу пов'язане з позитивною мотиваційною сферою діяльності студентів. Мотивація до навчання,

опанування певних умінь і навичок повинна бути міцною й стимулювати систему до досягнення атрактора, коли оволодіння мовою стає особистою потребою кожного студента.

У контексті реалізації принципів синергетики в мовній освіті, заслуговує на увагу методична система мовних технологій для безперервного навчання (Language Technologies for Lifelong Learning), розроблена вченими Нідерландів. Один з її розробників, Вольфганг Греллер зауважує, що ця методична система досліджує та розвиває більш інтелектуальні послуги підтримки та консультацій нового покоління для індивідуального та спільного навчання, спрямована на текстові пласти та використовує різні технології мов, щоб аналізувати їх і надавати відгуки про них користувачам [333, с. 2].

Однак підкреслимо, що формування МО студента коледжу під час навчання синтаксису повинне ґрунтуватися на комплексному застосуванні всіх окреслених принципів навчання. За умови оптимального поєднання їх, взаємопроникнення й взаємодоповнення на заняттях з української мови, ефективність формування компетентної, конкурентоспроможної МО значно підвищиться.

Процес формування МО студента під час навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах здійснюється в межах традиційних форм: лекція, семінар, практичне заняття, індивідуальне заняття, консультація, самостійна робота. Зазначимо, що в процесі опанування загальноосвітньої дисципліни «Українська мова» навчальним планом не передбачені індивідуальні заняття, однак оскільки елементи експериментальної методики були апробовані й у контексті інших нормативних дисциплін, вважаємо за доцільне згадати і цю форму організації аудиторної роботи.

Вагомого значення набуває питання добору методів для ефективності формування МО студента багатoproфільного коледжу. Н. Голуб і Л. Проценко визначають такі чинники, що впливають на вибір методу навчання викладачем: специфіка навчального матеріалу, його логічна структура; вікові особливості студентів, рівень їхнього розвитку; можливості самого викладача: рівень його теоретичної та практичної підготовки, знання навчальної ситуації, досвід роботи;

матеріально-технічна база освітнього закладу; дидактичний матеріал, наочність тощо [55, с. 118]. Аналіз методичної літератури засвідчив, що для ефективного формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах ефективними є такі **форми** організації навчальної діяльності (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота), **методи** навчання синтаксису української мови (бесіда, спостереження над мовним матеріалом, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя) та **засоби** навчання (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо). Здійснення формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису з урахуванням синергії педагогічних технологій сприятиме успішній реалізації окреслених методів під час органічного поєднання елементів різних педагогічних технологій.

Навчання синтаксису української мови у багатoproфільному коледжі передбачає використання й певних специфічних прийомів: аналіз словосполучень і речень, зіставлення та порівняння синтаксичних одиниць, синтаксичний розбір речень, заміна одних синтаксичних одиниць іншими, уведення й вилучення окремих компонентів речення, конструювання та реконструювання синтаксичних одиниць, складання речень і текстів за опорними схемами, схематизація синтаксичних зв'язків у виучуваних мовних явищах, редагування, добирання синтаксичних синонімів, визначення стилістичних особливостей синтаксичних одиниць тощо.

Невід'ємною частиною процесу формування МО студента є правильно побудоване педагогічне спілкування. Оскільки, як слушно зауважує С. Луців, «це система органічної соціально-психологічної дії учителя-вихователя і вихованця в усіх сферах діяльності, що має певні педагогічні функції, спрямоване на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної та результативної життєдіяльності особистості [181, с. 169]». Дослідниця виділяє пізнання особистості, обмін інформацією, організацію діяльності, співпереживання,

самоутвердження та обмін ролями як основні функції педагогічного спілкування. З огляду на це, нам імпонує думка Н. Дикої щодо доцільності вибудови процесу педагогічного спілкування на основі співпраці зі студентами, яка підкреслює, що «професійне педагогічне спілкування на рівні взаємодії забезпечує через викладача трансляцію студентам людської культури, допомагає засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками, забезпечує формування власної гідності дитини [81, с. 4]».

За логікою освітнього процесу, С. Луців виділяє такі основні етапи педагогічного спілкування: «Прогностичний (моделювання майбутнього спілкування з класом), «комунікативна атака» (організація спілкування на початку взаємодії), управління спілкуванням у ході педагогічного процесу, аналіз спілкування [181, с. 170]». Слушним також є розмежування Н. Дикою дефініцій непрофесійного й професійного педагогічного спілкування, основними ознаками останнього дослідниця вважає перцептивність (сприймання – розуміння), інтерактивність (взаємодія партнерів) і комунікативність (обмін інформацією) [81, с. 4]. З огляду на все сказане вище вважаємо за доцільне виділяти педагогічне спілкування як один із засобів формування МО студента багатопрофільного коледжу.

Отже, МО є надскладною системою, тож її формування залежить від багатьох чинників і факторів впливу на її функціонування. Однак урахування загальних лінгводидактичних особливостей перебігу процесу формування МО, орієнтація на комплексний розвиток усіх складників її компетентностей, оптимальний добір ефективних методів, прийомів, форм і засобів, а також урахування профільної спеціалізації студентів сприятимуть формуванню МО студента в процесі навчання синтаксису у багатопрофільних коледжах.

Висновки до першого розділу

Процес формування МО студента багатопрофільного коледжу під час навчання синтаксису української мови складний і багатогранний. Він передбачає врахування психологічних чинників (пам'яті, уваги, уяви, мислення, мовлення

тощо), факторів впливу на функціонування МО, особливостей процесів породження, розуміння й сприйняття мовленнєвих висловлень залежно від їхньої синтаксичної структури тощо.

Складність окресленої проблеми зумовлюється й міждисциплінарністю досліджуваного феномена «МО». У контексті нашого дослідження домінуючим аспектом визначено лінгводидактичний, проте вважаємо необхідним враховувати й лінгвістичний, соціокультурний і психолінгвістичний, у межах яких постає антропоцентричність окресленої дефініції, яка вказує на виділення власне особистісних ознак у внутрішній структурі МО.

Уточнення змістових характеристик провідних дефініцій дослідження зумовило більш ґрунтовне визначення психологічних, психолінгвістичних і лінгводидактичних засад формування МО студента багатопрофільного коледжу, а також психолого-педагогічні передумови навчання синтаксису української мови.

На основі поглядів науковців на внутрішню структуру МО, виділення її основних компонентів, ознак, рівнів, умов формування тощо розроблено компетентнісну схему МО, що відповідає основним лінгводидактичним підходам до навчання синтаксису української мови.

Ґрунтовне дослідження лінгводидактичного аспекту процесу формування МО дало змогу виділити перспективні підходи до розв'язання окресленої проблеми в контексті навчання синтаксису української мови (компетентнісний, функційно-стилістичний, текстоцентричний, функційно-комунікативний, синергетичний) і виокремити лінгводидактичні умови цього процесу.

Концептуальну основу пропонованого дослідження становить визнання МО синергетичною системою, що зумовило висвітлення процесу її формування з принципово нових позицій і сприяло виділенню найбільш ефективних педагогічних технологій, методів (бесіда, спостереження над мовним матеріалом, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя), прийомів (аналіз словосполучень і речень, зіставлення та порівняння синтаксичних одиниць, синтаксичний розбір речень, заміна одних синтаксичних одиниць іншими, уведення й вилучення окремих компонентів речення, конструювання та

реконструювання синтаксичних одиниць, складання речень і текстів за опорними схемами, схематизація синтаксичних зв'язків у виучуваних мовних явищах, редагування, добирання синтаксичних синонімів, визначення стилістичних особливостей синтаксичних одиниць тощо), форм (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота) і засобів навчання синтаксису української мови в багатoproфільних коледжах (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо).

Матеріали, що ввійшли до розділу, опубліковані автором у наукових працях [198], [199], [200], [201], [202], [330].

РОЗДІЛ II. Теорія і практика роботи над формуванням мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису

2.1. Аналіз навчальних програм, підручників, посібників, збірок наукових праць і дисертацій з досліджуваної проблеми

Теоретичні засади навчання української мови в коледжі розкрито в законах України «Про освіту» [123], «Про вищу освіту» [122], Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [298], Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) [79], Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [221], Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді [152], Концепції «Нова українська школа» [153], Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [80], Методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах тощо. Зокрема в законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «коледж – галузевий вищий навчальний заклад або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження. Коледж також має право здійснювати підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня *молодшого спеціаліста* [122, с. 2]».

Варто зазначити, що у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні коледж у її структурі посідає доволі не однозначне місце: з одного боку, у законі України «Про вищу освіту» він визнається навчальним закладом, що покликаний забезпечити початкову ланку вищої освіти в Україні [122, с. 4], а з іншого – у Концепції «Нова українська школа» належить до закладів профільної освіти. Очевидним також є тяжіння до повної відмови від рівня молодшого спеціаліста серед освітньо-кваліфікаційних рівнів, проект Концепції реалізації державної політики у сфері реформування підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста [260] подано для громадського обговорення. Згідно з цим документом планується запровадження освітньо-кваліфікаційного рівня фахівця, а також розв'язання й інших вагомих питань, зокрема щодо статусу педагогічних і

науково-педагогічних працівників коледжу, які на сьогодні не є ні вчителями, ні викладачами.

Процес пошуку розв'язання освітніх проблем в Україні також сприяв необхідності переосмислення ролі зовнішнього незалежного оцінювання з української мови (далі – ЗНО) у структурі здобуття як освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста (що містить обов'язковий загальноосвітній компонент), так і молодшого бакалавра (що можливо лише на основі повної загальної середньої освіти). Зазначимо, що, починаючи з 2015 року, результати ЗНО з української мови для випускників загальноосвітніх закладів можуть зараховуватись як оцінки за Державну підсумкову атестацію (далі – ДПА). Усе це зумовило необхідність аналізу не тільки навчальної програми з української мови для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти, а й програми ЗНО, для розроблення результативної методики формування МО студента.

У багатопрофільних коледжах питання синтаксису української мови вивчаються в контексті таких дисциплін: загальноосвітньої дисципліни «Українська мова» (що й опинилася у фокусі нашого дослідження), нормативної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і низки дисциплін, що вивчаються студентами окремих спеціальностей (зокрема «Сучасна українська мова з практикумом», «Сучасна українська мова і практична стилістика», «Стилістика ділового мовлення й редагування», «Типологія помилок», «Текстознавство» тощо). Урахування особливостей висвітлення питань синтаксису означеними дисциплінами дало можливість забезпечити послідовність і наступність у формуванні МО студента, окреслити перспективи подальшого вдосконалення пропонованої методики в дослідженні.

У листі Інституту модернізації змісту освіти керівникам навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста «Про навчальні плани і програми підготовки молодших спеціалістів у 2017/2018 н.р.» від 13.07.2017 №21.1/10-1467 зазначено, що «у 2017/2018 н.р. загальноосвітня підготовка у ВНЗ I-II р.а. здійснюватиметься за

програмами, схваленими комісіями з відповідних предметів Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України та Вченою Радою ІМЗО у 2010-2013 р.р.». Тож, загальноосвітній курс з української мови має відповідати вимогам навчальної програми для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти [216], яку уклали Т. Антонюк, Л. Ковалевська, А. Кабаненко. Програму розроблено з урахуванням Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Закону України «Про загальну середню освіту» та на основі навчальної програми з української мови для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти (2010 рік; укладачі – Л. Ковалевська; Т. Антонюк; А. Кабаненко), схваленої комісією з української мови Науково-методичної Ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (витяг з протоколу № 4 від 17.06.2010 р.), побудовано з урахуванням компетентнісного, особистісно зорієнтованого й комунікативно-діяльнісного підходів, спрямовано не стільки на запам'ятовування студентами системи правил, скільки на розуміння закономірностей функціонування їх та формування комунікативних умінь і навичок.

У Програмі визначено пріоритетні завдання предмета, а саме: виховання свідомого прагнення до вивчення української мови; вироблення у студентів компетентностей комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях; ознайомлення з мовною системою як основою формування мовних умінь і навичок – орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних; формування духовного світу студентів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, залучення через мову до культурних надбань українського народу і людства загалом.

У Пояснювальній записці Програми зазначається, що навчання української мови у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації має бути спрямоване на підвищення рівня грамотності студентів, їхньої культури мовлення і культури спілкування. Систематизація і поглиблення вивченого у школі має проводитися на вищому рівні узагальнення; заняття мають передбачати вдосконалення основних

мовних і мовленнєвих умінь та навичок.

Авторами Програми комунікативно-діяльнісний принцип визначено як один із основних лінгводидактичних принципів навчання мови. До базових принципів добору навчального змісту й організації навчання української мови також віднесено: принцип взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку особистості, принцип демократизації і гуманізації навчання та принцип особистісної орієнтації навчання, що дає можливість забезпечувати гармонійну реалізацію основних загальноосвітніх функцій навчального предмета, здійснювати співпрацю викладача й студента для досягнення навчально-освітньої мети, створювати умови для розвитку науково-інтелектуального й творчого потенціалів кожного студента.

У Програмі акцентовано увагу на важливості виховання студента як компетентної МО, яка відзначається високою мовленнєвою культурою; формування навичок комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях з обов'язковим дотриманням мовних норм і мовленнєвого етикету; вироблення вмінь за лексемами й граматичними формами пізнавати національне світосприймання, ментальність рідного народу.

Відповідно до мети і завдань навчального предмета авторами Програми визначено обов'язковий мінімум змісту освіти, що включає основні змістові лінії: мовленнєвознавчі відомості, види і жанри навчальних робіт, комунікативні вміння та навички (*мовленнєва змістова лінія*); мовну систему – стилістику, лексикологію, фонетику, граматику, синтаксис і пунктуацію (*мовна змістова лінія*); соціокультурознавчі відомості, відображені в навчальних текстах, наочно-ілюстративних матеріалах, аудіовізуальних та ін. засобах, дібраних з урахуванням принципу єдності навчання, виховання й розвитку студентів (*соціокультурна змістова лінія*); основні способи загальнопізнавальної діяльності, формування яких сприяє різнобічному, зокрема і мовленнєвому розвитку студентів (*діяльнісна змістова лінія*). Мовна й мовленнєва змістові лінії визначаються у Програмі основними. Це обґрунтовується авторами тим, що саме вони містять критерії для визначення рівня навчальних досягнень студента, а вимоги до

соціокультурної й діяльнісної лінії не є спеціальними, хоч і визнаються важливими для формування мовно-мовленнєвих компетентностей.

На наше переконання, слушним є передбачення в Програмі міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків – це дає можливість вивчати мову як вияв загальнокультурного процесу, а кожне мовне явище розглядати в лінгвістичному контексті.

Особливого значення автори програми надають таким розділам науки про мову, як стилістика й культура мовлення. Навчальний матеріал, об'єднаний за певними темами, орієнтований на стилістичну специфіку того чи того мовного явища, на визначення його місця в мовленнєвому процесі (саме компетенцією стилістики, на думку авторів, є визначення особливостей прояву мови у її письмовій і усній формах). Однак автори Програми наголошують, що викладач має право вносити власні корективи до структури робочого планування: на початку курсу можна, наприклад, ознайомити студентів з основними положеннями функціональної, а не практичної стилістики, адже вміння розрізняти стилі й жанри мовлення, давати їм характеристики за їхніми ознаками, складати висловлювання у визначених стилях і жанрах є вихідним етапом для вміння, що формує стилістика практична.

Як зазначено в Програмі, оцінювання навчальних досягнень студентів під час вивчення курсу української мови повинно здійснюватися з урахуванням вимог до учнів загальноосвітніх навчальних закладів і дотриманням принципів послідовності навчання й об'єктивності самого оцінювання. Отже, автори Програми пропонують використовувати традиційну 12-бальну систему оцінювання навчальних досягнень, однак підкреслюють, що саме оцінювання результатів навчання української мови здійснюється на основі функційного підходу до навчання мовного курсу, який насамперед має забезпечити студентам уміння ефективно користуватися мовою як засобом пізнання, комунікації; високу мовну культуру особистості; сприяти формуванню громадянської позиції, національної самосвідомості.

Синтаксис української мови, на вивчення якого відведено в Програмі загалом 34 год., передбачено вивчати за темами: «Стилістика простих речень», «Стилістика складних речень», «Стилістика речень з різними способами вираження чужого мовлення». Схвально те, що на завершальному етапі навчання синтаксису Програмою передбачене створення студентами проекту вдосконалення власного мовлення, а також виділення годин для роботи над темами, визначеними викладачем. Однак укладачі програми оминули своєю увагою проблему навчання не менш важливих синтаксичних одиниць, як от: словосполучення, складне синтаксичне ціле, текст, період, вивчення яких є обов'язковим для володіння українською мовою на рівні стандарту загальної середньої освіти й академічному рівні.

На наше переконання, недостатню кількість годин відведено на реалізацію мовно-мовленнєвої змістової лінії програми, яка орієнтує викладача-словесника на формування в студентів недостатньої кількості компетентностей для професійної самореалізації.

Автори програми слушно зауважують, що студенти коледжу мають володіти такими компетентностями (хоча вважаємо, цей перелік має бути доповнений):

- розрізняти види простих речень, коментувати їх особливості;
- знаходити в тексті прості речення, визначати їх стилістичну роль і доречність використання в тексті, правильно розставляти розділові знаки в простому реченні;
- пояснювати пунктограми, розрізняти види складних речень, коментувати їх особливості;
- знаходити в тексті складні речення, визначати їх стилістичну роль і доречність використання в тексті, розрізняти синтаксичні синоніми;
- правильно здійснювати синонімічну заміну простих і складних речень (та їх частин) для посилення тієї чи іншої стилістичної ознаки, правильно розставляти розділові знаки в складному реченні;
- пояснювати пунктограми, знаходити в тексті засоби стилістичного

зabarвлення в реченнях із різними способами вираження чужого мовлення; визначати роль і доречність використання їх у тексті, проводити синонімічну заміну в реченнях із різними способами вираження чужого мовлення для посилення тієї чи іншої стилістичної ознаки;

- знаходити і виправляти стилістичні помилки, правильно розставляти розділові знаки при прямій мові та діалозі й обґрунтовувати їх;
- розробляти проект з метою поглиблення раніше здобутих знань і вдосконалення відповідних умінь, навичок; реалізувати розроблений проект (за допомогою викладача).

Укладачі Програми передбачили збільшення загальної кількості годин на вивчення дисципліни для педагогічних і філологічних спеціальностей (на 70 год.), проте безпосередньо в тексті Програми це питання висвітлено на рівні приміток. Отже, проаналізована програма забезпечує, з одного боку, творчу самореалізацію викладача, а з іншого, – додатковою роботою, розрахованою на порядність і відповідальність останнього, адже програма навчальної дисципліни одна для всіх спеціальностей, а кількість годин різна. У цьому вбачаємо одну з причин надмірного завантаження викладачів коледжу додатковими обов'язками, що вважаємо негативним фактором, який спричинює зниження ефективності в роботі над формуванням МО студента.

Окремої уваги заслуговує Програма ЗНО з української мови, яку розроблено з урахуванням чинних програм з окресленої дисципліни для 5-9 класів і програм для профільного навчання учнів 10-11 класів [1, с. 4-12]. З огляду на проблематику нашого дослідження, потребують аналізу такі розділи: «Синтаксис», «Стилістика», «Розвиток мовлення». Зокрема, розділ, присвячений синтаксису української мови, складається з таких підрозділів: «Словосполучення», «Речення», «Способи відтворення чужого мовлення».

Основну увагу в програмі приділено синтаксису речення, що виявляється у виокремленні авторами таких підрозділів: «Просте двоскладне речення», «Другорядні члени речення у двоскладному й односкладному реченні», «Односкладні речення», «Просте ускладнене речення», «Складне речення»,

«Складносурядне речення», «Складнопідрядне речення», «Безсполучниковн складне речення», «Складне речення з різними видами сполучникового й безсполучникового зв'язку». Акцент зроблено на вмінні студентів розпізнавати й розрізняти синтаксичні одиниці, визначати їх особливості, а також використовувати виражальні можливості речень різних типів у мовленні. Поза увагою залишено текст як синтаксичну одиницю, період, складне синтаксичне ціле.

Розділ «Стилістика» передбачає демонстрацію студентами знань основних ознак розмовного, наукового, художнього, офіційно-ділового й публіцистичного стилів; умінь користуватися різноманітними виражальними засобами української мови в процесі спілкування для оптимального досягнення його мети.

Вагомого значення в контексті проблематики нашого дослідження набуває розділ «Розвиток мовлення», оскільки саме в ньому автори підкреслюють необхідність опанування студентами різних видів мовленнєвої діяльності, знань щодо вимог до мовлення. Цікавим є той факт, що в цьому розділі фігурує поняття тексту: студенти мають знати його будову, зміст й основні ознаки, способи зв'язку речень у тексті тощо. Тобто в програмі акцентується увага на мовленнєвій специфіці тексту, підкреслюється значення вміння студентів розрізняти тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення.

Окремим завданням ЗНО є написання власного висловлення, під час якого, на наше переконання, чи не найкраще студент може продемонструвати рівень сформованості прагматичного рівня своєї МО. Тому вважаємо за необхідне проаналізувати критерії оцінювання завдання з розгорнутою відповіддю (власного висловлення) з української мови [2, с. 6-9]. Виконання цього завдання оцінюється за шістьма критеріями, один з яких – це мовне оформлення. Акцентується увага на зміст й композиційне оформлення відповіді: уміння формулювати тезу, аргументувати її, наводити приклади на кожний аргумент, логічно й послідовно викладати свою думку, доходити висновку. Зазначимо, що написання власного висловлення потребує наведення принаймні двох доречних аргументів, кожен з яких має бути проілюстрований прикладом. Особливості прикладів прописані

окремими критеріями, тобто повинні відповідати таким вимогам: один приклад повинен бути із літератури або інших видів мистецтва, а другий – історичним фактом або випадком із життя.

Із 20 балів, що передбачаються за написання власного висловлення, лише 8 відводиться за мовне оформлення. Відповідно до Критеріїв, мовне оформлення роботи оцінюється за двома показниками, бали між якими розподіляються порівну: 1) орфографія та пунктуація; 2) лексика, граматики та стилістика.

Наступним етапом вивчення проблеми особливостей методичного забезпечення роботи над формуванням МО студента в процесі навчання синтаксису української мови у багатoproфільних коледжах є аналіз чинних підручників з української мови.

Сучасні тенденції в розвитку освіти (гуманітаризація, антропоцентризм, фундаменталізація, глобалізація тощо) зумовили появу нових вимог до процесу підручникотворення в Україні. Окрім розроблення численних концепцій підручника української мови, які визначають принципи його побудови, структуру, зміст, функції й характер використання викладачами і студентами, постала необхідність урахування європейських критеріїв оцінювання якості підручників, нових парадигм освіти та інноваційних підходів до самого процесу підручникотворення.

О. Барановська слушно зауважує, що в процесі створення підручників суспільно-гуманітарного циклу (до якого належить й українська мова), необхідно враховувати й характеристики гуманітарного освітнього середовища (цілісність, антропоцентричність, інтегративність, надлишковість, демократичність, толерантність), що впливають із процесу фундаменталізації освіти загалом. Дослідниця наголошує, що «під терміном «фундаменталізація» розуміється істотне підвищення якості освіти і освітнього рівня людей шляхом відповідної зміни змісту предметів, що вивчаються, і методології навчального процесу. Фундаментальними можна вважати будь-які знання, які становлять основу, «фундамент» певного предмета, дають можливість постійно здобувати нові

знання, забезпечують формування ключових компетентностей учня, його мобільність – принаймні в межах обраного профілю [12, с. 36]».

Процес входження України у Європейський освітній простір і участь у Болонському процесі зумовили необхідність урахування європейських критеріїв оцінювання якості підручників, до яких В. Варава і К. Гораш відносять актуальність, транспарентність, надійність, привабливість, гнучкість, генералізацію й можливість відтворення, участь учнів і соціалізацію підручника [31, с. 91-93]. З огляду на окреслені критерії й сучасні підходи до підручникотворення в Україні, дослідники подають такі узагальнені вимоги до навчальної книжки, що імпонує нашому баченню особливостей підручника з української мови для студентів багатoproфільного коледжу:

- «високий науково-методичний рівень змісту, який має відповідати віковим і психологічним особливостям учня й моральним, етичним та естетичним нормам суспільства;
- відповідність напрямам і сучасному стану розвитку науки певної галузі;
- відповідність вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, що визначають обов'язковий набір дисциплінарних знань;
- структура шкільного підручника має відповідати системі організації навчально-виховного процесу й сприяти його вдосконаленню;
- дидактичний рівень навчальної книги має забезпечувати необхідний навчальний ефект, доступність, зв'язок з попередніми темами й практичними завданнями, стимулювати самостійну діяльність учнів і спонукати до навчально-дослідницької роботи;
- завдання в підручнику мають мотивувати учня до користування різними інформаційними джерелами (додатковою літературою, довідниками, словниками, інтернет-ресурсами тощо);
- зміст підручника повинен бути універсальним щодо методик та педагогічних підходів, які використовуються в професійній діяльності

різними вчителями, бути співвідносним із робочим планом, графіком навчального процесу, інструментом для досягнення мети навчання;

- обсяг навчального матеріалу має бути конгруентним ролі й місцю дисципліни в навчальному плані й відповідати термінам, що відводяться на вивчення цього предмета [31, с. 90]».

Хоча проблема створення якісного підручника з української мови й не нова, на разі не існує чіткого загальноприйнятого тлумачення цієї дефініції. У нашому дослідженні аналіз підручників буде здійснюватися з огляду на визначення терміна «підручник», запропонованого у Великій сучасній енциклопедії з педагогіки, де зазначається, що підручник – це «книга, яка несе основи наукових знань з певного навчального предмету відповідно навчальної програми й призначена для цілей навчання. Для кожного типу навчальних установ призначені певні підручники, які відповідають характеру саме цього навчального закладу, віковим та іншим особливостям [262, с. 632]» студентів.

Цінним для нашого дослідження є зауваження В. Вихруща, який наголошує, що «соціальний досвід і можливість формування системи компетенцій у студентів училищ / коледжів обумовлені віковими особливостями цього контингенту, зокрема здатністю сприймати основи професії лише після освоєння програми загальноосвітньої школи, психолого-педагогічними відмінностями у формуванні їх як особистості і як фахівця. Тому для розв'язання означеної проблеми необхідні спеціальні дослідження й особливі за своїм змістовим наповненням, організацією навчального матеріалу і за співвідношенням теоретичного й практичного складника навчальні книжки [33, с. 4]».

Українські лінгводидакти (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Копусь та ін.) визначають принципи побудови й основні функції підручників, а також основні критерії добору навчального матеріалу. Услід за науковцями, О. Захарчук-Дуке слушно зауважує, що «підручник – це книга або інший носій інформації, який є засобом для засвоєння змісту освіти й містить систематизований навчальний матеріал, передбачений навчальною програмою з певного предмета. У підручнику відбиваються всі компоненти змісту освіти, які

мають спрямовувати учнів на навчально-інформаційну, репродуктивну, творчу, емоційно-ціннісну, комунікативну, оцінну діяльність [127, с. 138]». З огляду на це актуальності набуває спостереження К. Гуз щодо залежності інтелектуального розвитку студентів від втілення дидактичного принципу науковості в підручнику. Дослідниця зазначає, що цей принцип «вимагає, з одного боку, аналізу стану відповідної науки, унесення в навчальний предмет нових наукових фактів і вилучення застарілих. З іншого боку, необхідний аналіз способу їхнього викладу, опису фактів і властивостей об'єктів. Різні способи опису об'єктів, явищ, що вивчаються, зумовлюють формування різних типів інтелекту [71, с. 176]».

Ураховуючи сучасні підходи до процесу підручникотворення (найчастіше з яких у наукових розвідках фігурують системний, цільовий, проблемний, компетентнісний, синергетичний, технологічний тощо), а також особливості функціонування МО студента як синергетичної системи, нам імпонують визначені А. Гуменюк основні принципи подання навчального матеріалу в сучасних підручниках, зокрема такі:

- принцип номадизму, що передбачає відсутність жорсткого розподілу і схематизації навчального матеріалу, його іманентну рухливість;
- принцип нонфінальності наукового знання, що передбачає ініціацію інтенцій до постійної освіти і самоосвіти студента впродовж життя;
- принцип проблемності, що полягає у такому викладі навчального матеріалу, який спонукає майбутнього фахівця до активізації розумових сил, внутрішніх роздумів, створюючи можливості для трансгресії;
- принцип ймовірності, який передбачає одночасну репрезентацію різних, навіть суперечливих сторін певного виучуваного явища або процесу;
- принцип відкритості знання й методу пізнання, що полягає у відсутності чіткої змістової завершеності знань, відхід від представлення їх як набору незаперечних істин, а також оперування нелінійними методами пізнавальної діяльності;
- принцип нонабсолютизації значень, що полягає в деідеологізації будь-яких сторін виучуваного явища або процесу;

- принцип міждисциплінарної суб'єктності в контексті діалогу, що передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків предмета з іншими дисциплінами на основі взаємопроникнення і взаємозбагачення;
- принцип нелінійності, що передбачає наявність можливостей для самоорганізації й самовибудовування;
- принцип інтеріоризації, що передбачає усвідомлення внутрішніх джерел розвитку сутностей і смислів явищ, що становлять предмет вивчення;
- принцип антитезного викладу навчального матеріалу, у межах реалізації якого передбачається стимулювання потреби в самостійному вивченні, осмисленні минулого досвіду і конструюванні власних моделей його актуалізації [76, с. 328].

У контексті синергетичної парадигми освіти, вагомого значення набуває реалізація у змісті підручника міждисциплінарних зв'язків. О. Пометун і Н. Гупан слушно підкреслюють, що «в останній редакції Державних стандартів (2011 р.) ідея реалізації міжпредметних зв'язків трансформувалася у формування в учнів міжпредметної компетентності – здатності учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності й ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей. Саме тому в підручнику, як базовому засобі навчання, мають з'явитися змістові елементи, що забезпечують виконання цієї вимоги [257, с. 566]».

Не менш важливим є пошук розв'язання проблеми швидкого накопичення великих обсягів інформації в сучасному суспільстві. Зокрема вітчизняні науковці (З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Копусь) зауважують, що «розвиток інформаційно-комунікаційних технологій істотно позначився на модернізації системи освіти і вплинув на підвищення рівня знань студентів. Використання комп'ютерів в освітньому середовищі дало змогу інтенсифікувати навчальний процес, мотивувати навчально-пізнавальну активність студентів, стимулювати творчі дії викладачів під час створення навчально-методичного комплексу [65, с. 144-145]». Нам імпонує бачення цієї проблеми О. Захарчук-Дуке, яка зазначає, що «обов'язковим для сучасної особистості є вміння

орієнтуватись у потоці інформації, оскільки у сучасному світі йде процес становлення особливого типу реальності – інформаційної, тому студентів необхідно набути вмінь обробляти інформацію: умінь її оцінювати, аналізувати, критично сприймати, орієнтуватися в спеціальній інформації [129, с. 50]». Тому вагомим значенням набувають завдання, спрямовані на формування окреслених навичок, зокрема залучення ресурсів Інтернет тощо.

У фокусі нашого дослідження синтаксис розглядається як складик курсу української мови для загальноосвітньої підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей, тому зазначимо, що підручники, затверджені МОН і призначені спеціально для коледжів з цього курсу відсутні, а у педагогічній практиці використовуються підручники з української мови для 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів, що представлені трьома рівнями: стандарту, академічним, профільним. Відповідно до аналізу взято навчальні книги, що представляють кожний з цих рівнів.

Автори Програми рекомендують використовувати в процесі вивчення української мови студентами коледжу підручник для 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів рівня стандарту О. Заболотного і В. Заболотного [118]. Тематичне наповнення цього підручника спрямоване на вдосконалення знань студентів із синтаксису, пунктуації, лінгвістики тексту і стилістики; практикування у висловленні й обґрунтуванні власної думки тощо. Для студентів, які прагнуть досягти високих результатів, передбачені завдання підвищеної складності й робота з додатковими інформаційними джерелами.

Матеріали параграфів представлені так, що нові теоретичні відомості подаються паралельно з повторенням уже відомих. До кожного параграфа подаються короткі, лаконічні, виділені окремим кольором і пронумеровані висновки. Особливість цього підручника полягає у великій кількості різноманітних інтерактивних завдань, зокрема з такими позначками, як «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Попрацюйте в парах», «Два – чотири – всі разом» тощо.

Нам імпонує наявність завдань, у яких передбачено вільний вибір студентом завдання чи тексту певного напрямку – математичного, природничого, спортивного тощо, а також дослідницьких і ситуативних. Позитивним також є коротке висвітлення стилістичних особливостей кожного виду складних речень, однак характеристика стилістичної специфіки решти синтаксичних одиниць відсутня. Також наявні завдання для колективної роботи над проектами, що забезпечує повну відповідність підручника навчальній програмі.

Вивчення української мови в багатопрофільних коледжах може здійснюватись і за підручником рівня стандарту за редакцією М. Пентилюк, колективу авторів – М. Пентилюк, О. Горошкіної, Л. Попової [244], який також рекомендують автори Програми.

У підручнику теми занять із розвитку мовлення перемежуються з найважливішими відомостями з синтаксису і пунктуації. Імпонує проблемний виклад матеріалу: усі теми розпочинаються вправами на спостереження над мовним матеріалом або з пригадування за допомогою схем, таблиць тощо. До кожної теми дібрано епіграфи, що орієнтують у мовному матеріалі.

Вправи в підручнику згруповано за такими рубриками: «Живе поезія у мові», «Правописний практикум», «Комунікативний практикум», «Кроки до успішного спілкування», «Це варто знати», «Складаймо професійне портфоліо». На особливу увагу заслуговує остання рубрика, оскільки в ній подано вправи, що містять тексти різного профільного спрямування (від спортивного до природничого й математичного) і передбачають вільний вибір студента. Достатня кількість таких вправ значно полегшує викладання курсу на різних спеціальностях і забезпечує реалізацію особистісно орієнтованого підходу. Варто зазначити, що в підручнику наявні поради до завдань: «Поміркуйте», «Пригадайте», «Проведіть дослідження», «Зробіть висновок», «Зверніть увагу» тощо.

У підручнику наявна велика кількість вправ, спрямованих на забезпечення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків. Отже, теоретичний матеріал із синтаксису постає як органічний складник науки про мову загалом. Завдання, що

передбачають етимологічну, лексичну, морфологічну, а часом і фонетичну, характеристику мовних одиниць сприяють усвідомленню невід'ємності синтаксичного рівня від загальної структури мови, розумінню його специфічних особливостей як єдиного пласту, що вміщує і втілює функціональні риси усіх інших мовних рівнів. У підручнику передбачено роботу з поетичними текстами та аналіз уривків із кращих зразків української і світової літератури. Усе це сприяє формуванню в студентів критичного типу мислення й забезпечує відповідність навчальної книги концепції нелінійного навчання.

Оскільки навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі провадиться на більш складному й узагальненому рівні, ніж у звичайній школі, вважаємо, що його доцільно здійснювати за підручником для 11 класу академічного й профільного рівнів колективу авторів – С. Караман, В. Караман, М. Плющ, В. Тихоша [139].

Питанням стилістичного потенціалу синтаксичних одиниць у підручнику відведено окремий розділ під назвою «Стилістика синтаксису», поданий на С.131-288.

Привертає увагу проблемний і діалогічний характер змістового наповнення навчальної книги, що відповідає новітнім вимогам до процесу підручникотворення в Україні й забезпечує реалізацію принципу відкритості наукового знання, а також сприяє співпраці студента з авторським колективом підручника, що насамперед підвищує ефективність самостійної роботи. Синергетична продуктивність підручника, під якою розуміємо забезпечення реалізації принципів відкритості, біфуркаційності й нелінійності педагогічної синергетики, зумовлена структурними особливостями подання навчального матеріалу: на початку кожного розділу автори подають коротке прогнозування щодо знань, умінь і навичок, якими оволодіє студент після ґрунтовного вивчення навчального матеріалу, що конкретизує очікуваний результат від роботи з книгою, активізує пізнавальну діяльність, мотивує студентів до подальшої роботи. Це забезпечує рубрика «Ви навчитеся», візуально виділена іншим кольором. Відкритості наукових знань сприяє рубрика «До джерел знань», якою

завершується кожний розділ. У ній подається список літературних джерел, де можна знайти додаткову інформацію про виучувані мовні явища, ознайомитися з поглядами різних науковців на порушені в розділі проблеми.

Окремо виділимо таку особливість підручника, як наявність умовних позначень на розмежування завдань, а часом тем і параграфів, для академічного і профільного рівнів. Такий розподіл навчального матеріалу частково розв'язує проблему значної відмінності в кількості годин, відведених на вивчення дисципліни в навчальних планах для різних спеціальностей, і дає змогу використовувати цей підручник як один з основних засобів навчання синтаксису української мови студентів у багатопрофільних коледжах. Окреслені умовні позначення не просто вказують на доцільність того чи іншого завдання в групі конкретної спеціальності (профільний рівень – для педагогічних і філологічних спеціальностей, академічний – для решти відповідно), а й орієнтують викладача в навчальному матеріалі, не передбаченому навчальною програмою, але необхідному для якісного формування загальних компетентностей майбутнього фахівця.

Вагоме значення для успішного формування МО студента багатопрофільного коледжу має й характер запропонованих у підручнику завдань і вправ. Привертає увагу дослідження мовного матеріалу на початку вивчення теми, що зумовлює певну проблемність в опануванні навчального матеріалу й актуалізує інтелектуально-пізнавальну діяльність студентів. Наприклад, завдання такого типу:

- прочитайте теоретичний матеріал. З'ясуйте особливості синонімічних словосполучень. Доведіть на прикладах, що більшість словосполучень може мати синонімічні відповідники. Уведіть у речення синонімічні словосполучення *згоджуватися на пропозицію – підтримувати пропозицію*. Якого смислового відтінку надає кожне із словосполучень реченню? (впр. 241);

- прочитайте теоретичний матеріал. Підготуйте лінгвістичне повідомлення «Грамаіична основа речення, види простих речень». Проілюструйте прикладами. Дайте відповіді на подані запитання (впр. 265);
- прочитайте текст. Знайдіть означення, визначте спосіб зв'язку означення з означуваним словом. На що вказують означення (якість, належність особі, тварині, ознаку за суспільним становищем, за віком тощо)? Якими частинами мови вони виражені? (впр. 299);
- складіть або доберіть із текстів художньої літератури по два складнопідрядні речення: а) означальні; б) місця; в) причини. Перетворіть підрядні частини на означення чи обставини, виражені дієприкметниковим чи дієприслівниковим зворотами. Визначте функції синонімічних структур (впр. 407).

У контексті проблематики нашого дослідження вбачаємо необхідність у здійсненні аналізу вправ відповідно до трирівневої структури мовної особистості, тобто приділяючи основну увагу завданням, спрямованим на формування вербально-семантичного, когнітивного й прагматичного рівнів. З огляду на це, підкреслимо наявність у підручнику рубрик, у яких згруповано вправи відповідно до спрямованості їх на формування тієї чи тієї компетентності. Співвіднесеність компетентнісної моделі мовної особистості з її трирівневою моделлю, запропонованою Ю. Карауловим, висвітлено в підпункті 2.3.

Наприклад, у рубриках «Мовознавчі студії» та «Практикум» подано вправи, спрямовані на формування вербально-семантичного рівня мовної особистості, тобто її граматикону. Зокрема формуванню мовної компетентності сприяють такі завдання:

- прочитайте. Визначте зміст поняття *граматика*. З'ясуйте, що вивчають морфологія і синтаксис. Поясніть, у яких двох значеннях уживається термін *синтаксис* (впр. 208);
- прочитайте теоретичний матеріал. Підготуйте лінгвістичне повідомлення «Комунікативність речення», доповнивши текст прикладами (впр. 248);

- прочитайте теоретичний матеріал. Накресліть і заповніть узагальнювальну таблицю. На кожне правило доберіть приклад речення (впр. 361);
- спишіть. Побудуйте схеми речень. Поставте розділові знаки, поясніть їх уживання. Прокоментуйте стилістичну роль періоду в українській мові (впр. 423).

У достатній кількості подано вправи, завдання яких сприяють формуванню мовленнєвої компетентності, наприклад:

- проведіть спостереження. Як інтонація та відповідні розділові знаки впливають на зміст поданих речень? (впр. 213);
- доберіть із дужок потрібний нормативний один або обидва варіанти для утворення словосполучення зв'язком керування або синонімічні словосполучення зі зв'язком узгодження й керування. Які з утворених словосполучень не є нормативними? (впр. 236);
- розгляньте фотоілюстрацію. Опишіть глиняну композицію Сергія Спасьонова, використовуючи активні й пасивні звороти (впр. 314);
- перебудуйте подані речення так, щоб невідокремлені означення стали відокремленими. Запишіть речення попарно, порівняйте. Для чого вживаються відокремлені члени речення? (впр. 365);
- складіть речення за поданими схемами, схарактеризуйте тип речення та засоби зв'язку між частинами багатокomпонентного речення (впр. 402).

У рубриці «Спілкування» згруповано завдання, спрямовані на формування прагматичного рівня мовної особистості, на розвиток комунікативної й прагматичної компетентностей, наприклад:

- напишіть розповідь про друзів вашої сім'ї, проведіть спостереження: яким реченням за будовою, метою висловлювання ви віддаєте перевагу. Користуйтеся схемою на форзаці підручника (впр. 252);
- складіть і запишіть діалог з однокласником (-цею) про вживання прикладок у рекламних оголошеннях (впр. 305);

- об'єднайтеся у групи й проведіть взаємоопитування за темами: «Однорідні члени речення», «Відокремлені члени речення», «Уточнювальні члени речення» (впр. 374);
- об'єднайтеся в пари і позмагайтеся. За поданими схемами складіть і запишіть складнопідрядні означальні й з'ясувальні речення на тему «Щасливий випадок у житті» (впр. 405).

Окремої рубрики, у якій вправи були б спрямовані на формування когнітивного рівня мовної особистості, у підручнику не передбачено. Однак зауважимо, що автори навчальної книги відвели цілий розділ під назвою «Мова, індивід, суспільство», матеріал якого сприяє формуванню й розвитку соціокультурної компетентності. Імпонує виділення у параграфи підручника таких тем: «Мова як особлива система знаків. Її місце з-поміж інших знакових систем», «Проблема взаємодії мови і культури, мови і соціуму», «Українська мова в діалозі культур. Відображення в українській мові культури інших народів. Українська діаспора».

Також зазначимо, що в підручнику наявна велика кількість вправ-текстів, фактичний матеріал яких ознайомлює студентів зі зразками культурних здобутків не лише українського народу, а й світу загалом, демонструючи елементи різних видів мистецтва. Прикладами завдань до вправ, спрямованих на формування соціокультурної компетентності, можуть бути:

- розгляньте репродукцію народної картини «Козак Мамай». Яку інформацію закодовано в картині за допомогою символів? Складіть діалог між відвідувачем музею та екскурсоводом про знаковість народної картини (впр. 6);
- підготуйте розповідь про значення мови у вихованні особистості. Скористайтеся поданими висловлюваннями мовознавців (впр. 16);
- болгарська поетеса Блага Дмитрова вважає, що «мовна форма, її фоніка залежить від географічного ландшафту, на якому проживає етнос». Чи згодні ви з таким твердженням? Обґрунтуйте свою думку (впр. 19);

- прочитайте текст. Назвіть відомих вам українських письменників, діячів культури, учених, творчість яких сприяла поширенню української мови у світі, діалогові культур. Поділіть текст на абзаци, доберіть до них заголовки (впр. 23);
- з-поміж представників наукової спільноти існує думка, що наявність у світі шести тисяч мов заважає прогресу людства. Вони пропонують створити єдину мову світу шляхом «схрещування» мов. Як ви ставитеся до цієї ідеї? Обговоріть проблему (впр. 28).

Варто зазначити, що майже кожна тема в підручнику завершується розвитком мовлення, завдання в якому цілком відповідають вимогам програми. Однак зауважимо, що хоча підручник і характеризується цілою низкою переваг порівняно з іншими, у ньому відсутні завдання, спрямовані на створення студентами проекту, у чому вбачаємо незначну невідповідність програмі.

Усебічний аналіз навчально-методичного забезпечення з проблеми формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови вважаємо неможливим без дослідження посібників, монографій і дисертацій, дотичних до окресленої проблематики.

На високому практично-методичному рівні побудований посібник для вчителів «Формування мовної особистості учня», укладений О. Горошкіною, Л. Поповою та ін. [67]. На початку посібника вміщено ґрунтовний аналіз провідної дефініції, виділено й схарактеризовано основні складники мовної особистості як лінгводидактичного поняття. Після короткого теоретичного екскурсу автори висвітлюють проблеми формування мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентностей у відповідних розділах. Проте, на наш погляд, варто було б подати рекомендації щодо особливостей формування комунікативної компетентності, що було б логічним завершенням процесу формування МО загалом.

Цінними видаються вміщені у посібнику методичні рекомендації щодо реалізації комунікативно-когнітивної парадигми сучасної методики у старшій школі. Зокрема на особливу увагу заслуговують поради вчителям щодо розвитку

в учнів умінь оперувати мовними одиницями як концептами, формуванню у них мовної картини світу, методичні рекомендації й приклади проведення концептуального аналізу тексту, подані в контексті формування соціокультурної компетентності МО учня. Наше розуміння особливостей формування когнітивного рівня МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису суголосне баченню проблеми авторами посібника.

Вагомим внеском у розвиток лінгводидактичної науки став навчальний посібник О. Семеног «Мовна особистість учителя у художній літературі» [274]. Цікаво, що дослідниця, орієнтуючись на трирівневу модель мовної особистості Ю. Караулова, вважає за необхідне уточнити назви певних рівнів, зокрема вона оперує поняттями «лінгво-когнітивний» та «мотиваційно-прагматичний» рівні й зазначає, що «структурні компоненти – лексикон, тезаурус, прагматикон – визначають етапи формування мовної особистості [274, с. 10]». Цінною для висвітлення проблеми дослідження також є така теза авторки: «формування мотиваційно-прагматичного рівня мовної особистості, розвиток інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення відбувається впродовж всього життя [274, с. 11]». Однак зазначимо, що на наше переконання, упродовж життя людини формуються й вербально-семантичний, когнітивний рівні, зазнаючи нерозривного розвитку з особистістю конкретної людини.

Особливістю навчальної книги є те, що поряд із теоретичним матеріалом, уміщено й практичний, який містить значну кількість текстів – уривків із творів української художньої літератури, присвячених змалюванню різних аспектів діяльності вчителя. Дослідниця подає до текстів різноманітні завдання, спрямовані на реалізацію таких методичних прийомів, як проблемно-діалогічне спілкування, словесне малювання, виразне читання, інтерв'ювання, занурення у внутрішній світ персонажів, а також продукування власних текстів на основі прочитаного. Фактологічне наповнення практичних модулів посібника має великий потенціал щодо використання в процесі навчання української мови педагогічних спеціальностей.

Урахування вікових психологічних особливостей розвитку студентів багатопрофільних коледжів переконує в необхідності будувати навчальне заняття з урахуванням основних етапів сучасного уроку, а тому особливої актуальності в контексті нашого дослідження набуває аналіз монографії І. Кучеренко «Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі» [166]. Дослідниця ґрунтовно аналізує принципи побудови і питання технологізації сучасного уроку, окреслює специфіку кожного з основних його етапів, ілюструючи прикладами фрагментів уроків у різних вікових групах учнівської молоді. Монографія містить детальні плани-конспекти уроків, покликані реалізувати конкретну технологію навчання, зокрема особистісно орієнтовану, проблемну, інтерактивну, розвитку критичного мислення. Сучасні проблеми формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів висвітлено в монографії Н. Остапченко [230].

Питання пошуку та впровадження в освітній процес шляхів ефективного формування мовної особистості з різних аспектів відображені у низці дисертаційних досліджень. Формуванню національно-мовної особистості на уроках української мови присвячена робота Т. Симоненко [279], структурно-функціональні особливості мовної особистості студентів дослідив О. Лавриненко [170], функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості описаний Л. Паламар [234], теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина ХІХ - початок ХХ ст.) висвітлено в праці В. Махінова [187], особливості зв'язків словотвору й синтаксису як засобу оптимізації навчального процесу відображено у дослідженні М. Пігур [247], проблему формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі навчання синтаксису висвітлено в праці С. Омельчука [229], формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі навчання синтаксису української мови дослідила Т. Гнаткович [50], особливості застосування комунікативно-діяльнісного підходу до навчання синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури відображено у дисертації І. Кухарчук [162], питання методики навчання

синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій висвітлено Т. Ясак [325], проблема формування комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі навчання синтаксису відображена у науковій роботі З. Столяр [290] тощо.

Підкреслимо, що всі з проаналізованих дисертаційних праць відображають лише певний конкретний аспект проблеми формування мовної особистості в процесі навчання синтаксису, що актуалізує проблему створення комплексної методики, спрямованої на формування всіх рівнів окресленої системи.

Отже, нині навчання синтаксису української мови у багатoproфільних коледжах має навчально-методичне забезпечення, яке враховує психологічні вікові особливості розвитку студентів-другокурсників, певні вимоги Державного стандарту загальної середньої освіти, особливості формування різних компетентностей, необхідних для різнобічного розвитку особистості тощо. Однак мовно-мовленнєва змістова лінія програми не передбачає опанування студентами цілого пласту синтаксичної теорії, знання якої необхідне для отримання повної загальної середньої освіти, а відсутність спеціальних підручників з української мови для коледжів лише загострює проблему якісної підготовки майбутніх фахівців.

Зазначимо, що початковий рівень вищої освіти знаходиться ще на стадії становлення у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні загалом, тож багато питань потребують ще ґрунтовного доопрацювання. Саме тому, виникла потреба навчально-методичного обґрунтування й розроблення методики роботи над формуванням МО студента у процесі навчання синтаксису української мови в багатoproфільних коледжах.

2.2. Практика формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису

З метою визначення рівня актуальності проблеми формування МО студента багатoproфільного коледжу, а також з'ясування розуміння викладачами особливостей перебігу окресленого процесу під час навчання синтаксису

української мови, було передбачено підготовчий етап педагогічного експерименту, який складався із трьох складників: 1) бесіди з викладачами і студентами, анкетування респондентів; 2) проведення констатувальних зрізів; 3) аналізу здобутих результатів. Структуру педагогічного експерименту докладно буде описано в Розділі III.

Ураховуючи окреслені для цього етапу дослідження завдання, було розроблено анкети для викладачів (Додаток 1) і студентів (Додаток 2), проаналізовано навчальні програми й проведено констатувальні зрізи на базі Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, Коледжу економіки, права та інформаційних технологій Університету економіки та права «КРОК», Коломийського коледжу Інституту управління природними ресурсами ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», Коломийського медичного коледжу ім. І. Франка, Коломийського педагогічного коледжу Івано-Франківської обласної ради, Коледжу Київського міжнародного університету. Для конкретизації ступеня готовності викладачів до експериментальної роботи їм було запропоновано відповісти на запитання, пов'язані з проблемою формування МО студента.

З-поміж проблем, які передбачалося розв'язати на цьому етапі дослідження, були такі, що пов'язані із розумінням викладачами сутності поняття «МО». На прохання подати власне тлумачення цього поняття деякі викладачі відповіли необґрунтовано. Із 37 опитаних лише 17,9% змогли чітко відповісти на запитання, а решта відчували труднощі під час відповідей. Зокрема більшість (50 %) запропонованих тлумачень зводилася до людини, яка поважає й цінує державну мову. Дехто з викладачів пов'язував МО з активною громадянською позицією, знанням історії України й зацікавленістю мистецтвом (21,4 %). Були й такі, хто зауважував, що термін недостатньо зрозумілий (10,7 %). На основі цього ми дійшли висновку, що певна кількість викладачів не володіє достатніми знаннями про МО, а відповідно й не зосереджується у своїй діяльності на проблемах її формування (див. Діаграму 2.1).



Це дало змогу дійти висновку про необхідність проведення додаткової роз'яснювальної роботи з викладачами, перш ніж перейти безпосередньо до формувального етапу педагогічного експерименту.

Щодо запитання «Чи задоволені Ви як викладач-філолог рівнем розвитку мовної особистості випускників коледжу?» погляди викладачів розділилися: висловили категоричне незадоволення 40 %, решта відповіли «швидше так, ніж ні». Однак підкреслимо, що повністю задоволених рівнем розвитку мовної особистості випускників коледжу не було.

Більшу солідарність викладачі виявили у визначенні рівнів сформованості МО студентів I-II-го курсів – 89% обрали «середній», 11% окреслили як «вище середнього». На нашу думку, такий результат опитування частково залежний від спеціальностей груп, з якими працювали викладачі.

Для виявлення рівня сформованості МО студентів багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису нами було запропоновано заповнити викладачам таблицю, у якій відповідними літерами необхідно було оцінити рівень сформованості низки компетентностей студентів: А, В, С – сформовані, D, E – частково сформовані, F – не сформовані (такі літери було обрано свідомо, для зручності викладачів, які звикли оцінювати знання студентів за шкалою ECTS). У процесі заповнення таблиці викладачі керувалися власними спостереженнями за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, аналізом різних типів їхніх робіт, акцентуючи увагу на:

- уміння характеризувати структурні особливості синтаксичних одиниць; визначати й пояснювати семантико-синтаксичні відношення між компонентами синтаксичних конструкцій; комунікативно виправдано добирати необхідні мовні засоби для вираження думки; правильно інтонувати речення різних типів; знаходити й виправляти помилки під час роботи з текстами різних жанрів і стилів мовлення;

- уміння виконувати різнорівневі вправи та завдання репродуктивного, конструктивного і пошукового характеру;

- самостійність, активність, готовність до різнопланової навчальної діяльності.

Результати аналізу даних таблиці засвідчили, що, на думку викладачів, МО сформована частково в більшості студентів (64 %), не сформована у 28 % і лише у 8 % сформована.

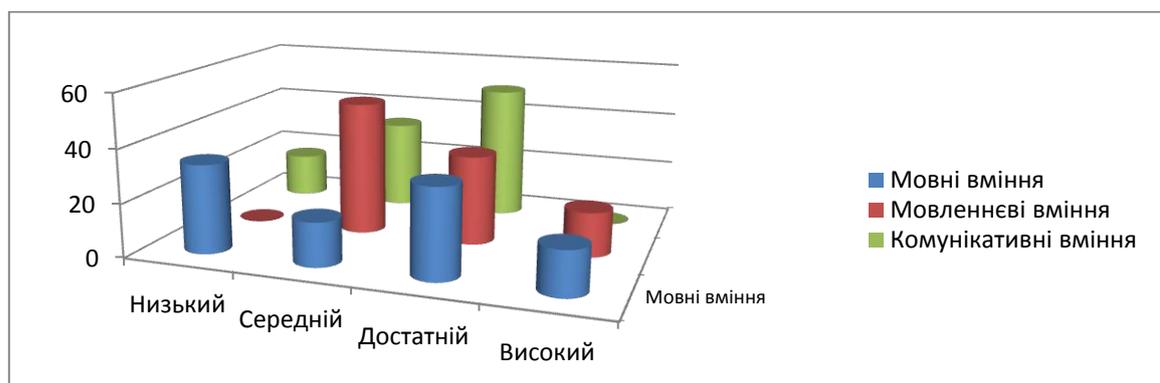
Нами було запропоновано викладачам окреслити шляхи підвищення рівня сформованості МО студента коледжу. З-поміж наданих пропозицій значну частку становить акцентуація уваги на позааудиторній роботі зі студентами, а саме: проведення конференцій, вікторин, круглих столів тощо. Також викладачі відзначають потребу в збільшенні годин на вивчення української мови, висловлюють побажання поділу груп на підгрупи та наголошують на індивідуальній роботі зі студентами, необхідності залучення їх до читання літератури різних стилів і жанрів мовлення. Як один зі шляхів підвищення рівня сформованості МО студента розглядається й саморозвиток особистості. Викладачі підкреслюють важливість наявності в студентів таких умінь: самостійно аналізувати помилки у власному мовленні, систематично працювати над самовдосконаленням тощо. Незначну частку відповідей (3,5 %) становлять такі, у яких зауважується, що рівень сформованості МО безпосередньо залежить від рівня здобутих знань, сформованих умінь і навичок у школі (тобто від попередньої освіти).

З метою виявлення труднощів в оволодінні студентами основними мовними, мовленнєвими й комунікативними вміннями під час навчання

синтаксису викладачам було запропоновано визначити рівні розвитку (низький, середній, достатній, високий). Як засвідчив аналіз результатів анкетування (діаграма 2.2), викладачі відзначають високий рівень володіння студентами такими вміннями: аналізувати тексти різних типів і жанрів (визначати тему, основну думку, скласти план, з'ясувати засоби зв'язку), редагувати власне й чуже висловлення та вміння розрізняти речення різних видів (прості, прості ускладнені, складні). На достатньому й середньому рівнях студенти володіють, за результатами опитування, такими вміннями: самостійно моделювати, конструювати, редагувати, схематизувати синтаксичні конструкції; будувати висловлення (усно й письмово) у певній композиційній формі; самостійно здобувати знання, працювати з навчальною літературою; грамотно будувати й використовувати в мовленні словосполучення і речення різних видів; обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою вивчених правил у різних видах речень. Більшість викладачів підкреслили незадовільний рівень сформованості таких умінь: вести діалог із додержанням вимог українського мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях; визначати типи синтаксичних одиниць; знаходити й усувати пунктуаційні помилки на вивчені правила.

Діаграма 2.2

Рівні володіння студентами основними мовними, мовленнєвими й комунікативними вміннями (оцінка викладачів)



Результати опитування свідчать про недостатній рівень володіння студентами, на думку викладачів, комунікативними вміннями й навичками. З огляду на це, особливої актуальності набула робота з усунення недоліків, огріхів і типових помилок, які респонденти помічали в мовленні студентів. Усі викладачі

звернули увагу на активне функціонування «суржика», були також зауваження щодо порушення лексичних й синтаксичних норм (зокрема що особливо цікавим видається у контексті нашого дослідження, неправильне узгодження слів у реченні, граматична форма звертання), однак тривожним знаком стало зауваження щодо використання студентами нецензурної лексики під час спілкування, що було відзначено у 20 % респондентів.

Такі результати опитування підкреслили необхідність комунікативного спрямування під час навчання синтаксису української мови студентами за експериментально-дослідною методикою.

Для об'єктивної й повної оцінки сучасного стану формування МО студента в багатoproфільному коледжі в процесі навчання синтаксису викладачам було запропоновано дати відповідь на запитання: «Які види робіт для розвитку мовної особистості Ви застосовуєте в процесі навчання синтаксису української мови?». Результати опитування дали змогу дійти висновку, що робота над формуванням МО студента у багатoproфільному коледжі має здебільшого формальний характер, адже у своїй професійній діяльності викладачі часто використовують лише традиційні методи, прийоми й засоби навчання. Тільки одиниці серед респондентів відзначили використання творчих завдань пошукового характеру, інтерактивних методів (див. таблицю 2.1) тощо.

Таблиця 2.1

Практика використання різних видів робіт для розвитку мовної особистості в процесі навчання синтаксису

<i>Види робіт, які використовують респонденти у своїй практичній діяльності</i>	<i>Показник використання (у відсотках)</i>
Тестування	90 %
Опрацювання додаткової літератури	40 %
Творчі роботи	20 %
Інтерактивні методи навчання	10 %
Комунікативні завдання	20 %

Добір речень за поданими схемами	80 %
Виявлення стилістичних особливостей речень різних типів у творчості письменників, які вивчаються студентами	10 %

Однією з основних причин такої ситуації вважаємо недостатню поінформованість викладачів про інноваційні перспективні підходи до навчання синтаксису української мови, про що свідчать відповіді респондентів на окреслене запитання анкети. Особливе занепокоєння викликає низький відсоток визначення перспективності використання особистісно орієнтованого (10 %), акмеологічного (10 %) та функційно-стилістичного (20%) підходів. Жоден із респондентів не наголосив на перспективності синергетичного підходу до навчання синтаксису. У процесі проведених згодом індивідуальних бесід викладачі пояснювали, що такі відповіді здебільшого обґрунтовуються великою їхньою завантаженістю різними видами робіт, окрім навчально-методичної, що зумовлює відсутність інтересу до пошуків нових ефективних шляхів навчання синтаксису. Низький рівень професійної мотивації викладачів вважаємо однією з екстралінгвістичних причин низького рівня сформованості МО студента.

Ураховуючи відведення в навчальній програмі з дисципліни «Українська мова» годин на створення студентами проекту вдосконалення власного мовлення як завершального етапу навчання синтаксису, було внесено до анкети запитання: «Чи використовуєте Ви на заняттях з української мови метод проектів?», «Чи сприяє проектування розвитку мовної особистості студента? Свою думку обґрунтуйте». Цікавим виявився той факт, що на перше з окреслених запитань дали позитивну відповідь 92 % респондентів, однак лише 13% з них розгорнуто відповіли на друге запитання (решта обмежилася тільки позитивною відповіддю), ще менше (лише 8 %) – належно обґрунтували думку. Викладачі зазначали, що такий вид діяльності стимулює самостійну пошукову роботу студентів, підвищує їхній інтерес до навчання, вимагає від них зосередження й ретельності, розвиває творче й критичне мислення, прагнення вдосконалювати комунікативну

компетентність, активізує інтелектуальний потенціал, навчає орієнтуватися в інформаційному просторі, усвідомлювати мету й завдання виконуваної роботи, передбачати можливі результати діяльності, використовувати різні інформаційні джерела, аналізувати й зіставляти різноманітні факти, вчить самостійності. Такі відповіді респондентів дали змогу дійти висновку про доцільність використання методу проектів на завершальному етапі навчання синтаксису української мови.

У багатoproфільних коледжах синтаксис вивчається у межах загальноосвітнього компонента навчальної підготовки за всіма спеціальностями в контексті дисципліни «Українська мова», тому для забезпечення об'єктивності результатів реалізації підготовчого етапу педагогічного експерименту в анкетуванні брали участь студенти I-II-го курсів навчання, залежно від особливостей вивчення окресленої дисципліни конкретного навчального закладу. Опитуванням було охоплено 343 студенти, серед яких представники сімнадцяти спеціальностей.

Результати анкетування свідчать, що більшість студентів не володіє достатніми уявленнями про феномен «МО»: значна частка респондентів (близько 60 %) ототожнює це поняття з рівнем володіння особистістю певною мовою, 20 % опитаних взагалі не відповіли на запитання, а 2 % співвіднесли окреслену дефініцію з поняттям «особистість». Однак зазначимо, що 18 % опитаних студентів (зокрема представники педагогічних й філологічних спеціальностей) мають більш-менш правильне уявлення про «МО», щоправда, виокремлюючи тільки лінгвокультурологічний аспект цього міждисциплінарного поняття.

Серед студентської молоді виявилось більше тих, хто необ'єктивно оцінює рівень розвитку власної МО, а відповідно й власного мовлення. Так, більшість студентів, які мають середній і низький рівні навчальних досягнень з української мови, переконані, що рівень розвитку їхнього мовлення достатній або високий.

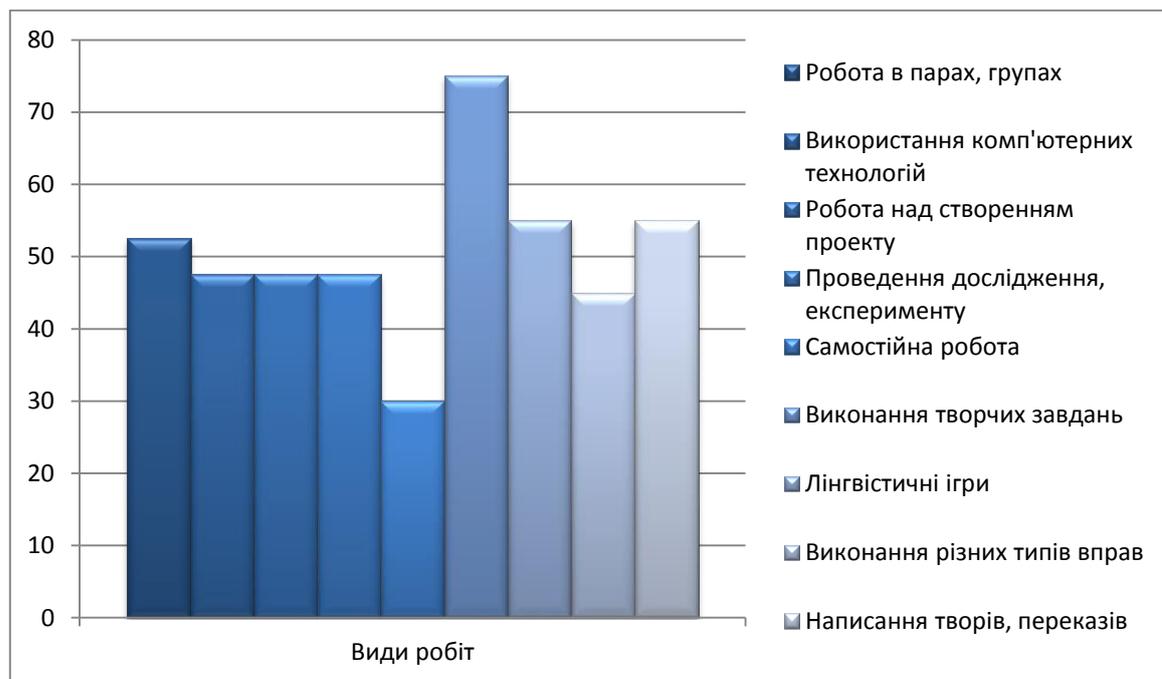
З огляду на визначені викладачами недоліки в мовленні студентів, особливу увагу варто звернути на ті мовленнєві труднощі, які відчувають у процесі спілкування самі студенти. Серед основних мовленнєвих труднощів ними названо вживання росіянізмів, зайвих слів, недостатнє знання термінології, наявність

тавтології, уживання слова в невласливому для контексту значенні, труднощі, пов'язані з необхідністю перекладу українською мовою, а також – недостатні вміння вдало й точно формулювати й висловлювати власні думки.

Діаграма 2.3

Види робіт, що сприяють розвитку мовної особистості студента

(дані наведено у відсотках)



Задля деталізації уявлень про сучасний стан формування МО в процесі навчання синтаксису у багатoproфільних коледжах, студентам було запропоновано дати відповідь на запитання: «Які із наведених нижче видів робіт на заняттях з української мови найбільше, на Вашу думку, сприяють розвитку Вашої мовної особистості?». Проаналізовані відповіді дали змогу зробити висновок про особливе зацікавлення студентів у виконанні завдань такого виду. Відповідно до результатів опитування (див. діаграму 2.3), використання викладачами на заняттях з української мови методів комп'ютерної, дослідницької, проектної, інтерактивної технологій сприятиме підвищенню мотивації студентської молоді до навчально-пізнавальної діяльності.

Загалом аналіз відповідей студентів дає змогу дійти висновку, що на формування їхньої МО впливають: спілкування з однолітками, засоби масової інформації, спілкування у соціальних мережах, інформація з Інтернету тощо.

У процесі реалізації констатувального етапу педагогічного експерименту було проведено співбесіди із викладачами, кураторами, а також спостереження за студентами під час навчального процесу. Це розширило уявлення про стан підготовки викладачів до роботи з формування МО студента в процесі навчання синтаксису української мови, допомогло з'ясувати основні проблеми, що потребують особливої уваги викладачів.

Як засвідчили результати вивчення змісту організації процесу навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі, до цієї роботи викладачі часто підходять формально. Більшість із них вважають, що підготовку студентів необхідно здійснювати методом інформування. Викладачі часто нехтують завданнями і вправами, спрямованими на розвиток комунікативних умінь та навичок, рідко використовують інноваційні підходи до вивчення синтаксичних одиниць і явищ тощо.

Наші дослідження підтвердили, що викладачі часто використовують методи, які не дають змоги студентам реалізувати свої творчі нахили та не передбачають формування компетентної МО, здатної вільно орієнтуватись у сфері комунікації, а відповідно й бути конкурентоспроможним фахівцем. Також викликає занепокоєння факт, що значна кількість викладачів неспроможна об'єктивно схарактеризувати якості сформованої МО студента.

2.3. Рівні сформованості мовної особистості студента багатoproфільного коледжу

Для розв'язання лінгводидактичних завдань, пов'язаних з організацією й проведенням власне формувального етапу педагогічного експерименту, виникла потреба з'ясувати рівень сформованості МО студентів багатoproфільних коледжів у процесі навчання синтаксису української мови перед апробацією розробленої методики. Констатувальні зрізи проводилися в групах I-II-гих курсів коледжів Київської та Івано-Франківської областей України.

На основі співвідношення внутрішньої структури мовної особистості, визначеної Ю. Карауловим, та її компонентів, окреслених О. Семеног, з

розробленою нами компетентнісною структурою МО (див. схему 1.4), ми спроектували змістові лінії проаналізованої навчальної програми з української мови на досліджувану проблему (таблиця 2.2), що дало змогу визначити і конкретизувати критерії добору вправ для проведення констатувального зрізу.

Таблиця 2.2

Мовна особистість			
<i>Рівні мовної особистості</i>	<i>Вербально-семантичний</i>	<i>Когнітивний</i>	<i>Прагматичний</i>
<i>Складники</i>	лексикон, граматикон	тезаурус	прагматикон
<i>Співвіднесені компетентності</i>	мовна, мовленнєва	предметна, соціокультурна, лінгвокультурна, самоосвітня	комунікативна, а відповідно й прагматична і професійно- орієнтована
<i>Спроектвані змістові лінії навчальної програми</i>	Мовно-мовленнєва	Соціокультурна	Діяльнісна (стратегічна)

Мета проведення констатувальних зрізів полягала в конкретизації здобутих даних з опитування й анкетування про сучасний стан розв'язання проблеми нашого дослідження й визначенні рівнів сформованості МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови.

В основі добору завдань для констатувального зрізу лежало положення про те, що критерієм сформованості МО студента в контексті вивчення ним синтаксису може служити сукупність таких знань і вмінь:

- знання синтаксичної теорії;
- уміння редагувати, моделювати, реконструювати речення різних видів і типів;

- знання мовних етикетних формул і вміння доречно ними користуватися;
- уміння репрезентації себе в міжкультурній комунікації як носія соціокультурної спадщини свого народу;
- уміння самостійно будувати повноцінне висловлення залежно від мовленнєвої ситуації.

Однак згідно з навчальною програмою, вивчення синтаксису української мови студентами I-II-го курсів багатoproфільного коледжу завершується створенням проекту вдосконалення власного мовлення. З огляду на це, постала необхідність реалізувати контрольний етап педагогічного експерименту із застосуванням проектної технології навчання. Для забезпечення об'єктивності здобутих під час перебігу експерименту результатів необхідно було встановити відповідність між констатувальним і контрольним зрізами сформованості рівнів МО студентів.

Ми згодні, що для узагальнення й систематизації здобутих знань у процесі навчання синтаксису української мови, а також для контролю якості їхнього засвоєння, використання методу проектів є досить доречним. Під час роботи з реалізації навчальної програми, перед нами постала проблема адаптації завдань констатувальних зрізів таким чином, щоб у майбутньому (а саме, під час контрольних зрізів) вони лягли в основу створення студентами проекту вдосконалення власного мовлення.

Таким чином, мета констатувальних зрізів досягалася шляхом реалізації таких завдань:

- перевірити реальний стан сформованості МО студентів;
- на основі здобутих результатів виокремити контрольні й експериментальні групи;
- підготувати студентів до створення майбутнього проекту.

Відповідно до поставлених завдань констатувальні зрізи проводилися у два етапи: перед проведенням педагогічного експерименту наприкінці навчального року, для перевірки реального стану сформованості МО студентів багатoproфільних коледжів на завершальному етапі навчання синтаксису в

контексті загальноосвітнього курсу української мови (створення передбаченого навчальною програмою проекту вдосконалення власного мовлення), і в подальші роки педагогічного експерименту на початку навчального року для виокремлення контрольних і експериментальних груп.

На першому етапі проведення констатувального зрізу студентам було запропоновано створити проект удосконалення власного мовлення на основі попередньо вивченого матеріалу в довільній формі. Звертаючись із проханням до викладачів провести констатувальний зріз, ми свідомо не уточнювали зміст завдання. Не зважаючи на результати анкетування, під час якого не одноразово викладачі зазначали, що використовують метод проектів у своїй педагогічній практиці, необхідно було, з одного боку, переконатись у його використанні саме під час опанування студентами загальноосвітнього курсу української мови, а з іншого, – простежити, яким чином викладачі розв'язуватимуть поставлену проблему, адже, як відомо, метод проектів передбачає вияв творчості як педагога (у формулюванні завдання), так і студента (у способі його виконання).

Результати констатувального зрізу засвідчили, що викладачі часто нехтують вимогою навчальної програми щодо створення студентами проекту вдосконалення власного мовлення, що передусім відобразилося на формулюванні завдання. Використання обраного методу у викладацькій практиці вимагає чіткості теми й мети проекту, окреслення вимог до його виконання, структури й обов'язкових компонентів. Натомість студентам було запропоновано завдання такого типу: *«Створіть проект удосконалення власного мовлення»*.

На нашу думку, саме розпливчате формулювання завдання й спричинило те, що в жодному проекті не було згадано питань синтаксису: студенти зосередилися на лексичному аспекті свого мовлення, рідше – згадувалась орфографічна грамотність. Наведемо кілька прикладів слайдів зі студентських робіт. Зокрема позитивним є виділення етапів удосконалення власного мовлення, як у проекті Олени П.:

Етапи удосконалення власного мовлення

1. Удосконалення правильності мовлення.
2. Оволодіти мовленнєвим етикетом.
3. Стежити за змінами, що відбуваються у вимові, наголошуванні, правописі.
4. Уникати помилок інтерферентного характеру
5. Боротися зі шкільним, юнацьким, студентським жаргоном, сленгом

Також імпонує виділення серед способів удосконалення власного мовлення вивчення досліджуваної дисципліни, наприклад, як у роботі Олександри П.:

4. Вивчаю мову, як науку.

*«Усі головні
європейські мови
можна вивчити за
шість років - свою
треба вчити все
життя» (Ф. Вольтер)*



Навички у використанні емпіричних методів дослідження продемонструвала студентка Тетяна Я., навівши результати власного спостереження навколишньої дійсності:

Один день студента в стилі суржика)

Прекрасний день, понеділок) вийшов з під'їзду: «Добре утро. Як діла?»
Заходиш в тролейбус, час пік: «Маладьож, оплатіть білетіки!»
Поруч стоїть жіночка та запитусь, "чи не виходжу я на слідууючій остановці?»
Заходжу в метро: «Пред'явіть удостовіреніє»
Заходжу у вагон і бачу: «Позбався їх нарешті. Вугрі, бородавки, висип. Когерент»
Розумію, що не одна я втомилася від цього всього) смачно-чорним маркером перекреслено слово «позбався» та зверху написано «позбудься»...
Упродовж дня я чую, як довкола мене "понімають", "розгаварюють", "тормозять", "гладять", "стірають", "занімаються", "провіряють" "і так дальше...»



Усі проекти було виконано у формі мультимедійних презентацій і лише у 4 % робіт було дотримано вимог щодо оформлення їх. Відкритим також залишилося питання ролі синтаксису української мови у процесі вдосконалення студентами власного мовлення, а відповідно об'єктивно оцінити рівень сформованості їхньої МО виявилось не можливим. Це підтвердило необхідність окремої уваги з нашого боку до особливостей застосування окресленого методу під час створення й апробації методики формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови.

Наступний констатувальний зріз мав на меті перевірити ступінь сформованості вербально-граматичного, когнітивного й прагматичного рівнів МО студента багатопрофільного коледжу для виокремлення експериментальних і контрольних груп. Конкретизуючи визначену мету, в основу структури констатувального зрізу було покладено трирівневу модель МО й виділені на основі співвіднесення із змістовими лініями Програми відповідні компетентності.

Отже, структура констатувального зрізу набула такого вигляду:

Таблиця 2.3

Структура констатувального зрізу

Вербально-семантичний рівень МО студента

<i>Мовна компетентність</i>	
Завдання	Мета
Письмове опитування (див. Додаток 7)	Перевірити рівень володіння студентів знаннями синтаксичної теорії
<i>Мовленнєва компетентність</i>	
Завдання	Мета
Дослідницько-пошукового характеру (див. Додаток 7)	Визначити рівень сформованості умінь студентів застосовувати здобуті знання на практиці
<i>Когнітивний рівень МО студента</i>	
<i>Соціокультурна компетентність</i>	
Завдання	Мета
Складання діалогу (див. Додаток 7)	Перевірити рівень володіння студентів етикетними формулами української мови та умінь використовувати їх відповідно до вимог мовленнєвої ситуації
Складання власного висловлення (див. Додаток 7)	Визначити стан сформованості у студентів відчуття національної ідентичності, рівень усвідомленості ними себе як носія культурно-мовної спадщини українського народу
<i>Прагматичний рівень МО студента</i>	
<i>Комунікативна компетентність</i>	
Завдання	Мета
Складання діалогу (див. Додаток 7)	Визначити рівень сформованості у студентів умінь комунікативно-виправдано використовувати сталі синтаксичні конструкції й будувати

	власне висловлення відповідно до комунікативної мети
Складання власного висловлення (див. Додаток 7)	Перевірити рівень сформованості у студентів уміння самостійно будувати зв'язне висловлення, доречно й стилістично виправдано використовувати правильно побудовані синтаксичні конструкції

Для оптимізації переліку завдань констатувальних зрізів відповідно до вікових психологічних особливостей студентів, а також уникнення перевантаження роботи великою кількістю завдань, ми свідомо сформулювали завдання таким чином, щоб одночасно перевірити рівень сформованості і когнітивного і прагматичного компонентів структури МО.

Для об'єктивації здобутих результатів, студентам було запропоновано виконати різнорівневі завдання, однакової для всіх спеціальностей. Зразок завдань констатувальних зрізів подано у Додатку 7.

Запропоновані завдання були складені відповідно до навчальної програми за вимогами мовно-мовленнєвої, соціокультурної й стратегічно-діяльнїсної змістових ліній.

Оцінювання результатів констатувального зрізу здійснювалося за п'ятибальною шкалою відповідно до розроблених нами критеріїв оцінювання і рівнів сформованості МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, які були визначені на основі вимог до знань, умінь і навичок студентів, визначених навчальною програмою, а також об'єктивної 12-бальної системи оцінювання (таблиця 2.4).

Згідно з внутрішньою структурою МО нами було визначено критерії (вербально-граматичний, когнітивний, прагматичний), яким відповідають показники й рівні (низький, середній, достатній, високий).

Вербально-граматичний критерій відображає уміння МО будувати структурно-виправдані синтаксичні конструкції залежно від їхнього семантичного навантаження, правильно інтонувати речення, визначати їх стилістичні функції тощо; *когнітивний* – реалізується як уміння МО породжувати, розуміти й сприймати мовленнєві висловлення залежно від їхньої формально-синтаксичної й семантичної будови, відтворювати за їх допомогою цілісну мовну картину світу на тлі соціально-культурних процесів з урахуванням власної національної ідентичності; *прагматичний* – свідчить про вміння МО комунікативно-виправдано використовувати синтаксичні конструкції відповідно до конкретної мовленнєвої ситуації, залежно від комунікативного наміру й мети спілкування.

Під час добору вправ і завдань для визначення рівнів сформованості МО студентів у процесі навчання синтаксису ми керувалися окресленими критеріями, що визначалися за такими показниками: уміння розрізняти різні синтаксичні одиниці й виявляти їх у тексті, характеризувати їх структурні та семантико-синтаксичні особливості, аналізувати й оцінювати стилістичні функції речень у текстах різних жанрів і стилів мовлення, використовувати виражальні можливості синтаксичних синонімів у висловлюваннях на певну морально-етичну тему; давати лаконічні й змістовні відповіді на поставлені запитання; аналізувати, порівнювати, зіставляти, систематизувати та узагальнювати відомості про лінгвістичні й екстралінгвістичні явища; виявляти активність і креативність у процесі навчально-пізнавальної діяльності, уміння критично осмислювати здобуту інформацію, самостійність, мовне чуття.

Таблиця 2.4

**Рівні й критерії сформованості МО
студента багатопрофільного коледжу у процесі навчання синтаксису**

<i>Рівні</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
--------------	-----------------	------------------

Низький	вербально-граматичний	Студент не виявляє знань більшої частини вивченого теоретичного матеріалу, допускає істотні помилки у формулюванні правил, що спотворюють їх зміст; не дотримується синтаксичних і пунктуаційних норм сучасної літературної мови; у нього відсутнє цілісне уявлення про системну будову мови, місце у ній синтаксичного рівня; припускається помилок у доборі слів, побудові речень, інтонуванні їх тощо; лексика і граматична будова висловлень бідна.
	когнітивний	Студент не знає достатньою мірою й не використовує на практиці етикетні формули української мови; не визначає роль і місце української мови серед мов світу; сприймає й породжує висловлення, проте його мовлення бідне, уживає неповні за формально-синтаксичною й семантичною будовою речення тощо.
	прагматичний	Простежується слабка комунікативна активність, в основному студент досягає мети спілкування, проте репліки його недостатньо вдалі, оскільки не враховують належним чином ситуацію спілкування, не відзначаються послідовністю, доказовістю; хибує на непослідовність викладу думок при побудові власного висловлення, пропуск фрагментів, важливих для розуміння.
Середній	вербально-	Студент виявляє знання й розуміння основних

	граматичний	положень певної теми, але викладає матеріал не досить повно й припускається помилок у формулюванні правил; відчуває труднощі в доборі слів, побудові речень, інтонуванні їх тощо.
	когнітивний	Репліки студента відповідають основним правилам поведінки в розмові, нормам етикету, однак він не використовує відомі йому соціокультурні факти, необхідні для досягнення певної мовленнєвої мети, йому не вистачає самостійності суджень, аргументації їх, новизни, лаконізму тощо.
	прагматичний	Студент успішно досягає комунікативної мети в діалозі з нескладної теми, його репліки загалом є змістовними, але він не вміє глибоко й переконливо обґрунтовувати свої думки, відчуває труднощі під час добору прикладів; викладає матеріал непослідовно й допускає помилки в мовленнєвому оформленні відповіді.
Достатній	вербально-граматичний	Студент добре володіє теоретичним матеріалом, але припускається деяких помилок, які сам виправляє після зауважень викладача, та поодинокі недоліки в послідовності його викладу. Однак, оволодівши вміннями й навичками аналізувати синтаксичні конструкції, такий студент припускається помилок у мовленнєвому оформленні висловлень різної стильової спрямованості.

	когнітивний	У діалозі з'являються елементи оцінних характеристик, узагальнень, що базуються на використанні прислів'їв і приказок.
	прагматичний	Загалом студент вправно бере участь у діалозі за ситуацією, що містить певну проблему, досягаючи комунікативної мети, висловлює судження й певною мірою аргументує їх за допомогою загальновідомих фактів; будова власного висловлення здебільшого характеризується відсутністю виразної особистісної позиції чи належної аргументації її тощо.
Високий	вербально-граматичний	Студент ґрунтовно й послідовно викладає вивчений теоретичний матеріал, виявляє повне розуміння його змісту; обґрунтовує свої думки; застосовує знання на практиці, наводить необхідні приклади не тільки за підручником, а й самостійно дібрані; дотримується мовних і мовленнєвих норм сучасної літературної мови.
	когнітивний	Студент сприймає, аналізує, оцінює прочитані, вивчені чи почуті соціокультурні відомості про Україну й світ; уміло добирає й використовує ті з них, які необхідні для досягнення певної пізнавальної й комунікативної мети; демонструє вміння уважно і доброзичливо вислухати співрозмовника, коротко, виразно, оригінально сформулювати свою думку, дібрати цікаві, влучні, дотепні, переконливі аргументи на захист своєї позиції, зокрема й з власного

		життєвого досвіду, зіставити різні погляди на той самий предмет; здатний змінити свою думку в разі незаперечних аргументів співрозмовника; дотримується правил поведінки і мовленнєвого етикету в розмові.
	прагматичний	Студент самостійно створює яскраве, оригінальне за думкою висловлювання відповідно до комунікативної ситуації; аналізує різні погляди на той самий предмет, добирає переконливі аргументи на користь тієї чи тієї позиції, усвідомлює можливості використання тієї чи тієї інформації для розв'язання певних життєвих проблем; робота відзначається багатством слововживання, граматичною правильністю тощо.

Очікуваним виявився той факт, що студенти педагогічних і філологічних спеціальностей показали значно вищий результат порівняно з іншими. Як приклад, наведемо результати констатувального зрізу, проведеного на базі Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка у 2015-2016 н.р. (див. таблицю 2.5).

Таблиця 2.5

**Кількісний аналіз результатів констатувального етапу експерименту,
проведеного на базі Університетського коледжу
Київського університету імені Бориса Грінченка**

Спеціальність	Група	Кількість студентів	Рівні сформованості мовної особистості (у відсотках)
---------------	-------	---------------------	--

			низький	середній	достатній	високий
«Початкова освіта»	ПОмс-1	28	14,2	67,9	14,2	3,6
	ПОмс-2	28	10,7	75	7,1	7,1
	ПОмс-3	28	10,7	71,4	17,9	-
«Дошкільна освіта»	ДОмс-1	32	15,6	53,1	25	6,2
	ДОмс-2	33	3,1	69,7	18,2	3
«Соціальна педагогіка»	СПмс-1	22	27,3	18,2	36,7	18,2
«Бібліотечна справа»	БСмс-1	10	20	30	50	-
«Діловодство»	ДЛмс-1	12	8,3	16,7	41,7	33,3
«Музичне мистецтво»	ММмс-1	17	11,8	58,2	23,5	5,9
«Фізичне виховання»	ФВмс-1	29	20,7	65,5	13,8	-
«Образотворче мистецтво»	ОМмс-1	26	11,5	57,7	23,1	7,7
«Дизайн»	ДЗмс-1	30	6,7	70	16,7	6,7
«Видавнича справа і редагування»	ВСмс-1	24	4,2	41,7	33,3	20,8
«Правознавство»	ПРмс-1	27	11,1	74,1	11,1	3,7
«Хореографія»	ХОРмс-1	16	11,8	56,3	11,8	6,3
«Фінанси та кредит»	ФКмс-1	17	11,8	76,5	11,8	-
«Організація виробництва»	ОВмс-1	14	14,3	64,3	21,4	-

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили наявність проблеми об'єктивного оцінювання навчальних досягнень з української мови студентів багатoproфільного коледжу, спричинену, на нашу думку, наявністю однієї навчальної програми для усіх спеціальностей, а відповідно й однаковими вимогами до компетентностей, якими повинні оволодіти студенти як на академічному, так і на профільному рівнях.

Показники рівнів сформованості мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатопрофільних коледжах подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатопрофільних коледжах

		Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
		Групи	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
		Критерії								
№ з. п/п	Заг. кільк. студ.	Кількість студентів / у відсотках %								
1	303	Загалом	7/ 2.31	6/ 1.98	23/ 7.59	26/ 8.58	94/ 31.02	89/ 29.37	28/ 9.24	30/ 9.9
	ЕГ – 152 КГ – 151	Вербально-граматичний	78/ 51.31	69/ 45.69	52/ 34.21	54/ 35.76	18/ 11.84	19/ 12.58	4/ 2.63	9/ 5.96
		Когнітивний	61/ 40.13	65/ 43.04	58/ 38.15	55/ 36.42	21/ 13.81	28/ 18.54	12/ 7.89	3/ 1.98
		Прагматичний	23/ 15.13	21/ 13.9	34/ 22.36	28/ 18.54	42/ 27.63	44/ 29.13	53/ 34.86	58/ 38.41
2	169	Загалом	1/ 0.59	2/ 1.18	14/ 8.28	11/ 6.5	21/ 12.42	19/ 11.24	48/ 28.4	53/ 31.36
	ЕГ – 84 КГ – 85	Вербально-граматичний	35/ 41.66	32/ 37.64	28/ 33.33	25/ 29.41	8/ 9.52	9/ 10.58	13/ 15.47	19/ 22.35
		Когнітивний	23/ 27.38	21/ 24.7	26/ 30.95	27/ 31.76	17/ 20.23	19/ 22.35	18/ 21.42	18/ 21.17
		Прагматичний	18/ 21.42	16/ 18.82	20/ 23.8	21/ 24.7	15/ 17.85	15/ 17.64	31/ 36.9	33/ 38.82
3	221	Загалом	10/ 4.52	9/ 4.07	38/ 17.19	40/ 18.09	41/ 18.55	36/ 16.28	22/ 9.95	25/ 11.31
	ЕГ – 111 КГ – 110	Вербально-граматичний	64/ 57.65	61/ 55.45	32/ 28.82	29/ 26.36	8/ 7.2	6/ 5.45	7/ 6.3	14/ 12.72
		Когнітивний	42/ 37.83	45/ 40.9	28/ 25.22	26/ 23.63	22/ 19.81	24/ 21.81	19/ 17.11	15/ 13.63
		Прагматичний	17/ 15.31	19/ 17.27	21/ 18.91	23/ 20.9	47/ 42.34	42/ 38.18	26/ 23.42	26/ 23.63
4	90	Загалом	4/ 4.44	3/ 3.33	9/ 10	8/ 8.88	11/ 12.22	10/ 11.11	21/ 23.33	24/ 26.66
	ЕГ – 45 КГ – 45	Вербально-граматичний	12/ 26.66	9/ 20	11/ 24.44	15/ 33.33	14/ 31.11	14/ 31.11	8/ 17.77	7/ 15.55
		Когнітивний	6/ 13.33	5/ 11.11	7/ 15.55	6/ 13.33	10/ 22.22	11/ 24.44	22/ 48.88	23/ 51.11
		Прагматичний	1/ 2.22	2/ 4.44	2/ 4.44	4/ 8.88	8/ 17.77	8/ 17.77	34/ 75.55	31/ 68.88
5	86	Загалом	2/ 2.32	1/ 1.16	3/ 3.48	3/ 3.48	14/ 16.27	17/ 19.76	24/ 27.9	22/ 25.58
	ЕГ – 42	Вербально-	11/ 13	13/ 16	16/ 14	14/ 12	12/ 10	10/ 3	3/ 7	15.9

КГ – 44	граматичний	26.19	29.54	38.09	31.81	28.57	22.72	7.14	
	Когнітивний	8/ 19.04	7/ 15.9	9/ 21.42	8/ 18.18	17/ 40.47	15/ 34.09	8/ 19.04	14/ 31.81
	Прагматичний	3/ 7.14	2/ 4.54	4/ 9.52	2/ 4.54	12/ 28.57	11/ 25	23/ 54.76	29/65.9

Під час аналізу виконаного першого завдання з'ясовано, що типовою особливістю відповідей студентів було тлумачення окреслених понять на рівні учнів основної школи. Більшість проаналізованих робіт характеризувалося неповнотою відповідей, зокрема складність тлумачення викликали такі поняття, як «синтаксична конструкція», «відокремлене означення», «складне синтаксичне ціле». Лише окремі роботи студентів відзначилися вдалим й наведеними у достатній кількості прикладами на окреслені в завданні дефініції. У процесі аналізу з'ясувалося, що близько 16 % студентів до кінця не усвідомлюють різницю між словосполученням і реченням або ототожнюють поняття словосполучення і синтаксичної конструкції.

Друге завдання констатувального етапу дослідження було спрямоване на підтвердження нашої гіпотези про недоцільність навчання груп різних спеціальностей за однією навчальною програмою у зв'язку із значною різницею у рівнях сформованості ключових компетентностей у студентів філологічних і педагогічних спеціальностей і студентів інших напрямів фахової підготовки. Цікавою особливістю результатів виконання цього завдання стало те, що всі без винятку студенти спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Видавнична справа та редагування», «Англійська мова», «Німецька мова», «Французька мова», «Польська мова» змогли правильно визначити стильову належність поданого тексту, однак лише частка із них (близько 48 %) спромоглася обґрунтовано аргументувати свою відповідь. Попри те, зазначимо, що, виконуючи це завдання, жоден зі студентів не досяг високого рівня. Труднощі викликало визначення типу поданого речення. Майже всі студенти (близько 86 %) виконали це завдання правильно, але неповно. Здебільшого, на цьому етапі виконання завдання студенти припускалися помилок при підкресленні членів речення: плутали додаток простого речення з предикативним членом складного

безсполучникового, забували про те, що вставні і вставлені конструкції не є членами речення тощо.

Серед проаналізованих робіт студентів нефілологічних спеціальностей (зокрема «Фізичне виховання», «Розробка програмного забезпечення», «Маркетингова діяльність», «Право», «Дизайн») 35% становлять такі, у яких друге завдання не виконане зовсім, 10% - містить просто списаний текст, 25% - свідчить про спробу підкреслити члени речення, 30% - спробу підкреслити члени речення здійснено у тому реченні, про яке йшлося в завданні. Хоч різницю між рівнями сформованості ключових компетентностей у студентів філологічних і нефілологічних спеціальностей відображено під час виконання всіх завдань констатувального етапу, саме результати перевірки другого завдання чітко продемонстрували її й переконали, що задля забезпечення об'єктивності результатів апробації пропонованої у дослідженні методики, необхідно виокремити експериментальні й контрольні групи серед студентів філологічних і педагогічних спеціальностей, та окремо – серед студентів інших напрямів фахової підготовки.

Кількісний і якісний аналізи результатів виконаних студентами завдань дали змогу констатувати, що в них недостатньо сформовані соціокультурна й комунікативна компетентності. Зокрема вміння підтримувати розмову з іншими представниками соціуму в процесі міжособистісної взаємодії, використовуючи відомі етикетні формули української мови відповідно до мовленнєвої ситуації й комунікативної мети. На підтвердження цієї думки чи не найяскравішим прикладом буде діалог, складений Дмитром К.:

- *Привіт.*
- *Привіт.*
- *Ми так давно не бачились, як у тебе справи?*
- *Коли б і не бачились, тобі-то яке діло?*
- *До побачення.*

Узагальнюючи здобуті результати у процесі констатувального етапу дослідження, ми дійшли висновку, що типовими недоліками відповідей студентів,

під час виконання третього й четвертого завдань (з погляду на специфіку нашого дослідження, тобто беручи до уваги синтаксичні, пунктуаційні та змістові помилки), можна вважати такі:

- синтаксично неправильно побудоване або недоцільне за змістом уточнення (*Ну да, це не маловажно, згоден із тобою; Я вбачаю дуже добру перспективу по типу кар'єрного зросту; Але ж і все-таки, різне буває, може тобі і не буде так легко, треба буде постійно працювати і, можливо, не вдома*);
- уживання великої кількості слів-паразитів у процесі побудови власного висловлення (*Ну да; ну добре; ну годі; питань нема; ага, на юридичний факультет*);
- стереотипність використаних етикетних формул під час складання діалогу (*Привіт; Як в тебе справи?; Щастя тобі!; Бувай!; Всього найкращого!*);
- пропуск тире між підметом і присудком (*Я чув, що програмісти справжні відлюдники, цураються жінок, думають тільки про комп'ютери та живуть в інтернеті*);
- пропуск тире замість вилученого слова / слів (*Ні, тобі [потрібно звернутись] до хакерів.*);
- не відокремлення вставних слів розділовими знаками (*По-перше це незаконно, по-друге майже неможливо...*);
- використання неправильної або недоречної граматичної форми звертання (*Привіт, Діма (Влад, Вадим, Василь тощо!)*);
- велика кількість семантично невиправданих повторів окремих слів (*Програмісти повинні знати математику, а я люблю математику; Так, розумію, але розумію не безкоштовно; Ти вже вирішив, до якого вузу ти будеш вступати?*);
- уживання граматично незавершених речень, особливо у діалогічному мовленні (*Почекай.; Невже...; ОК.; Тримай.*);

- уживання недоречної відмінкової форми слова / слів (*Ну що ж, сподіваюсь, ти спростуєш ці факти на своєму прикладі*);
- відсутність достатньої аргументації власної думки тощо.

Отже, на основі узагальнення здобутих результатів на констатувальному етапі педагогічного експерименту ми дійшли висновку, що навчання синтаксису української мови у багатопрофільних коледжах у контексті формування МО має здійснюватися на комунікативно-діяльнісній основі, що сприятиме підвищенню рівня сформованості комунікативної компетентності студентів, а також з урахуванням основних положень текстоцентричного підходу (зокрема визнання роботи з текстом одним із основних засобів формування соціокультурної компетентності студента), що частково підтверджує гіпотезу нашого дослідження.

Висновки до другого розділу

Аналіз методичного забезпечення з досліджуваної проблеми дав можливість зробити висновок про те, що відсутність спеціальних методичних розробок, підручників і посібників з української мови як загальноосвітнього компонента фахової підготовки майбутніх спеціалістів у багатопрофільних коледжах потребує розроблення й упровадження в освітній процес методики формування МО студента під час навчання синтаксису.

Аналіз засвідчив, що навчальна програма хоч і відповідає загальним вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, та все ж недостатньою мірою враховує особливості навчання синтаксису української мови на академічному й профільному рівнях, що, на нашу думку, спричинює зниження ефективності якісної підготовки майбутніх фахівців. Автори програми радять здійснювати навчання студентів за підручниками рівня стандарту, однак мовно-мовленнєва змістова лінія програми не передбачає вивчення цілої низки тем, визначених обов'язковими для стандартного рівня володіння українською мовою.

На наше переконання, оскільки навчання синтаксису у багатопрофільному коледжі провадиться на більш високому рівні узагальнення ніж у загальноосвітніх навчальних закладах, його варто здійснювати за підручником, яким передбачено

навчання української мови на академічному і профільному рівнях (автори – С. Караман, О. Караман, М. Плющ, В. Тихоша). У цьому підручнику завдання й вправи згруповано за рубриками, які передбачають саме навчання синтаксису, формуючи МО студента від вербально-граматичного до прагматичного рівня.

Варто зазначити, що методична література з проблеми формування МО представлена численними посібниками й монографіями, а також дисертаціями, проте вони різною мірою дотичні до проблеми нашого дослідження. Підкреслимо, що всі з проаналізованих наукових праць відображають лише певний конкретний аспект проблеми формування МО в процесі навчання синтаксису, що актуалізує потребу створити комплексну методичку, спрямовану на формування всіх рівнів окресленої системи.

Водночас аналіз підручників, посібників засвідчив недостатній методичний потенціал для реалізації формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, тому на часі є необхідність значного оновлення навчально-методичного супроводу з методики навчання української мови в багатoproфільних коледжах.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили недостатню підготовку викладачів до експериментальної роботи і підтвердили необхідність проведення додаткової роз'яснювальної роботи із ними.

Кількісний та якісний аналіз результатів констатувальних зрізів підтвердив необхідність у створенні методики, спрямованої на комплексне формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови.

Матеріали, що ввійшли до розділу, опубліковані автором у наукових працях [204], [207], [208].

РОЗДІЛ III. Експериментально-дослідне навчання за розробленою методикою і його результати

3.1. Зміст та організація експериментального навчання

На основі аналізу педагогічної, психологічної, лінгвістичної, лінгводидактичної, соціолінгвістичної, психолінгвістичної, лінгвокультурологічної літератури, а також наукових праць із філософії освіти; анкетування викладачів і студентів; спостереження за освітнім процесом у багатопрофільних коледжах; аналізу навчально-методичного забезпечення з окресленої проблеми; констатувальних зрізів; дослідження сучасного стану формування МО – ми дійшли висновку щодо необхідності розроблення науково обґрунтованої й експериментально перевіреної методики формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови.

Необхідність у створенні методики зумовлена:

- світовими тенденціями розвитку сучасної освіти загалом (фундаменталізація, гуманітаризація, універсалізація наукового знання, антропоцентричність у системі освіти) і процесом модернізації освіти в Україні зокрема;
- необхідністю формувати різнобічно розвинену, критично мислячу МО, яка здатна вільно орієнтуватись у сфері комунікації в умовах швидкоплинних інформаційних потоків, комунікативно виправдано репрезентуючи себе через мовлення;
- недостатньою науковою обґрунтованістю специфіки функціонування й розвитку МО як синергетичної системи;
- недостатньою увагою викладачів до особливостей формування цілісної МО студента, тобто специфікою обґрунтування оптимальних форм, методів, прийомів і засобів, що забезпечать формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису;
- відсутністю цілеспрямованої методики формування МО студента

багатопрофільного коледжу у процесі навчання синтаксису.

Мета експериментального дослідження полягала в розробленні, упровадженні й експериментальній перевірці методики формування МО студента в процесі навчання синтаксису української мови протягом навчання у багатопрофільному ВНЗ I-II рівнів акредитації й перевірці її ефективності.

Реалізація поставленої мети передбачала розв'язання таких завдань:

- обґрунтувати оптимальні форми, методи, прийоми і засоби, що забезпечать формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису;
- з'ясувати специфіку етапів формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису;
- відповідно до результатів констатувального етапу педагогічного експерименту розробити методику формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови;
- упровадити в освітній процес ВНЗ I-II рівнів акредитації створену методику;
- експериментально перевірити методику формування МО студента у процесі навчання синтаксису в багатопрофільних коледжах;
- на основі здобутих результатів довести її ефективність.

Згідно з поставленими завданнями було розроблено структуру педагогічного експерименту (див. таблицю 3.1). Його зміст було розподілено за чотирма етапами, що відповідали логіці його практичної реалізації. Відповідно до кожного з визначених етапів було сформульовано мету, завдання, очікуваний результат, дібрано адекватні їм методи, прийоми, засоби і форми роботи.

Таблиця 3.1

Структура педагогічного експерименту

Етап	Зміст
Констатувальний	<ul style="list-style-type: none">• бесіди з викладачами та студентами;

	<ul style="list-style-type: none"> • анкетування викладачів і студентів; • констатувальні зрізи.
Власне формувальний	<ul style="list-style-type: none"> • з'ясування специфіки етапів формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису; • проведення занять зі студентами за розробленою методикою; • діагностика успішності експериментальної роботи.
Корекційний	<ul style="list-style-type: none"> • корегування розробленої експериментальної методики відповідно до здобутих результатів.
Контрольний	<ul style="list-style-type: none"> • контрольні зрізи; • аналіз результатів контрольних зрізів; • перевірка гіпотези дослідження.

Мету, завдання, зміст і особливості реалізації першого етапу педагогічного експерименту (констатувального) докладніше висвітлено в другому розділі дисертації.

Другий етап педагогічного експерименту (власне формувальний) передбачав розроблення методики та її практичну апробацію в освітньому процесі ВНЗ I-II рівнів акредитації. Реалізація поставленої мети потребувала розв'язання таких завдань:

- визначити етапи формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису;
- розробити лінгводидактичну модель формування МО студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису, на основі якої ґрунтуватиметься експериментальна методика;

- відповідно до моделі розробити систему методів, прийомів і засобів реалізації експериментальної методики з рекомендаціями щодо її впровадження в освітній процес ВНЗ I-II рівнів акредитації;

- експериментально апробувати розроблену методику на базі визначених навчальних закладів, проаналізувати результати дослідницького навчання.

Ураховуючи вимоги роботодавців до сучасного конкурентоспроможного фахівця, вважаємо, що для успішного формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, студенти мають оволодіти такими компетентностями:

- **Ключовими** –

- ** Мовною:**

- уміти користуватись словниками різних типів;
- знати специфіку різних жанрів усного мовлення;
- знати основні лінгвістичні поняття з синтаксису української мови;
- володіти знаннями про основні синтаксичні одиниці мови та їх стилістичні можливості;
- знати й уміло використовувати основні пунктуаційні правила української мови;
- знаходити вивчені пунктограми, пояснювати їх, правильно писати речення з вивченими пунктограми, знаходити й виправляти пунктуаційні помилки.

- ** Мовленнєвою:**

- знати особливості різних функційних стилів і типів мовлення;
- уміти грамотно, послідовно й логічно висловлювати свою думку;
- уміти оперативно застосовувати знання й уміння у конкретних мовленнєвих ситуаціях;
- уміти створювати монологічні висловлення різних типів, стилів, жанрів з урахуванням мовленнєвої ситуації;

– правильно вживати в мовленні речення, різні за будовою й метою висловлювання;

– уміти дотримуватися норм українського мовленнєвого етикету.

Комуникативною:

– уміти комуникативно виправдано користуватися виражальними засобами мови;

– уміти ділитися здобутою інформацією залежно від комуникативної ситуації;

– оперувати мовознавчою термінологією в різних комуникативних процесах;

– уміти логічно й послідовно доводити власну думку під час професійної і соціально-побутової комунікації;

– уміти вислухати співрозмовника;

– уміти ставити запитання.

• Загальними –

Конфліктною:

– уміти не ставати причиною конфліктів;

– уміти долати конфліктні ситуації;

– уміти розв'язувати проблеми.

Емоційною:

– уміти з'ясовувати зв'язок між думками, почуттями й реакціями;

– уміти правильно сприймати відмінність поглядів людей на ту ж саму проблему;

– уміти розуміти почуття й перейматися турботами інших людей, розділяти їх.

Соціальною (Soft-skills):

– володіти дискусійними навичками;

– уміти швидко й чітко встановлювати особистісні цілі;

– уміти переконливо й аргументовано доводити власну думку;

- уміти ділитися своїми знаннями з іншими;
- уміти працювати в команді;
- уміти нестандартно розв’язувати поставлені завдання.

 **Самоосвітньою:**

- уміти самостійно здобувати знання, працювати з навчальною літературою;
- уміти здійснювати самоаналіз власних здобутків;
- уміти слідкувати за саморозвитком і самовдосконаленням.

• **Предметними** –

 **Соціолінгвістичною:**

- мати уявлення про соціальне значення української мови;
- уміти користуватися мовними виражальними засобами залежно від виконуваної соціальної ролі в конкретній ситуації спілкування;
- уміти оптимально добирати синтаксичні конструкції для вираження своєї думки в умовах перебування у конкретному соціальному середовищі.

 **Лінгвокультурною:**

- оперувати знаннями про роль української мови в культурній спадщині українського народу й інших народів світу;
- використовувати знання культурних особливостей українського народу, його звичаїв і традицій у процесі комунікації;
- розширювати знання українських приказок, прислів’їв, фразеологічних зворотів і комунікативно виправдано використовувати їх у конкретній мовленнєвій ситуації.

З огляду на багатогранність досліджуваної проблеми, зазначимо, що поданий перелік не претендує на вичерпність і може бути доповненим.

Формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису відбувалося у чотири етапи, кожен з яких мав свої особливості.

I етап (*мотиваційно-пізнавальний*) мав на меті актуалізувати попередньо здобуті студентами знання, підкреслити єдність їх із виучуваним матеріалом,

мотивувати до роботи над подальшим удосконаленням власного мовлення. На цьому етапі студенти повторювали раніше вивчений матеріал, відстежували зв'язки синтаксису з іншими розділами мовознавства, опановували загальні вимоги до будови власного висловлення, учились аналізувати роль синтаксичних конструкцій у правильності власного мовлення, спрямовувались на досягнення кінцевої мети – створення проекту вдосконалення власного мовлення. Провідними на цьому етапі були вправи й завдання пошуково-ретроспективного характеру.

II етап (*продуктивно-конструктивний*) передбачав поступове узагальнення, систематизацію і розширення знань студентів про виучувані синтаксичні одиниці та явища, їх стилістичні функції й можливості. Акцентувалася увага на розвиток критичного мислення, у зв'язку з цим робота зі студентами була спрямована на аналізування, порівняння й зіставлення мовних явищ, узагальнення та синтез теоретичного матеріалу з синтаксису, експериментування, конструювання і моделювання синтаксичних одиниць. Студенти вдосконалювали свої вміння робити припущення й добирати переконливі аргументи на підтвердження висловлених тез, критично оцінювати сприйняту інформацію, а також спростовувати хибні твердження, оперуючи відомими уявленнями і поняттями лінгвістичного й екстралінгвістичного плану. Провідним на цьому етапі був дослідницький метод навчання, у процесі реалізації якого за основу було взято класифікацію дослідницьких вправ і завдань.

Паралельно другому етапові відбувалася робота над III етапом (*творчо-репрезентаційним*), який полягав у підготовці студентів до захисту проектів удосконалення власного мовлення. На цьому етапі перевага надавалася вправам і завданням творчого характеру, розвиткові у студентів уміння репрезентувати аудиторії себе й свої здобутки. Чільне місце посідала самостійна робота студентів, а також позааудиторна робота із ними. Студенти залучалися до загальноуніверситетських наукових заходів; організовували міні-конференції й круглі столи, присвячені різним проблемам мовознавства; брали участь у лінгвістичних іграх, квестах, змаганнях тощо. Після кожного заходу відбувалось обговорення позитивних і негативних аспектів у публічних виступах студентів.

IV етап (*корекційно-оцінювальний*) мав на меті перевірку дієвості експериментальної методики й підтвердження ефективності використаних форм, методів, прийомів і засобів для досягнення визначеного результату – сформованості МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису. На цьому етапі проводилися діагностичні зрізи у формах, передбачених навчальною програмою (тестування, переказ, твір-роздум), що дало змогу оперативно виявляти і вчасно заповнювати прогалини в знаннях студентів, приділяти більшу увагу виробленню тих чи інших компетентностей. Студенти захищали проекти вдосконалення власного мовлення, готувалися до ДПА з української мови, результати якої засвідчили ефективність пропонованої методики.

Створення лінгводидактичної моделі експериментально-дослідного навчання передбачало визначення його мети, змісту (принципів, підходів, технологічного наповнення, форм, методів, прийомів і засобів навчання) та очікуваних результатів. Складність цього процесу полягала у встановленні відповідності між структурою МО студента, а також нашим баченням особливостей її формування і змістом навчальної програми дисципліни, вимогами нормативно-правових документів України щодо початкової ланки вищої освіти.

Нормативно-правовою базою експериментально-дослідного навчання стали: закони України «Про освіту» [123], «Про вищу освіту» [122], Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [298], Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [79], Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [221], Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [152], Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [80], Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах, навчальна програма з української мови для ВНЗ I-II рівнів акредитації тощо.

Концептуальне підґрунтя розробленої експериментальної методики становить компетентнісна структура МО, а також порівняльний аналіз перспективних з погляду синергетичної природи МО технологій.

Вихідними положеннями експериментальної методики є:

- положення про необхідність інтеграції різних підходів до навчання синтаксису в загальноосвітньому курсі української мови багатoproфільного коледжу (зокрема особистісно орієнтованого, компетентнісного, індивідуального, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, текстоцентричного, синергетичного підходів тощо);
- положення про необхідність органічного поєднання різних педагогічних технологій на заняттях із навчання синтаксису української мови в багатoproфільному коледжі (наприклад, особистісно зорієнтованої, інтерактивної, технології випереджального навчання, дослідницької, проектувальної тощо);
- положення про міждисциплінарні й міжпредметні зв'язки синтаксису української мови і відповідно можливості щодо формування парадоксального й дивергентного мислення студентів як підгрунтя різнобічно розвинутої, критично мислячої МО (зокрема, на основі системи вправ, що містить спеціально дібрані тексти, які ілюструють питання конкретної спеціальності. Це дасть змогу враховувати індивідуальні здібності студентів, підвищити рівень їх навчальної мотивації й пізнавальної активності).

Основою організації експериментально-дослідного навчання було визначено інтеграцію педагогічних підходів з дотриманням таких умов:

- 1) необхідністю одночасного формування всіх структурних компонентів МО студента;
- 2) урахуванням особливостей розвитку й функціонування МО як синергетичної системи;
- 3) необхідністю органічного поєднання різних за своєю концептуальною основою принципів і підходів навчання;
- 4) використанням синергетичного ефекту педагогічних технологій як основної з умов забезпечення ефективності цілісного формування МО студента багатoproфільного коледжу.

Зважаючи на це, усі компоненти змісту лінгводидактичної моделі (принципи, підходи, педагогічні технології, методи, прийоми, засоби, форми) були

спрямовані на розв'язання єдиного завдання – формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови. Таким чином було визначено основну мету експериментально-дослідного навчання і його прогнозований результат.

Змістове наповнення лінгводидактичної моделі залежало від низки причин, зокрема специфіка побудови освітнього процесу у ВНЗ I-II рівнів акредитації зумовила вибір загальнодидактичних принципів навчання (А. Алексюк, Ф. Буслаєв, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Кремень, В. Кузьменко, О. Семенов, К. Ушинський та ін.) [28], [146], [148], [274], [303]: науковості, доступності, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності, міцності засвоєння знань, умінь, навичок, урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів. Урахування особливостей навчання української мови студентів коледжу як загальноосвітнього компонента фахової підготовки молодших спеціалістів реалізувалось у виборі лінгводидактичних принципів (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Плиско, Т. Симоненко, І. Хом'як та ін.) [19], [20], [245], [279], [284]: системності й послідовності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над пунктуаційними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування у вивченні мови. Специфіка навчання синтаксису української мови як розділу мовознавчої науки й рівня мовної структури зумовила добір власне методичних (специфічних) принципів навчання (О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман та ін.) [64], [66], [67], [83], [95]: зв'язку навчання синтаксису з фонетикою, орфоепією, лексикою, орфографією, словотвором, морфологією української мови; зв'язку навчання синтаксису з розвитком мовлення; зіставлення семантики речення і його структури, а необхідність урахування законів розвитку й функціонування синергетичних систем реалізувалась у доборі синергетичних принципів (О. Вознюк, Т. Домброван, В. Кремень та ін.) [36], [102], [148], [250], [311]: відкритості, біфуркаційності, ієрархічності, нелінійності, емерджентності, атракторності.

Таким чином було визначено основні принципи експериментально-дослідного навчання:

Таблиця 3.2

Основні принципи формування МО студента у процесі навчання синтаксису у багатопрофільному коледжі

Принципи навчання			
Загальнодидактичні	Лінгводидактичні	Специфічні	Синергетичні
науковості, доступності, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності, міцності засвоєння знань, умінь, навичок, урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів	системності й послідовності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над пунктуаційними помилками, комунікативного та функційно-стилістичного спрямування у вивченні мови	зв'язку навчання синтаксису з фонетикою, орфоепією, лексикою, орфографією, словотвором, морфологією української мови; зв'язку навчання синтаксису з розвитком мовлення; зіставлення семантики речення і його структури	відкритості, біфуркаційності, ієрархічності, нелінійності, емерджентності, атракторності

Крім зазначених, актуальними в процесі експериментального навчання виявилися такі принципи: *єдності дослідницької і навчальної діяльності (Ю. Бабанський) [8]*, що передбачав організацію освітнього процесу з використанням дослідницької технології навчання; *забезпечення неперервної освіти (В. Безрукова) [65]*, який було зrealізовано у врахуванні особливостей інших філологічних дисциплін, що вивчаються чи будуть вивчатися студентами різних спеціальностей; *відповідності результатів підготовки молодших спеціалістів вимогам конкретної сфери професійної діяльності, забезпечення їхньої конкурентоспроможності (В. Безрукова) [65]*, що зумовив вибір дидактичного матеріалу на основі текстоцентричного підходу з урахуванням специфіки кожної окремої спеціальності; *забезпечення самостійної та науково-дослідницької роботи студентів (В. Беспалько, В. Лозова, С. Сисоєва та ін.) [65]*,

який стимулював пізнавальну активність студентів, забезпечував їхні саморозвиток і самовдосконалення шляхом залучення до участі в науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, конкурсах різних рівнів (вузькоспеціалізованих, загальноуніверситетських, регіональних, усеукраїнських, міжнародних тощо), самостійні та індивідуальні завдання; *емоційності* (М. Фіцула) [303], що реалізувався в залученні емоційної сфери студентів у процесі вивчення різних мовних явищ, у створенні під час аудиторних занять певних мовленнєвих ситуацій.

На основі виокремлених принципів і з урахуванням наведених вище умов було визначено основні підходи до процесу навчання. Зокрема тенденції антропоцентризму та гуманізації в освіті зумовили виокремлення як обов'язкового *особистісно орієнтованого підходу*. Фундаменталізація сучасної системи освіти, у контексті якої фаховий рівень молодшого спеціаліста та його конкурентноспроможність на ринку праці вимірюється рівнем сформованості в нього низки компетентностей (ключових і предметних), з-поміж яких комунікативна є однією з провідних; необхідність урахувувати Європейські рекомендації з мовної освіти й закону України «Про вищу освіту» [122], де компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну й подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [122]». З огляду на це, було виокремлено *компетентнісний підхід* до процесу навчання.

Особливості навчання програмового матеріалу з синтаксису української мови зумовили виокремлення *функційно-стилістичного підходу*. Результати підготовчого етапу педагогічного експерименту засвідчили необхідність здійснювати навчання синтаксису української мови на засадах *комунікативно-діяльнісного підходу*, чого вимагає й проаналізована навчальна програма, що зумовило виокремлення цього підходу.

Формування цілісної МО студента, тобто здійснення навчання синтаксису з

урахуванням її трирівневої структури, а також урахування основних положень Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді передбачають реалізацію *соціокультурного підходу* до навчання української мови, що обумовило його виокремлення. Визнання роботи з текстами різних стилів і жанрів як одного з основних засобів формування когнітивного рівня МО студента в процесі навчання синтаксису української мови сприяло виокремленню *текстоцентричного підходу*, що реалізувався через розроблену систему вправ, у якій чільне місце посідали тексти, що відображали окремі питання певної спеціальності, а також ілюстрували культурну спадщину українського народу, його традиції, особливості національної ідентичності тощо.

Необхідність урахувати основні принципи педагогічної синергетики й специфіки функціонування надскладних нелінійних дисипативних систем – *синергетичного підходу*, який було зреалізовано через добір перспективних педагогічних технологій, а також використання ефекту їх синергії.

Таким чином, під інтеграцією педагогічних підходів до формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови, відображеній у лінгводидактичній моделі експериментально-дослідного навчання, маємо на увазі, з одного боку, комплексне формування відображених у компетентнісній структурі МО (див. схему 1.4) компетентностей, серед яких, відповідно до трирівневої структури МО, пріоритетними вважаємо мовну, мовленнєву, соціокультурну й комунікативну; а з іншого, – здійснення навчання синтаксису на концептуальних засадах комплексу вище окреслених підходів.

У процесі добору педагогічних технологій експериментально-дослідного навчання вагоме значення мало врахування структури перебігу процесу дисипації у синергетичних системах (докладніше це питання висвітлено в розділі I), адже не кожна педагогічна технологія відповідає особливостям розвитку синергетичної системи. На цій підставі було виокремлено як перспективні технології проблемного, дослідницького, проектного та випереджального навчання. Однак дослідження проблеми технологізації експериментально-дослідного навчання показало, що схема 3 у навчальному процесі може реалізуватися на кількох рівнях:

на рівні окремого завдання, на структурному рівні аудиторного заняття, на рівні вивчення підтеми, теми, розділу тощо. Отже, обмежена кількість педагогічних технологій може швидко збільшитися до необмеженої, сприяючи творчій самореалізації викладача, за умови використання синергетичного ефекту педагогічних технологій (докладніше про це в підпункті 3.2).

Процес формування мовної особистості студента під час навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах забезпечувався використанням форм (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота), методів (бесіда, спостереження над мовним матеріалом, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя), прийомів і засобів навчання (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо). З-поміж методів і прийомів навчання ефективними виявилися: аналіз семантико-синтаксичних відношень у словосполученнях і реченнях; спостереження за функційними особливостями різних синтаксичних конструкцій, їх стилістичною маркованістю в текстах різних стилів і жанрів; моделювання, порівняння, зіставлення, редагування синтаксичних одиниць; продукування власних висловлювань; проблемні, творчі завдання. Успішному формуванню мовної особистості студента багатoproфільного коледжу сприяло використання й інтерактивних методів: мозкового штурму, подіумної дискусії, дискусії-симпозіуму, панельної дискусії, ситуативне моделювання, методу проєктів; формування емоційно-ціннісних орієнтацій, тобто усвідомлення, сприйняття, осмислення і застосування знань (робота в парах, малих групах, розігрування ситуації за ролями тощо); організація рефлексії пізнавальної діяльності, тобто систематизація засвоєного матеріалу, застосування здобутих знань і набутих умінь в умовах нової пізнавальної ситуації.

Методи, прийоми, форми і засоби експериментально-дослідного навчання наведено орієнтовні, оскільки відповідно до визначених педагогічних технологій вони можуть бути доповнені у контексті окреслених умов реалізації запропонованої методики.

Форми організації експериментально-дослідного навчання дібрано у межах традиційних, оскільки ключова ідея запропонованої методики полягає в емерджентності здобутків лінгводидактики. Тобто виникнення принципово нового результату (у нашому випадку – сформованість МО студента багатoproфільного коледжу) в результаті нестандартного поєднання вже існуючих компонентів (методів, прийомів і засобів) системи (експериментально-дослідної методики) у межах традиційних форм навчання. Лінгводидактичну модель формування МО студента у процесі навчання синтаксису української мови у багатoproфільному коледжі подано на рис. 3.1.

Робота над експериментальною методикою складалась із таких рівнів:

Таблиця 3.3

Структура роботи над експериментальною методикою

Рівні	Зміст роботи
Концептуальний (науковий)	Обґрунтування теоретичної основи методики: закони України, правові акти і постанови Міністерства освіти і науки України, освітні та навчальні програми, наукові концепції й здобутки сучасної педагогічної синергетики
Експериментальний	Проведення педагогічного експерименту
Деструктивний	Удосконалення методики на основі здобутих результатів педагогічного експерименту, підбиття підсумків щодо подальшого її впровадження

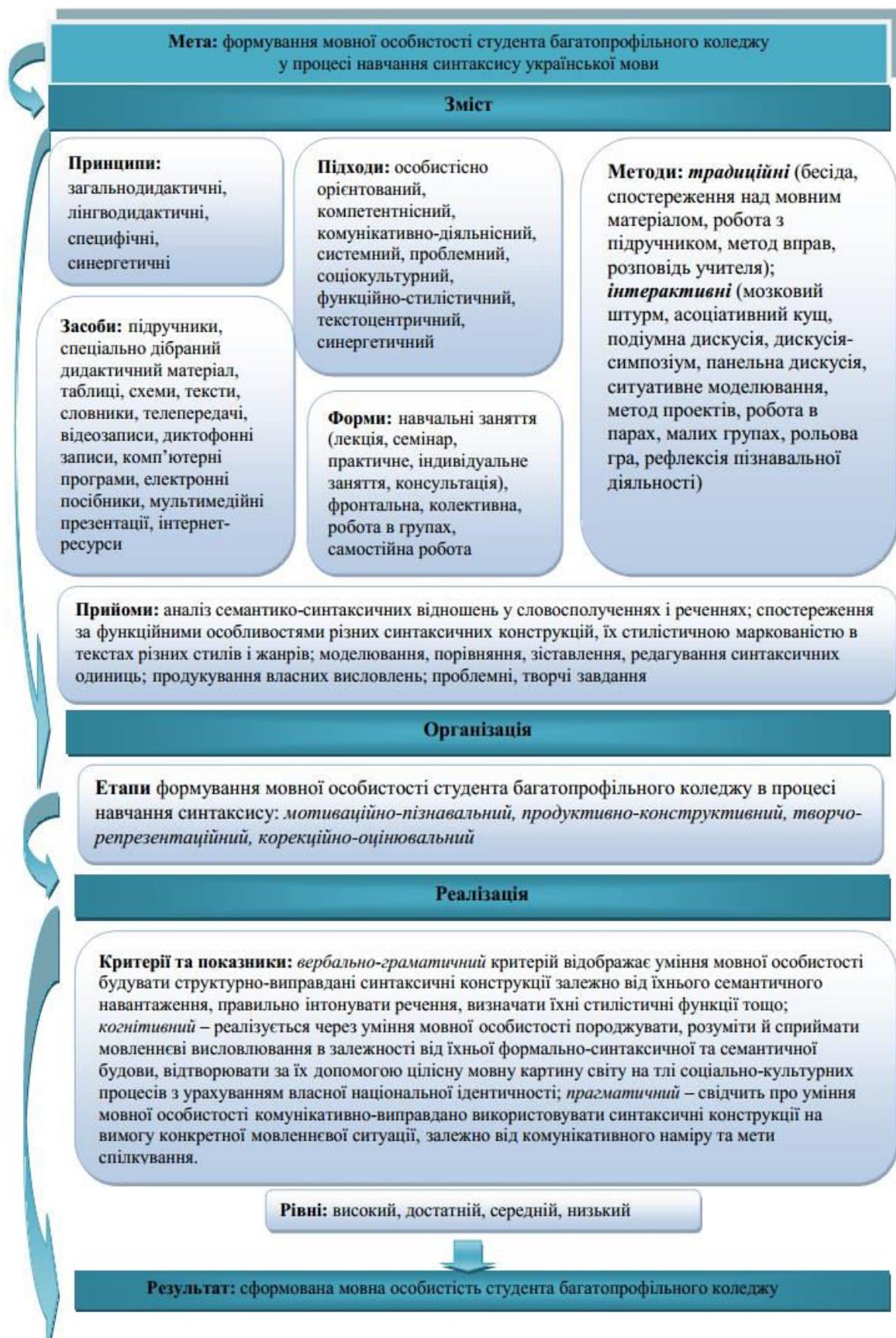


Рис. 3.1. Лінгводидактична модель формування МО студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільному коледжі

Оскільки метод вправ у лінгводидактиці залишається основним у процесі формування практичних компетентностей, було розроблено систему вправ і завдань, спрямовану на розвиток рівнів МО студента у їх ієрархічній взаємозалежності, в основу якої лягли відомі в сучасній лінгводидактиці класифікації вправ (З. Бакум, О. Біляєв, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.). Отже, під час власне формувального етапу педагогічного експерименту нами було використано вправи й завдання:

- **за цільовим призначенням:** *мовні* (аналіз словосполучень і речень, різні види диктантів, конструювання речень різних типів, заміна одних синтаксичних явищ іншими, групування речень за певними ознаками тощо), *мовленнєві* (написання власних висловлень, переказів, творчих диктантів, листів, відгуків, рецензій тощо), *комунікативні* (проблемно-ситуативні, ситуативно-діалогічні тощо);

- **за мовленнєвою формою виконання:** усні й письмові;

- **за дидактичною метою:** *пропедевтичні* (були покликані мотивувати до навчально-пізнавальної діяльності, сприяти усвідомленню поставлених завдань, актуалізації опорних знань), *тренувальні* (використовувалися для набуття студентами навичок вільно використовувати різні синтаксичні явища в стереотипних або схожих мовленнєвих ситуаціях), *контрольні* (передбачали оцінювання рівнів сформованості МО студентів);

- **за характером розумових дій:** *аналітичні* (використовувалися для аналізу різних синтаксичних явищ), *синтетичні* (передбачали узагальнення вивченого матеріалу), *порівняльні* (спрямовувалися на порівняльний аналіз синтаксичних конструкцій різних типів), *доведення* (передбачали обґрунтування студентами висунутої навчальної гіпотези);

- **за характером навчально-пізнавальної діяльності студентів:** *репродуктивні* (спрямовані на повторення попередньо вивченого студентами), *конструктивні* (складання речень за схемами, побудова речень певного типу, редагування тощо), *творчі* (складання речень, діалогів, написання власних

висловлень, творів, переказів тощо).

Найбільш ефективним для формування вербально-граматичного рівня мовної особистості виявилось використання репродуктивних (актуалізували попередньо здобуті знання, сприяли усвідомленню цінності попередньо здобутого досвіду, формуванню вміння аналізувати мовлення один одного з урахуванням орфоепічних, орфографічних, лексичних, граматичних та стилістичних норм сучасної української літературної мови), конструктивних (сприяли розширенню знань про просте і складне речення та їх види, однорідні члени речення, речення зі вставними словами, відомості про відокремлені та уточнюючі члени речення, пряму мову, удосконаленню вмінь добирати пунктограми у процесі написання творчих робіт згідно з пунктуаційними нормами української мови, поповненню мовлення синтаксичними синонімами) і дослідницьких вправ (забезпечували глибше проникнення у сутність синтаксичних явищ, розуміння їх здатності до взаємозаміни, межі стилістичних можливостей, сприяли розвитку вміння зіставляти, протиставляти, моделювати, редагувати речення різних типів, схематично відтворювати їхню структуру); для формування когнітивного рівня – когнітивно-діяльнісних (вимагали від студентів сприймання, усвідомлення і фіксування в пам'яті здобутої інформації, групування синтаксичних явищ за вказаними ознаками, знаходження в тексті ключових слів), когнітивно-пошукових (передбачали аналіз, узагальнення, конкретизацію, синтез, експериментування, формулювання висновків за аналогією, оволодіння вмінням критично оцінювати сприйняту інформацію, а також спростовувати хибні твердження, оперуючи відомими уявленнями і поняттями лінгвістичного й позалінгвістичного плану), когнітивно-творчих вправ і завдань (актуалізували інтелектуальну необхідність у творчому застосуванні знань, використанні їх у новій мовленнєвій ситуації, спонукали висловлювати власну думку, свідомо використовувати різні синтаксичні конструкції у мовленні); для формування прагматичного рівня – проблемно-пошукові (забезпечували потребу у пошуку оптимального розв'язання проблеми, доборі найбільш доцільних синтаксичних структур відповідно до комунікативної мети), проблемно-ситуативні (формували уміння комунікативно

виправдано використовувати засвоєні синтаксичні одиниці у стандартних та не стандартних мовленнєвих ситуаціях) й творчо-комунікативні вправи (передбачали розвиток умінь аргументовано висловлювати власні думки, досягати комунікативного наміру, розпізнавати прагматичні наміри співрозмовника, прогнозувати мовленнєві вчинки тощо).

3.2. Перебіг експерименту

Експериментально-дослідне навчання проводилося на базі Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, Коледжу Київського міжнародного університету, Коледжу економіки, права та інформаційних технологій Університету економіки та права «КРОК», Коломийського коледжу Інституту управління природними ресурсами, Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Богуславський гуманітарний коледж імені І.С. Нечуя-Левицького».

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився за участю 8 викладачів української мови, 869 студентів: 434 – в експериментальних групах, у яких навчання проводилося за експериментальною методикою, 435 – у контрольних групах за чинною.

На основі результатів первинного вимірювання, що проводилися з використанням анкетного й усного опитування студентів на заняттях з української мови із залученням викладачів було визначено контрольні й експериментальні групи з орієнтовно однаковим рівнем розвитку мовних, мовленнєвих, когнітивних і комунікативних здібностей. Після виділення груп для експериментально-дослідного навчання з викладачами було проведено бесіди щодо мети й завдань педагогічного експерименту та особливостей упровадження експериментальної методичної системи.

З метою забезпечення результативності впровадження експериментальної методики з викладачами проведений методичний семінар, спрямований на розвиток умінь використовувати у своїй практичній діяльності явище

синергетичного ефекту педагогічних технологій, під час якого їм було запропоновано за допомогою роздаткового матеріалу (карток з коротким описом методів і прийомів та вказівкою щодо їхнього технологічного підпорядкування) створити схематичний план заняття на довільну тему, поєднавши в ньому якомога більшу кількість елементів різних педагогічних технологій.

Після такої роз'яснювальної роботи з викладачами було проведено усне опитування щодо усвідомлення ними ключових ідей пропонованої методики, результати якого підтвердили готовність викладачів до експериментальної діяльності.

Для ефективного проведення експериментально-дослідного навчання необхідно було дотримуватися таких умов:

- рівень теоретичної й практичної підготовки студентів експериментальних і контрольних груп істотно не відрізнявся;
- проведення експериментальної роботи відбувалося протягом навчання стилістичних особливостей синтаксису в межах загальноосвітнього курсу української мови;
- контрольний зріз наприкінці навчання синтаксису, а також діагностичні зрізи після вивчення окремих тем проводилися в експериментальних і контрольних групах за однакових умов, з дотриманням однакових критеріїв оцінювання сформованості МО студентів.

Експериментально-дослідне навчання проводилося відповідно до гіпотези: рівень сформованості МО студентів багатoproфільного коледжу значно підвищиться, якщо:

- здійснювати навчання української мови (зокрема, синтаксису) на основі використання міждисциплінарних зв'язків з урахуванням семантичної характеристики кожного виучуваного явища й особливостей його синтаксичного функціонування;
- використовувати інтеграцію педагогічних підходів до навчання синтаксичного матеріалу;

- застосовувати оптимальне поєднання теоретичних відомостей і практичних вправ та завдань;
- у процесі навчання синтаксису використовувати тексти різних стилів і жанрів мовлення;
- застосовувати експериментальну систему вправ і завдань із синтаксису, спрямовану на розвиток рівнів МО студента в ієрархічній взаємозалежності їх;
- будувати освітній процес згідно з основними принципами педагогічної синергетики.

Відповідно до гіпотези нашого дослідження експериментальне навчання проводилося за такими напрямками:

- узагальнення й систематизація на більш високому рівні вивченого теоретичного матеріалу: засвоєння синтаксичної термінології, ключових категорій, пунктуаційних правил, мовних фактів та явищ щодо особливостей функціонування синтаксичних одиниць у текстах різних стилів і жанрів тощо. Ознайомлення студентів із специфікою синтаксичного рівня системи мови, стилістичними якостями синтаксичних конструкцій різних видів і типів тощо; це сприяло формуванню граматикону як одного із основних компонентів вербально-граматичного рівня МО;
- упровадження експериментальної системи вправ і завдань, що передбачала розвиток рівнів МО студента у їх ієрархічній взаємозалежності, ґрунтуючись на основних аспектах перебігу процесу дисипації в синергетичних системах;
- реалізація міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, що сприяє формуванню парадоксального типу мислення у студентів і реалізує принципи відкритості та емерджентності наукового знання.

Основна мета власне формувального етапу педагогічного експерименту полягала у перевірці дієвості розробленої методики.

Експериментально-дослідне навчання проводилося протягом чотирьох років

на базі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації й складалося з таких етапів:

Таблиця 3.4

Етапи експериментально-дослідного навчання

№ п/п	Назва етапу	Зміст
1	Підготовка викладачів до впровадження методики	<ul style="list-style-type: none"> • Проведено анкетування викладацького складу щодо обізнаності з концептуальними ідеями педагогічної синергетики; • проведено анкетування викладацького складу щодо зреалізованості різних підходів у курсі синтаксису української мови, а також щодо форм, методів, прийомів, якими вони користувалися у своїй викладацькій практиці; • відповідно до результатів анкетування проведено методичний семінар для ознайомлення викладачів зі способами органічного поєднання різних підходів і педагогічних технологій на заняттях з української мови; • проведено консультаційну лекцію, з метою ознайомлення реципієнтів з синергетичною природою МО, особливостями її формування й розвитку.
2	Підготовка студентів до впровадження методики	<ul style="list-style-type: none"> • Проведено констатувальні зрізи з метою визначення рівнів сформованості МО студента; • проведено анонімне анкетування щодо обізнаності студентів із різними формами й методами роботи як на заняттях, так і самостійно.
3	Проведення педагогічного експерименту	<ul style="list-style-type: none"> • Упродовж 34 тижнів викладачі проводили заняття за пропонованою методикою.
4	Визначення рівня успішності студентів	<ul style="list-style-type: none"> • Проведено діагностичні зрізи, з метою визначення дієвості експериментальної методики; • проведено контрольний зріз у вигляді створення студентами проекту вдосконалення власного мовлення для визначення рівня розвитку їх МО; • проведено опитування викладачів щодо результативності пропонованої методики.
5	Деструктивний аналіз	<ul style="list-style-type: none"> • Удосконалено створену методику відповідно до

методики відповідно до здобутих експериментальних даних	здобутих результатів дослідження.
--	-----------------------------------

Експериментально-дослідне навчання проводилося за розробленою методикою, з урахуванням визначених принципів, оптимальних методів, прийомів, форм і засобів навчання, розробленої системи вправ і завдань, спрямованих на досягнення мети дослідження.

Отже, кожна виучувана студентами тема подавалась у чіткій системі й містила вправи і завдання, спрямовані на поступове формування МО, відповідно починаючи від вербально-граматичного рівня і завершуючи прагматичним, з поступовим ускладненням завдань.

У контексті синергетичної теорії функціонування й розвитку дисипативних систем особливого значення набули форми організації навчання синтаксису української мови. На наше переконання, урахувавши психологічні особливості розвитку студентів, необхідно було будувати навчальні заняття відповідно до основних етапів сучасного уроку, однак специфіка побудови освітнього процесу у вищому навчальному закладі сприяла певному узагальненню їх.

Розвиток синергетичної системи характеризується рухом від одного атрактора до іншого. Якщо взяти атрактор у межах конкретного навчального заняття, то він постає у вигляді триєдиної педагогічної мети, деталізуючись у сукупності певних компетентностей, якими має оволодіти студент. З цього погляду, головним завданням викладача було сприяти входженню системи (МО студента) у радіус дії атрактора.

Для досягнення окресленої мети було розроблено низку завдань, що реалізувалися шляхом використання таких методів: «Дерево цілей», «Мої цілі» особистісно зорієнтованої технології навчання, «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Коллективна записна книжка» інтерактивної технології навчання, рефлексійна бесіда, метод ПРЕС, метод рефлексії, метод «речення з відкритим кінцем», метод автогенного тренування тощо. Така робота сприяла усвідомленню студентами

поставлених цілей, виробленню у них уміння аналізувати власні навчальні досягнення й свідомо виконувати поставлені перед ними дидактичні завдання. Студенти навчалися усвідомлювати структуру власної пізнавальної діяльності: мотив-мету, план її досягнення, перебіг процесу реалізації плану, оцінювання результату; самостійно визначати мету власної пізнавальної діяльності й забезпечувати її досягнення (практично) тощо. Наведемо приклад таких завдань:

Зважаючи на тему заняття та представлені пункти плану, сформулюйте 3-5 завдань для себе на це заняття.

Заповніть «Дерево цілей».



Завдання такого типу пропонувалися студентам на першому етапі формування МО. Практика показала, що 3-5 аудиторних занять систематичної роботи вистачає для перетворення вміння ставити перед собою цілі й завдання у стійку навичку. Це дало змогу поступово ускладнити завдання. Наприклад, під час роботи зі студентами педагогічних спеціальностей у процесі вивчення багаточленних складних речень пропонувалися завдання такого типу:

Заповніть таблицю «Мої цілі», вписавши поставлені перед собою завдання

на це конкретне заняття, зважаючи на його тему і план.

Компетентності	Мікротеми заняття	Мої цілі
Мовна	Багаточленне складне речення як синтаксична одиниця	...
Мовленнєва	Стилістичні особливості функціонування багаточленних складних речень у мовленні	...
Комунікативна	<i>Я переконаний в тому, що половина того, що відокремлює успішних людей від невдач – це наполегливість (Стів Джобс).</i>	...
Самоосвітня	Самовдосконалення й саморозвиток як запорука успішної професійної самореалізації	...

Такі завдання сприяли не тільки розвиткові у студентів соціальної компетентності (Soft-skills), а й зорієнтовували на майбутню професійну діяльність, були спрямовані на розвиток уміння розмежовувати такі педагогічні поняття, як «компетенція» і «компетентність», визначати власні завдання залежно від різновидів указаних компетентностей. Це дало змогу практично продемонструвати єдність української мови з іншими дисциплінами, що вивчають студенти, підкреслити роль її як основного засобу здобуття знань у будь-якій сфері діяльності людини. Також для здійснення контролю над саморозвитком і самовдосконаленням, формування навичок самоаналізу й самопостереження студентам пропонувалися такі завдання:

ПЕРСПЕКТИВНИЙ ПЛАН САМОРОЗВИТКУ

Заповніть таблицю. Деталізуйте кожен пункт плану за зразком першого.

Додайте кілька власних пунктів.

<i>Пункт плану</i>	<i>Відмітка про виконання (дата, підпис)</i>
1. Узагальнити свої знання про синтаксичні одиниці:	
<i>про словосполучення</i>	
<i>про просте речення</i>	
<i>про предикативну основу речення</i>	
<i>про другорядні члени речення</i>	
<i>про просте ускладнене речення</i>	
<i>про складне речення</i>	
<i>про складнопідрядне речення</i>	
<i>про складносурядне речення</i>	
<i>про безсполучникове речення</i>	
<i>про багатокomпонентні речення</i>	
<i>про пряму і непряму мову</i>	
<i>про текст</i>	
2. Систематизувати свої знання про вживання розділових знаків:	
3. Добирати приклади помилок на виучувані правила:	
4. Дізнатися про стильові особливості синтаксичних одиниць:	
5. Навчитися вільно добирати синтаксичні одиниці на вимогу мовленнєвої ситуації:	
6. Добирати приклади на виучувані мовні явища з високих зразків художньої літератури	
7. Уміти формулювати тезу, наводити аргументи, вправно використовуючи виражальні можливості речень різних типів у комунікації	

КАРТА САМОАНАЛІЗУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

з теми «Просте двоскладне речення. Зв'язок підмета з присудком. Тире між підметом і присудком»

Поставте відмітку навпроти кожної компетентності, оцінюючи власний рівень оволодіння нею. Зробіть висновок про свої здобутки і прогалини.

КОМПЕТЕНТНОСТІ	ТАК	ЧАСТКОВО	НІ
1. Я знаю, що таке речення.			
2. Я визначаю головні ознаки речення.			
3. Я вирізняю просте двоскладне речення з-поміж інших типів речень.			
4. Я знаю, що таке предикативна основа речення.			
5. Я можу охарактеризувати предикативну основу речення.			
6. Я знаю, чим відрізняється предикативна основа речення від граматичної.			
7. Я розрізняю головні і другорядні члени речення.			
8. Я знаю основні способи вираження підмета.			
9. Я розрізняю підмет і присудок.			
10. Я знаю основні способи вираження присудка.			
11. Я розумію особливості синтаксичного зв'язку між підметом і присудком.			
12. Я усвідомлюю, коли необхідно поставити тире між підметом і присудком.			
13. Я розумію причини виникнення помилок під час узгодження підмета і присудка.			
14. Я можу навести приклади помилкового вибору форми роду під час узгодження підмета і присудка.			
15. Я знаю, як уникнути помилкового вибору форми числа під час узгодження підмета і присудка.			
16. Я легко наводжу приклади простих двоскладних речень.			
17. Я усвідомлюю стилістичні можливості простих двоскладних речень.			
18. Я легко використовую прості двоскладні речення у різних стилях мовлення.			

Результат: Я володію компетентностями _____;
 _____;
 мені необхідно попрацювати над _____.

Поміркуйте, навіщо здійснювати самоаналіз своєї діяльності? Чи знадобиться таке вміння у Вашій майбутній професійній діяльності?

Ураховуючи основну мету загальноосвітнього курсу української мови, що полягає в узагальненні й систематизації знань із синтаксису зокрема, особливе місце в розробленій методиці посіли вправи й завдання, спрямовані на створення умов для початку процесу дисипації у синергетичній системі (МО студента). Перебіг експериментально-дослідного навчання дав змогу визначити найбільш перспективні, на нашу думку, види вправ для формування певного структурного рівня МО. Таким чином було зроблено висновок, що переважна більшість з них сприяють формуванню: вербально-граматичного рівня – репродуктивні, конструктивні й дослідницькі вправи, когнітивного рівня – когнітивно-діяльнісні, когнітивно-пошукові, когнітивно-творчі вправи й завдання, спрямовані на концептуальний аналіз тексту, прагматичного рівня – проблемно-пошукові, проблемно-ситуативні й продуктивні вправи різного типу, спрямовані на формування професійної компетентності.

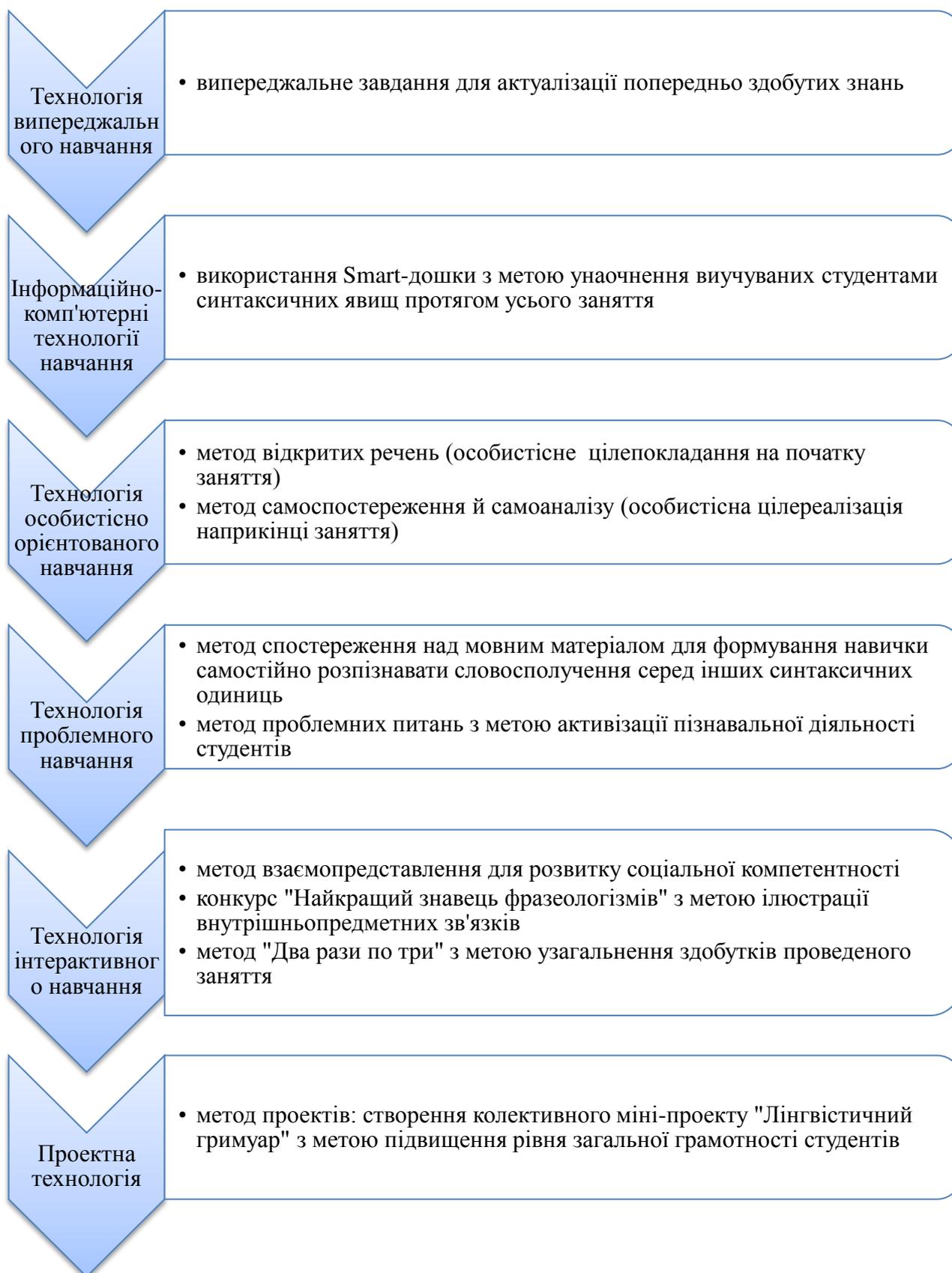
Під час упровадження методики формування МО студента багатопрофільного коледжу в процесі навчання синтаксису було реалізовано інтеграцію педагогічних підходів під час формування виділених нами ключових компетентностей. Особливості його реалізації описані в підпункті 3.1.

Вагоме значення в організації експериментального навчання було надано реалізації синергетичного ефекту педагогічних технологій, досягнення якого ґрунтувалося на органічному поєднанні методів різних технологій, що сприяло розширенню інструменталізації викладачів.

Проілюструємо синергію педагогічних технологій на прикладі вивчення теми *«Словосполучення як непередикативна синтаксична одиниця»* (див. схему 3.1. Універсальний структурно-схематичний план практичного заняття на тему *«Словосполучення як непередикативна синтаксична одиниця»*; кілька таких планів аудиторних занять інших форм на інші теми курсу запропоновано в Додатку 3).

Під час проведення практичного заняття використано засоби інформаційно-комп'ютерної технології навчання, зокрема комп'ютер, Smart-дошку, створену в комп'ютерній програмі Power Point презентацію для унаочнення виучуваних студентами синтаксичних явищ.

**Універсальний структурно-схематичний план практичного заняття
на тему «Словосполучення як непредикативна синтаксична одиниця»**



За тиждень до проведення студенти отримали випереджальне завдання підготуватися до практичного заняття за поданим планом (у цьому вбачаємо використання елементів технології випереджального навчання):

План

1. Загальна характеристика словосполучення як непередикативної синтаксичної одиниці. Стійкі сполучення слів.
2. Синтаксичні зв'язки в словосполученні (узгодження, керування, прилягання).
3. Семантико-синтаксичні відношення в словосполученні – атрибутивні, об'єктні, обставинні.
4. Поділ речення на словосполучення. Розрізнення словосполучень, сталих виразів, фразеологізмів.

На початку заняття студентам було запропоновано визначити для себе цілі на це конкретне заняття, орієнтуючись на поданий план за допомогою опорних відкритих речень (у чому вбачаємо використання елементів технології особистісно орієнтованого навчання, докладніше особливості цілепокладання як необхідної частини експериментальної методики було описано вище):

Я хочу повторити навчальний матеріал про ...

Я планую узагальнити свої знання про ...

Я хочу вдосконалити свої навички ...

Я хочу навчитися ...

Я планую дізнатися ...

Я хочу опанувати ...

Для мотивації до навчально-пізнавальної діяльності студентам запропоновано виконати таку вправу:

Спостереження за мовним матеріалом

Прочитайте уривок із роману Умберто Еко «Ім'я троянди». Виписіть словосполучення з виділеного речення, визначивши тип і засоби зв'язку в них. Побудуйте схему-модель кожного словосполучення.

Яку роль виконує словосполучення в мовленні? Чим воно відрізняється від

слова? Речення?

Абат посміхнувся: «Ніхто не має права туди ввійти. Ніхто не може туди ввійти. Ніхто, хай би як він хотів, не зуміє туди ввійти. Бібліотека сама себе захищає, вона бездонна, як істина, яку вона містить, і оманлива, як облуда, яку вона криє у собі. Духовному лабіринтові відповідає ще й лабіринт земний. Можна увійти, а потім не вийти. Цим я хочу сказати, що ви теж маєте дотримуватися правил нашої обителі».

«Але ви не відкидаєте того, що Адельм міг випасти з котрогось вікна бібліотеки. Як я можу дошукуватись причин його смерті, якщо не побачу місця, де, можливо, почалася історія його загибелі?».

«Брате Вільям, – мовив абат примирливим тоном, – чоловік, який описав мого гнідого, не убачивши його, і смерть Адельма, не знаючи про неї майже нічого, без труднощів може міркувати про місце, не маючи до них доступу».

Вільям схилився у поклони: «Ваша милість мудра навіть тоді, коли виказує суворість. Як бажаєте».

«Якщо я був колись мудрим, то це тільки тому, що вмію бути суворим», – відповів абат (*Умберто Еко*).

Поміркуйте над особливостями зовнішньої форми поданого уривка. Які специфічні риси має формально-синтаксична будова тексту, що їх можна було б вважати ознакою індивідуального стилю автора?

Особливість цієї справи полягала в тому, що вона пропонувалася студентам на початку вивчення теми, а тому мала проблемний характер. Виконання її передбачало не тільки повторення студентами попередньо вивченого в школі матеріалу, а й виявлення прогалин у їхніх знаннях, оскільки кожен студент мав різний рівень теоретичної підготовки. Водночас завдання спрямовували на актуалізацію літературознавчих умінь і навичок, зокрема звернення до поняття «індивідуального стилю автора» мало на меті продемонструвати студентам міждисциплінарний зв'язок української мови з літературою, стилістичні можливості синтаксичних одиниць для вираження авторського «Я» у тексті.

Для актуалізації знань студентів про види словосполучень за будовою їм було запропоновано дати відповіді на кілька запитань проблемного характеру такого типу:

Пригадайте, які бувають словосполучення за будовою. Поміркуйте, яке з наведених словосполучень є складним: якби намалювала казку, більш вибагливий викладач, дерева навколо озера, соловей співає для тебе, моя прекрасна пісню.

Для закріплення здобутих знань, розвитку соціальної компетентності студентів, ілюстрації тісного зв'язку виучуваного матеріалу з практикою та його не відірваності від життя, студентам було запропоновано виконати таке завдання:

Стисло й лаконічно розкажіть про свого одногрупника, використовуючи тільки складні за будовою словосполучення. Надану характеристику запишіть. Поміркуйте, навіщо ви виконували цю вправу? Де ви можете використовувати це у своєму житті?

За бажанням студенти озвучували результати своєї діяльності. Зазначимо, що окреслене завдання є однією з варіацій реалізації методу «Знайомство» інтерактивної технології навчання.

З метою забезпечення внутрішньопродметних і міждисциплінарних зв'язків, а також розвитку когнітивного рівня МО студентів, розширення їхньої мовної картини світу, збагачення не тільки граматикону, а й тезаурусу, було оголошено конкурс «Найкращого знавця фразеологізмів» (реалізація одного з методів технології групового навчання). Для перемоги необхідно було якнайшвидше виконати завдання такого типу:

Дослідження-конструювання

Утворіть ряди словосполучень із поданими опорними словами таким чином, щоб у кожному були синтаксичні і фразеологічні словосполучення. Складіть з ними речення.

Зразок. Ходити  повільно
павичем (триматися поважно, зарозуміло)

Кричати ..., пролити ..., наказати ..., тримати

*Доберіть до фразеологічних словосполучень синонімічні сполучення слів.
З'ясуйте відмінність фразеологічних словосполучень від синтаксичних.*

Ця вправа ілюструвала також реалізацію дослідницького методу навчання синтаксису й була покликана продемонструвати внутрішньо предметні зв'язки між синтаксисом і фразеологією, сприяла актуалізації опорних знань студентів про фразеологізми, а також розвитку вмінь добирати фразеологічні синоніми, що в контексті підготовки до ЗНО набувало особливої актуальності. Водночас виконання студентами мисленнєвих дій (аналіз синтаксичних і фразеологічних одиниць, зіставлення й протиставлення їх) сприяло формуванню критичного типу мислення, розвитку креативності під час виконання поставленого завдання.

Підвищення рівня загальної грамотності студентів досягалося шляхом створення колективного міні-проекту «Лінгвістичний гримуар» (метод проектної технології). Студентам необхідно було розпочати ведення невеличкого записника, куди вони занотували б найбільш помилконебезпечні вислови, словосполучення, речення. У межах вивчення окресленої теми було запропоновано розпочати ведення «Лінгвістичного гримуара» зі складних випадків керування в словосполученнях, які студентам необхідно було відредагувати й доповнити власними прикладами:

Правильний варіант	Помилкове слововживання
	Вибачте його
	Наголошувалося про це
	Зазнала поразку
	Дійшов до висновку
	За ініціативи студентів
	Обмін думок
	Зрадив справі
	Не вживайте слова-паразити
	Запобігання масових безпорядків
	Сукня пасує з кольором твоїх очей

Застерегти про небезпеку
Властивий для розуму
Всупереч з традиціями
У повній мірі
Сміятися над братом
Не знущайтеся наді мною
Це сталося у минулому році
Розставити по алфавіту
Навчатися музиці
Полетіти до Парижу
Поїхати на море
Запобігти збій програми
Обсяг жорсткого диску

Наприкінці заняття студентам було запропоновано провести самоаналіз діяльності (метод технології особистісно зорієнтованого навчання) і поставити відповідні графічні позначки навпроти записаних на початку заняття цілей. Знаки могли бути довільні, але повинні відповідати визначенням «*досягнув*», «*не досягнув*», «*частково досягнув*».

Замість підсумку заняття студенти виконували вправу «Двічі по три» (метод технології інтерактивного навчання):

Наведіть три складних підрядних словосполучення зі зв'язком узгодження про:

- 1) факти, ідеї, правила, які найкраще запам'яталися;*
- 2) враження, побажання від проведеного заняття.*

Розглянемо декілька окремих практичних аспектів експериментального навчання, що є необхідними в процесі формування вербально-граматичного рівня МО студента. Зокрема під час роботи над його формуванням, основне завдання полягало в опануванні студентами мовної й мовленнєвої компетентностей. Перевага надавалася виробленню в них таких умінь і навичок: визначати типи

синтаксичних одиниць; розрізняти речення різних видів (прості, прості ускладнені, складні); грамотно будувати й використовувати в мовленні словосполучення і речення різних видів; обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою вивчених правил у різних видах речень; застосовувати на практиці пунктуаційні правила; відшукувати й виправляти помилки на вивчені пунктуаційні правила тощо.

Наприклад, у процесі систематизації знань про словосполучення студентам було запропоновано виконати такі завдання:

Лінгвістичний пошук

Прочитайте текст. Вишийте словосполучення й дослідіть їхню семантику, структуру, тип і засоби зв'язку.

Хтось повсякчас проживає за тебе твоє життя – одну з його можливих, ніколи тобою не здійснених версій. Всі почуття, що по-справжньому в'яжуть нас з іншими, від *любови* до *заздрости*, походять від цієї потаємної туги за іншими життями – інстинктивно вгаданими, розпізнаними нашими життями, яких ми, однак, ніколи, ніколи не будемо мати.

І хтось нас боронить, хтось ослонює собою – проживаючи їх за нас. І ми спимо без кошмарів (*Оксана Забужко*).

Зверніть увагу на флексії виділених слів. Поміркуйте, яким мовним явищем вони зумовлені?

Виконання цього завдання передбачало актуалізацію здобутих студентами знань про словосполучення як синтаксичну одиницю, розвиток умінь вирізняти словосполучення в тексті, тобто поділу речення на словосполучення, визначати засоби зв'язку в них, розрізняти словосполучення різних типів між собою; сприяло усвідомленню особливостей словосполучення як підпорядкованої реченню синтаксичної одиниці, а проблемне запитання в кінці вправи мало на меті зацікавити студентів новітніми тенденціями у функціонуванні сучасної української мови, підкреслити її динаміку й мінливість як системи, що перебуває в постійному розвитку тощо.

Завдання репродуктивно-розпізнавального характеру

Прочитайте вірш. Визначте його основну думку. Поміркуйте, який вид лірики він репрезентує?

Впишіть словосполучення з узгодженням, керуванням і приляганням.

Хіба воскресати – то примха лише для земних?!..

Волові – людське, а людині – волове і Боже.

Каміння летить, мов прокляття, збиваючи з ніг тебе і мене... Ми – на конях, котрих не стриожать ні люди, ні сили – оті, що потопами правлять...

Каміння мовчить, ніби стрілки старих дзигарів, розлука була – як найважча камінна розправа.

Ми знову у цій – не позаздрять! – застиглий імлі ланцями прив'язані – не розірвати без крику.

Кривавиться світ, на холодній від смерті землі дороги криві – надзвичайно печально і прикро...

Але воскресати – у себе самих чи... куди?!..

Ми – тут, на порозі, ми тут – безпорадні і рідні...

Людині – людське... Із райського саду плоди насправді були непотрібні (*Анна Багряна*).

Вправа відображала міждисциплінарний зв'язок мови з літературою, активізуючи знання студентів про види лірики як літературного роду, сприяла розвиткові вмінь відрізнати словосполучення з підрядним зв'язком від інших (предикативних, сурядних), знаходити їх у тексті, розмежовувати за типом підрядного зв'язку в них.

Комунікативний мінімум

Згадайте яку-небудь свою невдачу. Розкажіть, як Ви повелися при цьому. Свою розповідь запишіть у формі короткого роздуму (теза – аргумент – приклад – висновок), словосполучення з приляганням підкресліть.

Окрему увагу було приділено словосполученням із приляганням, оскільки саме їх ідентифікація зазвичай викликає в студентів найбільше труднощів.

Завдання комунікативного характеру мало на меті сприяти розвитку прагматичного рівня МО студента й водночас забезпечити підготовку до написання власного висловлення під час ЗНО.

Виконання таких завдань сприяло формуванню в студентів умінь з'ясовувати семантику, структуру, типи словосполучень і засоби зв'язку у них, розмежовувати синтаксичні й фразеологічні словосполучення, використовувати граматичні й синтаксичні синоніми, визначати синтаксичні зв'язки слів у реченні, конструювати синтаксичні одиниці тощо.

Щодо особливостей формування когнітивного рівня МО студента, то основну увагу було приділено удосконаленню умінь: виконувати мисленнєві дії – аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизацію, синтез, експериментування; формулювати висновки за аналогією; моделювати, робити припущення й добирати переконливі аргументи на підтвердження висловлених тез; критично оцінювати сприйняту інформацію, а також спростовувати хибні твердження, оперуючи відомими уявленнями і поняттями лінгвістичного й позалінгвістичного плану; формуванню парадоксального й дивергентного типів мислення, зокрема вмінь різноаспектно аналізувати проблему в усіх можливих її проявах, бачити одразу кілька шляхів розв'язання поставленої проблеми або сприймати проблему шляхом вирішення її тощо.

Проблема формування в студентів багатопрофільного коледжу дивергентного типу мислення зумовила потребу в пошуку вправ і завдань, які передбачали б кілька варіантів правильного розв'язання. У процесі навчання синтаксису української мови матеріалом для таких завдань стали речення, що характеризувалися наявністю явища синкретизму. Однак, такі вправи відзначалися складністю у виконанні, притаманною академічному рівню оволодіння українською мовою, у зв'язку з цим вони пропонувалися обдарованим студентам і студентам філологічних спеціальностей. Будова вправ на основі перехідних властивостей синтаксичних одиниць передбачала аналіз мовного явища відразу в кількох аспектах: формально-граматичному, семантичному й функційно-стилістичному, а тому зумовлювала певну проблемність завдання та

сприяла інтелектуальній актуалізації процесів пізнання в студентів. Наводимо зразки різнорівневих вправ і завдань, які виявились у процесі експериментально-дослідного навчання найбільш ефективними і сприяли формуванню дивергентного типу мислення у студентів багатoproфільних коледжів:

Спостереження за мовним матеріалом

Проаналізуйте структуру поданих речень.

Визначте, що в них спільного, до якого типу речень вони належать?

1. Щастя – це коли час зупиняється (Ж. Сесброн). 2. Мужність – коли у вас є вибір (А. Террі). 3. І коли за когось хвилюєшся, комусь щось забороняєш, обманюєш, зраджуєш, ображаєш, знущаєшся, б'єш, принижуєш, калічиш, плекаєш – усе це любов (С. Андрухович). 4. А далі універсальна істина на зразок: любов – це коли щось заважає тобі сконцентруватися; любов – це коли хтось несе твої лижі... (Т. Малярчук).

Л. Шитик відносить наведені речення до «перехідних утворень з підрядними компонентами» [319, с. 81]. Тож викладачам необхідно було пояснити студентам, що конструкції, у яких підрядна частина виступає в ролі присудка, не класифікуються ні як прості речення, ні як складні, оскільки в них наявні ознаки обох цих синтаксичних одиниць. З огляду на це, статус таких синтаксичних конструкцій досі залишається чітко не визначеним, викликаючи дискусії серед науковців. Проте такі утворення притаманні розмовному стилю мовлення і в інших стилях трапляються вкрай рідко.

Дослідження - обґрунтування

Поміркуйте, до якого типу речень належить наведена синтаксична конструкція? Відповідь обґрунтуйте.

Кажі мені ці слова, повторюй їх кожну хвилину, кожну мить, зараз і завжди, у вічності, і коли нас не буде серед живих (Ю. Покальчук).

Оскільки наведена синтаксична конструкція містить у своєму складі підрядну частину поєднану з однорідним членом речення, то викладачам потрібно було підкреслити, що такі утворення більшість дослідників відносять до речень неоднорідного складу й наголошують на недоречності ототожнення їх як з

простим, так і зі складним реченням, хоча й зазначають їх наближеність до простих речень [319, с. 82].

Лінгвістичний експеримент

*Визначте тип наведених речень. Вилучіть із їхнього складу сполучник **що**. Прослідкуйте, як змінилась їх структура.*

1. Втім, здається, що над дідовою хатою завжди були літо або зима, а в хаті тепло і спокій...(Л. Голота). 2. Можливо, що підемо обхідним варіантом (Іван Ле). 3. Звісно, що за цією показною чемністю ховалося таке собі боярське поплескування по плечу і хвилинна «прихоть» покровителя (С. Процюк).

У процесі виконання цієї вправи, викладачам необхідно було звернути увагу студентів на перетворення складнопідрядних речень на прості, ускладнені вставною одиницею речення, шляхом вилучення одного лише сполучника. Л.Шитик такі конструкції відносить до перехідних, що репрезентують опозицію «просте речення / складне речення» [319, с. 85]. Проте така думка є досить суперечливою на наш погляд, оскільки речення однозначно є складнопідрядними і вказують ознаки простих речень лише після свідомого перетворення, на що потрібно було звернути увагу студентів аби уникнути плутанини у їхніх знаннях.

У процесі експериментально-дослідного навчання було дотримано відповідність освітнього процесу основним положенням Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, що зреалізувалося шляхом добору дидактичного матеріалу, спрямованого на оволодіння студентами соціокультурною й мовленнєвою компетентностями, зокрема підвищення у них рівня знань мовних етикетних формул і вміння доречно ними користуватись, а також уміння репрезентувати себе в міжкультурній комунікації як носія соціокультурної спадщини свого народу.

Ефективним у процесі формування когнітивного рівня МО студента також було використання таких методів: метод концептуального аналізу тексту, метод «концептуальна карта», асоціативний метод, метод «асоціативний куш», метод когнітивних завдань, метод емпатії, метод символічного бачення, метод евристичних запитань, метод конструювання понять, метод гіпотез, метод

прогнозування, метод «карта пам'яті», тезаурусний метод тощо.

Наведемо приклад поєднання кількох прийомів із названих методів у процесі роботи з текстом:

Елементи концептуального аналізу тексту

Прочитайте текст.

Вовкулака

В усіх народів світу в тому чи іншому вигляді існує повір'я: той, хто забув звичаї своїх батьків, карається людьми та Богом. Він блукає світом, немов якийсь блудний син, і ніде не може знайти собі притулку та пристанища, бо він загублений для свого народу.

У нашого українського народу існує повір'я, що від тих батьків, які не дотримуються звичаїв, родяться діти, які стають вовкулаками. Вовкулака – це завжди понурий, завжди чимось не задоволений чоловік; в день святого Юрія він перекидається вовком, бігає разом з іншими звірами лісом і має лише опасок на своїй довгій кудлатій шії; а в день зимового Миколи він знову перекидається чоловіком. Вовкулака, коли він в людській постаті, до церкви не ходить, з людьми не вітається і звичаїв людських не знає...

Хто забуває минуле, той не вартий майбутнього – справедливість цього вислову перевірена часом. Непросто зрозуміти те, до чого не був причетний, що сам не бачив і не відчував. Але неможливо пробачити сучасному українцю небажання досягнути цей багатющий шар народної культури. Прикро, коли народ забуває свої духовні традиції, народні звичаї, моральні засади. Як зберегти і передати нащадкам усі ті найкращі надбання національної культури, що були виплекані протягом століть українським народом? Що треба зробити сьогодні, аби й завтра лунала народна пісня, не всихало життєдайне джерело народної мудрості та творчості? Які зусилля докласти, щоб молодь не цуралася національного спадку, щоб не шукала деінде собі ідеалів? (за М. Н. Шкодою)

Оцініть проблему, порушену в тексті, визначте тему, основну думку, стиль.

Які почуття викликає цей текст? Наскільки назва відбиває порушену у тексті проблему й стан душі автора?

«Символічне бачення»

Виділіть у тексті основні духовно-культурні концепти й пов'язані з ними слова-поняття, ключові ідеї.

Надайте етимологічну характеристику виділеним словам, доберіть до них епітети.

Розмежуйте в тексті національно-традиційні компоненти й авторсько-індивідуальні. У чому виявляється індивідуальний стиль автора?

«Концептуальна карта»

Підкресліть метафори в тексті. З'ясуйте основні зв'язки між виділеними Вами концептами, поняттями та ідеями.

Структуруйте основні концепти, поняття, ідеї, зв'язки між ними у вигляді схематичної карти.

За допомогою розробленої концептуальної карти, письмово дайте відповіді на риторичні запитання автора.

Така робота з текстом сприяла формуванню вмінь у студентів розрізняти суттєві пізнавальні ознаки об'єкта і його образний, ціннісний смисл, що виражає культурне начало; навички аналітичного мислення; формує не лише картину рідної мови, а й концептуальну картину світу, яка відбиває духовно-культурні цінності на рівні архетипів.

Когнітивно-пошукове завдання

Поєднайте запропоновані речення з творчості Ліни Костенко з типами, які вони ілюструють. Користуючись утвореною smart-картою, підготуйте коротке повідомлення про особливості структури простого речення. Поміркуйте, які морфологічні особливості може мати присудок? Які способи його вираження ви знаєте?

Прості речення



Мигтить життя в калейдоскопах Вічності.

Я в Твоїх очах надрукована таємним шифром Твоєї ніжності.

Осіньне сонце, яблуко-недоквас, стояло в голих кленах у вікні.

Не треба класти руку на плече.

Душа полів, ти пам'ятаєш стерні?

Іде гроза дзвінка і кучерява садам замлілі руки цілувать.

Залиште їм хоч казку, хоч струну!

Кожен день був жагучим чуттям передасть.

Яка важка у вічності хода!

Метод «Спільний проект» (робота із таблицею)

Доберіть приклади з творів художньої літератури для ілюстрації способів вираження підмета в простому двоскладному реченні.

Спосіб вираження підмета	Приклад
Іменником	
Займенником	
Числівником	
Інфінітивом	

Прислівником	
Вигук	
Лексичним словосполученням	
Фразеологізмом	
Синтаксичним словосполученням	

Когнітивно-творче завдання

Прочитайте текст. Визначте його основну думку, доберіть заголовок.

Стародавнім Боричевим узвозом (нинішнім Андріївським) до церкви Богородиці Пирогощої їхав князь Ігор Святославович, повертаючись із половецького полону, про що розповідає «Слово о полку Ігоревім». Згодом узвіз став простою дорогою від Подолу до центру.

Саме завдяки цій S-образній вуличці ми отримали прислів'я «Що з воза впало, те пропало!». Приїжджаючи до Києва, купці повинні були підніматися на возах цим узвозом. Вони їхали і молилися, щоб візок, не дай бог, не розвалився, оскільки за тодішніми правилами, що падало з возів, уважалося власністю міста.

Тут мешкали найвеличніші жителі міста. Це, наприклад, Михайло Врубель, який проживав у будинку, розташованому праворуч від Андріївської церкви (Десятинна вулиця, 14). Нині у цієї будівлі красуються бронзові Проня Прокопівна і Голохвастов.

Ясна річ, що найіменитішим з усіх тутешніх мешканців залишається Михайло Булгаков. До того ж, на Андріївському узвозі одразу два будинки мають пряме відношення до нього. Мало хто знає, що поруч з Андріївською церквою в маленькому будиночку № 38 студент-медик Михайло Булгаков оселився з юною дружиною Тетяною Лаппа. Їх квартира була на другому поверсі, навпроти житла чудового лікаря Івана Павловича Воскресенського, з яким мама Булгакова, Варвара Михайлівна, з часом одружилася.

На Андріївському узвозі, 34 стоїть приголомшливий ліпний будинок. До революції він належав купцеві Андрію Слінко й у ті часи красувався з двома

шапочками з боків – на кутах будинку були два куполи-шатра, оброблені листовим сріблом.

У цьому колись прибутковому будинку жив відомий український письменник Григійр Тютюнник.

Його дружина згадувала, що там була лише кімнатка, до того ж навіть без кухні. Як і без столу. Тож Григійр писав на широкому старовинному підвіконні біля єдиного вікна, яке виходило на Андріївську церкву... (За О. М. Гуком)

Що нового ви дізналися про Андріївський узвіз? Чим відрізняється сучасна вулиця від описаної в тексті? Доповніть текст своїми спостереженнями, використовуючи прості речення із складеним дієслівним присудком (5-7 речень).

Когнітивно-діяльнісне завдання

Що ви знаєте про місто, в якому навчаєтесь? Уявіть себе екскурсоводом і підготуйте коротку віртуальну екскурсію однією з вулиць Києва (за вибором). Найуспішніші екскурсоводи зможуть випробувати свої сили на наступному занятті.

Когнітивно-творче завдання (робота у групах, метод «Діалог»)

Поміркуйте, що таке нарис (група 1) / фейлетон (група 2) / памфлет (група 3) / стаття (група 4) / есе (група 5)? Який стиль мовлення репрезентують ці жанри? Якими мовними конструкціями вони характеризуються? Напишіть нарис (група 1) / фейлетон (група 2) / памфлет (група 3) / фрагмент статті (група 4) / есе (група 5), використовуючи прості речення різних типів, на одну із запропонованих тем:

- *Успіх – це здатність крокувати від однієї невдачі до іншої, не втрачаючи ентузіазму (В. Черчель);*
- *Або напишіть книгу, варту уваги, або зробіть щось, варте написання книги (Б. Франклін);*
- *Прагни не до того, щоб досягти успіху, а щоб твоє життя мало сенс (А. Ейнштейн);*
- *Життя вимірюється не кількістю наших вдихів, а кількістю моментів, від яких перехоплює подих (М. Енджелу);*

- *Єдиний спосіб зробити видатну роботу – щиро любити те, що робиш (С. Джобс).*

Студенти діляться на п'ять груп, кожна з яких отримує завдання опрацювати свій жанр. Одночасно формується група експертів із сильних студентів, мета діяльності якої – оцінити відповідність запропонованих творів рисам окреслених жанрів.

Формуючи прагматичний рівень МО студентів, значну увагу було приділено розвитку мовлення (приклад такого заняття подано у Додатку 4), а також вправам і завданням, спрямованим на вдосконалення вмінь студентів дотримуватися вимог правильного пунктуаційного оформлення речень, висловлень, текстів; визначати стилістичну доцільність кожної синтаксичної структури в текстах різних стилів; будувати складні синтаксичні конструкції відповідно до комунікативного завдання, стилю, типу й жанру мовлення; виховування в студентів потреби оволодіти стилістично-синтаксичними нормами рідної мови.

Наприклад, у процесі роботи над темою *«Складне речення з різними видами зв'язку»* студентам пропонувалося виконати таку вправу:

Творчо-комунікативне завдання

Виразно прочитайте уривок із відгуку В. Герасим'юка на роман А.Дністрового «Невідомий за вікном». Поясніть значення виділених слів. Визначте тему й основну думку тексту. Поясніть уживання розділових знаків. Випишіть виділені речення. Підкресліть у них головні члени речення, визначте їхнє морфологічне вираження.

Дуже добре пригадую початок кіношедевр Анжея Вайди «Пейзаж після битви». Дивовижна, тривожна музика. Рухома сіра пелена на екрані. Там іде сніг. Наростає тривога музичних пасажів і відповідно змінюється двиготіння сірої маси – це відчувається внутрішньо. Щоразу, щомиті – різкіше. Потім починаєш виділяти наскрізні – зверху донизу – чорні смуги. Сніг у чорному світі. *Музика все наростає у тривозі, на екрані чорне і сіре рухаються, все це мимоволі стає нестерпним, оскільки бачиш, що рухоме сіре – це пасма снігу, очисні смуги*

*лівітуючого невагомого. А чорне? А хіба мало існуючих на цьому світі пояснень будь-якого чорного? Воно настільки чорне, що невагоме з білого стало сірим, але! – рухається! І це – рух тривоги. Вдивляєшся... Пильно. Це – силуети, постаті. Спершу – невиразні, як за давно немитим вікном, вікном озвірілої нашої свідомості. Вони, наближаючись, увиразнюються. Точніше, смуги снігу на тлі чорного світу стають смугастою одежею в'язнів, непомітно переходять у чорно-сіре одіння нещасних напівлюдей, що у невимовній тривозі біжать прямо на нас. Я, глядач, не знаю: що буде далі, але достеменно відчуваю: нічого доброго. Здалеку невіддільна від смугастого пейзажу смугаста отара близьких за популяцією істот наче намагається втекти від остаточного краху цієї **популяції**. Музика обривається. Фабула розгортається. *Я, читач, не знаю: що буде далі з героями роману Анатолія Дністрового «Невідомий за вікном» (роману? повісті?), оскільки цей твір у своїй незавершеності (диктує переломного часу? примха виразника нерозшифровуваних устремлінь нового покоління?) нагадує надто Вайдину інтродукцію...**

А тут все-таки інші герої. Майже живі. Напівлюди. Істоти переломного часу, у чорно-білих пасмах снігу – у чорно-сірих робах смугастого арештантського одягу в'язнів цього безчасся, вони – деградовані, незавершені – біжать на цьому страшному екрані. Біжать просто на нас (Василь Герасим'юк).

Поміркуйте над стильовою належністю поданого тексту. За якими ознаками її можна визначити?

Складіть легенду про символ рідного краю й зачитайте її в аудиторії.

Виконання цього завдання передбачало ілюстрацію внутрішньопредметних зв'язків синтаксису з лексикологією й морфологією: пояснення значень виділених слів сприяло розвитку умінь пошуку необхідної інформації та роботи зі словниками різних типів (звичайних, електронних), усвідомленню необхідності знань лексичного значення того чи того слова для повного розуміння прочитаного; визначення особливостей морфологічного вираження головних членів речення сприяло актуалізації опорних знань студентів про синтаксичні властивості різних частин мови. Проблемне запитання мало на меті розвивати

критичне мислення студентів шляхом зіставлення раніше здобутих знань про функційні стилі мовлення та їх особливості з необхідністю розв'язання поставленої проблеми (адже за жанровою специфікою поданий текст належить до офіційно-ділового стилю, а його формально-граматична структура притаманна художньому). Останнє завдання вправи сприяло розвитку уміння будувати складні синтаксичні конструкції відповідно до комунікативного завдання, стилю, типу й жанру мовлення.

Творчо-аналітичне завдання

Напишіть листа друзям, використовуючи активні й пасивні звороти. Проаналізуйте написане з погляду різноманітності будови речень і пасивного звороту.

Лінгвістичне зіставлення творчого характеру

Напишіть твір-мініатюру на тему: «Я вірю в те, що душі прямих і добрих на світі більше, ніж зірок у неба...» (П. Воронько), уводячи в речення поширені й непоширені звертання.

Наведені завдання сприяли розвитку вмінь дотримуватися вимог правильного пунктуаційного оформлення речень і доцільно використовувати складні синтаксичні конструкції відповідно до жанрових особливостей текстів різних стилів. Вони передбачали загальний розвиток прагматичного рівня МО студента та його підготовку до написання власного висловлення.

Лінгвістична трансформація

Прочитайте уривок з роману Умберто Еко «Ім'я троянди». Спишіть, трансформуючи пряму мову в непряму. Поясніть уживання розділових знаків.

«...навіть любов душі, якщо вона не озброєна, а переживається з надмірним запалом, призводить до згуби або ж сіє сум'яття. О, любов має багато властивостей, душа спершу нею зворушується, а відтак занедужує... А потім відчуває правдивий пал божественної любові, і волає, і стогне, і стає немов камінь, кинутий у піч, який розпадається на вапно і тріщить під огненними язиками...»

«І це праведна любов?»

Убертин погладив мене по голові, і я побачив, що очі його заслали сльози: «Так, це врешті праведна любов. – Він зняв руку з моїх пліч: – Але як важко, – додав він, – страх як важко відрізнити таку любов від іншої. Й іноді, коли душу твою спокушають демони, ти почуваєшся, мов повішений за горло, який висить на шибениці зі зв'язаними ззаду руками і повязкою на очах, але далі живе, без жодної помочі, без жодної підтримки, без виходу, гойдаючись в порожнечі...» (Умберто Еко).

Вагоме значення мали вправи, спрямовані на комплексне формування МО студентів, тобто такі, що сприяли різною мірою формуванню всіх трьох рівнів МО (вербально-граматичного, когнітивного, прагматичного). Такі завдання пропонувалися студентам на завершальному етапі навчання синтаксису української мови. Наприклад, під час вивчення теми «Текст. Період» студентам пропонувалося виконати такі вправи дослідницького характеру:

Дослідження-моделювання з творчо-комунікативним завданням

Переставте речення так, щоб вони становили синтаксичну єдність.

Запишіть утворене висловлення, визначте у ньому структурні частини: вступ – основну частину – висновок.

М. Зеров і його учні

1. У моїй пам'яті залишилося дещо про це його ставлення тільки до тих студентів, що в якійсь мірі виділялися серед загальної студентської маси, були, так би мовити, на очах у всіх, з якими мені доводилося ближче стикатись і спостерігати їх взаємини з Миколою Костьовичем... 2. Принаймні моя пам'ять не зберегла про це абсолютно нічого. 3. Олександр Корнійчук, як студент, був супроти професора Зерова завжди стримано-коректний, виконливий і ввічливий. 4. На окрему увагу заслуговує ставлення Миколи Костьовича до окремих своїх студентів. 5. Я не пригадую з його боку жодної фронди або випадку часто властивої молодим людям, демонстративної негоції думок та тверджень свого учителя під час лекцій чи в присутності останнього. 6. Микола Костьович ставився до нього так, як і до всіх, а як літератора, як майбутнього прославленого драматурга, просто не помічав (За Г. Костюком).

Ключ: 4, 1, 3, 5, 6, 2.

Дослідіть вид речень, що входять до синтаксичної єдності. Проаналізуйте пунктуацію.

В. Голобородько зауважував, що «мова вмирає, коли наступне покоління втрачає розуміння значення слів». Чи згодні ви із такою думкою? Відповідь обґрунтуйте, використовуючи сполучникові й безсполучникові складні речення.

Лінгвістичний експеримент з творчо-комунікативним завданням

Прочитайте і визначте межі речень. Запишіть, розставляючи потрібні розділові знаки. Дослідіть мовні засоби, властиві висловленню (близькі за значенням слова, контекстуальні синоніми, порядок слів у реченні тощо).

Визначте тему й основну думку тексту. Доберіть заголовок.

Є версія що основою фабули поезії [«Каменярі» І. Франка] стало оповідання з давньої української літератури про подорожнього який мандруючи на північ дійшов до високих і недоступних гір зупинившись він почув за горою дивний стук крик і гомін начебто багато тисяч рук ненастанно товкли й били скелю пройшовши попід височезною гірською стіною він вийшов на супротилежну гору і зазирнув звідти за стіну побачив він тут людей незвичайного вигляду страшних і диких сотні їх довбали скелю інші відпочивали побачивши подорожнього почали махати йому руками і різними знаками просити щоб передав їм залізного знаряддя обіцяючи за нього золото й дороге каміння але подорожній згадав що це мабуть безбожні Гоги й Магоги яких загнав Александр Македонський за неперехідні гори й зачинив їх там на довгі віки коли ж вони проб'ють гору й підуть на інші краї то покорять усю землю й настане тоді кінець світу і подорожній так закінчується легенда з великим страхом у серці втік від зло віщої гори й повернув назад до свого краю (За Т. Панасенко).

Знайдіть складні речення, визначте їх тип. Поміркуйте, яку стилістичну роль вони відіграють у висловленні? Трансформуйте перше речення в безсполучникову складну конструкцію й назвіть тип смислових відношень між її частинами.

Ще Платон свого часу підкреслив, що «ніщо не є більш обтяжливим для мудрої людини і ніщо не доставляє їй більшого занепокоєння, ніж необхідність витратити на дрібниці і непотрібні речі більше часу, ніж вони того заслуговують». Як ви ставитесь до порушеної мислителем проблеми? Аргументуйте свою думку, використовуючи складні безсполучникові речення й складнопідрядні з підрядним причини.

Дослідження-відновлення з творчо-комунікативним завданням

Спишіть текст, членуючи його на абзаци. Поясніть, чим ви керувалися, виконуючи завдання.

Я тебе люблю. Ти тільки гість в житті моїм, бажаний гість. Коли ти відходиш, я хапаюсь за тебе, ловлю останній промінь на хмарах, продовжую тебе у вогні, в лампі, у феєрверках, збираю з квіток, з сміху дитини, з очей коханої. Дивись же на мене, сонце, й засмали мою душу, як засмарило тіло, щоб вона була недоступна для комариного жала. Я себе ловлю, що до сонця звертаюсь, як до живої істоти. Ми йдемо серед поля. Три білих вівчарки і я. тихий шепіт пливе перед нами, дихання молодих колосків збирається в блакитну пару. Десять збоку вогко підпадьомкає перепел, бренькнула в житі срібна струна цвіркуна. Повітря тремтить від спеки, і в срібнім мареві танцюють далекі тополі. Широко, гарно, спокійно. Собакам душно. Лягли на межі, як три копиці вовни, звисили з ротів язика і носять боками з коротким свистом. Я сів біля них. Всі тільки дихаєм. Тихо. Час зупинився чи лине? Може, пора? Ліниво встали, ліниво ступаєм з ноги на ногу й несемо обережно додому спокій. Йдемо повз чорний пар. Тепло дихнула в лице пухка чорна рілля, повна спокою й надії. Вітаю. Спочивай тихо під сонцем, ти така ж втомлена, земле, як я. я теж пустив свою душу під чорний пар (М. Коцюбинський).

Виділіть у кожному абзаци тексту ключові слова.

Доберіть до тексту два варіанти заголовка: 1) такий, що передає його тему; 2) такий, що формулює основну думку. Укажіть у записаному тексті зачин і кінцівку.

«Ви отримуєте від життя лише те, що наважуєтесь попросити. Не бійтеся підвищувати планку.» – зазначала Опра Уінфрі. Чи означає це необхідність бути егоїстом? Чи, можливо, потребу постійно самовдосконалюватись? Висловіть власну думку, під час аргументації використовуйте складнопідрядні речення з підрядним мети й наслідку.

Стилістичний аналіз з творчо-комунікативним завданням

Визначте належність поданих уривків до певного стилю мовлення. З'ясуйте жанрові особливості й мовні ознаки кожного тексту.

1. Людина не вмє бачити й цінувати того, що має насправді, не розуміє, що життя її – лиш коротка мить у складному мінливому світі, де панує єдиний всемогутній володар – Час. Безсторонній байдужий спостерігач – Час – тверезо й безжально коментує поведінку людини, яка, старіючи, не стає, однак, розумнішою (З. С. Голубева про художній час і простір у драматургії І. Кочерги).

2. Дорогий товаришу! Стараюсь я привикнути до довжезних пауз у нашому листуванні і все-таки не можу – якось турботно стає, чи не хворі Ви, чи не розгнівались чого... Може, я коли й зайве що напишу, та Ви вже не беріть мені за зле, бо сама ж я ніколи зла того не маю в думці, як пишу до Вас. От собі пишеться усяке, що на думку спаде. Та хіба ж не так воно слід між товаришами? (З листування Лесі Українки з А. Ю. Кримським).

3. Немає ні народження, ні смерті, немає, відповідно, і трагічного поняття втрати, яке може з'явитися лише в ситуації минущості. Природа – храм, вона велична й самодостатня у своїй гармонії й красі. Але ця самодостатність означає водночас і відсутність цілого спектра почуттів. Лише усвідомлення конечності, смерті надає світові особливої цінності, уможлиблює любов як вибір і довічну цінність (В. Агеева про «Лісову пісню» Лесі Українки).

4. Або світ прийме мене таким, як я є, як мене народила мати, – або вб'є, знищить мене. Але я – не поступлюся! І з кожної миті своєї, з кожного почуття й думки зроблю свій портрет, тобто портрет цілого світу... (В. Стус).

5. «– Хто вона – ота пані?

– Та се жінка Лисенка.

– Я відчуваю, – казала мама, – що в цій відповіді іде мова не про людину, а про якусь річ... А між тим... Хтозна, може, успіх Лисенка не був би таким блискучим без цієї речі» (Зі спогадів Галини Лисенко, дочки композитора Миколи Лисенка).

Схарактеризуйте тексти, заповнивши таблицю.

№ тексту	Ймовірний жанр висловлення	Стиль мовлення	Сфера спілкування	Спосіб міжфразового зв'язку

Жан-Жак Руссо вважав: «правда життя така, що ті люди, які знають мало – говорять багато, а ті, які знають багато – воліють мовчати». Чи дійсно це так? Сформулюйте власний погляд на окреслену проблему, наводячи аргументи, використайте складні багатоконпонентні речення з послідовною підрядністю.

Дослідження-пошук з творчо-комунікативним завданням

Прочитайте висловлення. Визначте його тему й основну думку. Доберіть заголовок. Поміркуйте, чи можна вважати його текстом? Свою думку обґрунтуйте.

Виділіть структурні компоненти висловлення, дослідивши, які лексичні й граматичні засоби зв'язку використано в ньому. Зі скількох синтаксичних єдностей воно складається?

Самобутнє народне мистецтво, що виявляє себе в найрізноманітніших формах – від звичайної оповіді чи дотепної приказки до найбагородніших думок і почуттів у високохудожній пісні, від звичайнісінького червоного півника на цегляній грубці до барвистого килима чи квітчастих малюнків на стінах – залишило в пам'яті юнака неповторний поетичний слід. Уважне ж і вдумливе вивчення життя, боротьби народних мас за свою свободу й щастя, героїчні образи народного мистецтва, літературних творів, безмежна любов до простої людини, до краси рідної природи, до добра й одночасно палюча ненависть до неправди, до всякого гноблення і гнобителів, до зла – це ті животворні джерела, з яких пив,

розвиваючись, оригінальний і самобутній талант О. П. Довженка. Вони й застерігали його від помилкових вчинків, допомагали подолати перепони на шляху служіння своєму народові (За І. С. Корнієнком).

«Йди своєю дорогою, і нехай люди говорять, що завгодно» – писав Данте. Чи дійсно суспільна думка не повинна мати значення? Викладіть свій погляд на проблему. У процесі аргументування використайте складнопідрядні речення з підрядним часу.

Наведені вправи сприяли розвитку в студентів умінь членувати текст на менші синтаксичні одиниці, визначати спосіб міжфразового зв'язку, характеризувати тексти за їх стильовою належністю й жанровими особливостями.

Окрему увагу під час експериментального навчання було приділено підготовці до ЗНО з української мови. Студентам пропонувалося виконати тестові завдання різної складності, але максимально наближені умовами до завдань ЗНО. Зокрема з метою сприяння актуалізації знань із попередньо вивченого матеріалу, а також забезпечення внутрішньопредметних зв'язків (тобто вивчення синтаксичних явищ у тісному зв'язку з фонетикою, орфографією, лексикологією, морфологією, пунктуацією тощо) і реалізації текстоцентричного підходу студентам пропонувалися завдання такого типу:

Прочитайте текст і виконайте тести 1-4.

(1) Чуємо *де/коли*, що мова наша не багата нюансами, не така витончена як скажімо мова французька. (2) Але звідки ж тоді в українських піснях оця естетична чистота, цнотлива краса, рідкісна милозвучність...

(3) Навіть така сувора [...], як кібернетика – і та знайшла в українській мові свою *першо/домівку*, адже маємо факт унікальний – енциклопедія кібернетики *в/перше* в світі вийшла українською мовою в Києві. (4) І цією мовою нехтувати? (5) Звичайно її *не/сприймеш*, якщо знати її лише в межах бюрократичних інструкцій, примітивного суржику...(О. Гончар).

1) Разом у тексті треба писати всі сполуки слів, ОКРІМ

А *де/коли*

Б *першо/домівку*

В в/перше

Г не/сприймеш

2) На місці пропуску в четвертому реченні має бути слово

А галузь

Б наука

В освіта

Г учення

3) Пунктуаційну помилку допущено в реченні

А першому

Б другому

В третьому

Г четвертому

4) Однорідними членами ускладнено речення

А перше

Б друге

В третє

Г четверте

Актуалізації опорних знань попередньо вивченого матеріалу, ілюстрації зв'язку морфології з синтаксисом сприяло виконання студентами тестів такого типу:

1. З'ясуйте, якими частинами мови є виділені слова в реченні (цифра позначає наступне слово).

(1)Дерева шуміли (2)сумно й понуро, як налітав на (3)них вітер, а тоді затихали, (4)шепочучи жалібно, мов на кого нарікаючи.

А займенник

Б іменник

В форма дієслова (дієприслівник)

Г прислівник

Д форма дієслова (дієприкметник)

А Б В Г Д

1					
2					
3					
4					

2. З'ясуйте, якими частинами мови є виділені слова в реченні (цифра позначає наступне слово).

Стояла в травах ніч, а трави пахли (1) літом, за кленами (2) сіріло джерело, і небо йшло (3) задумливо над світом, і довгі зорі сіяло крізь віти, (4) втираючи хмариною чоло (М. Вінграновський).

А дієслово

Б іменник

В форма дієслова (дієприслівник)

Г прислівник

Д форма дієслова (дієприкметник)

	А	Б	В	Г	Д
1					
2					
3					
4					

3. З'ясуйте, якими частинами мови є виділені слова в реченні (цифра позначає наступне слово).

Димить (1) стерня над синіми ярами, (2) ряхтить між кленами рожева далина – і, полином (3) надихавшись (4) сповна, встає зоря вечірня з полина... (М.Вінграновський).

А дієслово

Б іменник

В форма дієслова (дієприслівник)

Г прислівник

Д форма дієслова (дієприкметник)

	А	Б	В	Г	Д
1					
2					
3					
4					

Також на підсумковому етапі вивчення кожної теми, з метою узагальнення і систематизації здобутих знань з синтаксису української мови, студентам пропонувалося виконати тестові завдання такого типу:

1. Відокремлене означення вжито в усіх реченнях, ОКРІМ (розділові знаки пропущено)

А Вона прийшла завітчана і мила і руки лагідно до мене простягла.

Б Цвіте земля задивлена в свободу.

В Простугоніло смутком вечоровим...

Г Досвітні огні переможні урочі прорізали темряву ночі.

Д Покинута ж людьми на довгі дні дорога помирає в бур'яні.

2. Прочитайте речення.

*У хмільні смеркання мавки чорноброві ніжності й любові. ... тебе ...
у сади зелені хлопців чорночубих диво-наречені.*

Грамаічно правильним є варіант послідовного заповнення пропусків

А ждатимуть твоїх, Будуть, кликать

Б ждатимуть твоєї, Будуть, кликать

В ждатиме твоїх, Буде, кликать

Г ждатиме твоєї, Будуть, кликать

Д ждатимуть твоїх, Буде, кликатиме

3. Прочитайте речення (цифра позначає попередній розділовий знак).

Ви любите,(1) не можете не любити,(2) мужчину,(3) але ні ваші батьки,(4) ні школа,(5) ні тим більше ви самі не вмієте його в собі виховати – (6) сильного,(7) розумного,(8) благородного і самовідданого мужчину.

НЕПРАВИЛЬНИМ є обґрунтування пунктуації, запропоноване в рядку

А коми 1 і 2 – при вставній конструкції, зокрема підкресленні автором значущості попереднього слова

Б кома 3 – між частинами складнопідрядного речення

В коми 4 і 5 – при однорідних членах речення

Г тире 6 – при уточненні

Д коми 7 і 8 – при однорідних означеннях

4. Прочитайте діалог.

– Брате, - промовила дівчинка, - страшний звір наближається до острова. Що будемо робити?

- Обороняйтесь! – відповів сліпий. – Дай мені мій спис. А сама тікай, сховайся.

- *Ні, брате, я не залишу тебе самого. Бери спис, а я візьму лук.*

Точно передає зміст діалогу речення

А Сліпий узяв спис, щоб оборонятися від страшного звіра, бо дівчинка втекла.

Б Дівчинка взяла лук, щоб обороняти сліпого брата від страшного звіра.

В Дівчинка вирішила взяти лук, а сліпому дати спис, щоб разом оборонятися від страшного звіра, що наближався до острова.

Г Сліпий брат наказав дівчинці тікати, щоб їй не зашкодив страшний звір, що наближався до острова.

Д Дівчинка вирішила не залишати сліпого в скрутну хвилину.

Окрему увагу було приділено тестовим завданням на встановлення відповідності. Студентам пропонувалися тести такого типу:

1. З'ясуйте, яким членом речення є виділене слово.

Член речення

Приклад речення

1. підмет

2. додаток

3. означення

4. обставина

А Сьогодні я *такий щасливий*, мов вийшов хлопчиком на шлях.

Б *До тебе*, люба річенько, ще вернеться весна...

В Розчинив я для пісні і серце, й вікно, як зіниці до ночі міської.

Г *Не спитавши броду*, не лізь у воду.

Д Стала наближатися година *рушати* в дорогу.

А Б В Г Д

1					
2					
3					
4					

2. З'ясуйте, який вид підрядної частини відповідає кожному фрагменту складного речення.

Фрагмент речення

1. Ми живемо в такий час, коли...

2. Коли важиться доля нації, ...

3. Ніхто не знав, коли і де побудовано...

4. Коли заснуть сільські хати, міста, поля і люди...

Вид підрядної частини

А обставинна причини

Б означальна

В з'ясувальна

Г обставинна умови

Д обставинна часу

А Б В Г Д

1					
2					
3					
4					

3. Установіть відповідність між видом односкладного речення та його прикладом.

Вид односкладного речення

1. означено-особове

2. неозначено-особове

3. безособове

4. називне

А Б В Г Д

1					
2					
3					
4					

Приклад речення

А Поділять тебе, земле, ой поділять...

Б Цвіти і сый моя державна [мова].

В Не женися на багатій, бо вижене з хати.

Г Пройдено багато сіл, містечок, хуторів.

Д Ночі солов'їні, і заводу дим, і зірниці сині над Дніпром моїм.

Окрім окресленого загальноосвітнього курсу, ми мали змогу апробувати елементи пропонованої методики у межах й інших дисциплін, що вивчаються студентами на старших курсах. Це дало змогу перевірити істинність тези про розвиток трьох рівнів МО комплексно, у тісному взаємозв'язку між ними, дієвість експериментальної методики в інших виробничих ситуаціях.

Згідно з розробленою лінгводидактичною моделлю, ми не відходили від традиційних форм занять, роблячи акцент на варіюванні методів навчання таким чином, щоб це дало змогу розвивати визначені нами як ключові (див. підрозділ 1.1 розділу 1) компетентності у їхній єдності.

Складність цієї частини педагогічного експерименту полягала у відмінності поставлених перед різними дисциплінами завдань, у перенесенні уваги з

формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей на професійну. З цієї причини, ключові компетентності МО розглядалися нами як необхідні складники для формування професійної.

Елементи розробленої методики були апробовані у межах таких нормативних дисциплін: «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на III курсі спеціальностей «Дошкільна освіта» й «Організація виробництва», на IV курсі спеціальності «Соціальна педагогіка» під час вивчення теми *«Дотримання синтаксичних та пунктуаційних норм у професійному спілкуванні»*; «Основи редакторської майстерності» на II і III курсах спеціальності «Видавнича справа та редагування» під час практичних занять, зокрема в процесі виконання студентами завдань і вправ, спрямованих на редагування тексту; «Типологія помилок» на III курсі спеціальності «Видавнича справа та редагування» під час вивчення тем *«Помилки щодо конкретних норм редагування як об'єкт уваги редактора»*, *«Лінгвістичні помилки, їх значення та види»*, *«Основні типи мовних помилок»*, *«Комунікативні помилки»*, зокрема у процесі роботи над опануванням типології синтаксичних і пунктуаційних помилок; «Текстознавство» на III курсі спеціальності «Видавнича справа та редагування» під час вивчення специфіки реалізації когезії в текстах різних стилів.

Це дало змогу дійти висновку про дієвість пропонованої експериментальної методики й широкі можливості щодо використання її здобутків.

Отже, дослідження показало, що експериментальна перевірка пропонованої системи роботи з формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови допомогла визначити найбільш раціональний спосіб формування мовної, мовленнєвої, соціокультурної й комунікативної компетентностей у процесі застосування групи окреслених методів. Цей процес здійснювався не ізольовано від теоретичного матеріалу з фонетики, лексикології, словотвору, морфології, а у тісному зв'язку з ним.

3.3. Результати формувального експерименту

Третій (корекційний) етап педагогічного експерименту мав на меті виявити недоліки в запропонованій методиці і своєчасно коригувати їх, а тому він проводився впродовж перебігу всього педагогічного експерименту. Його виділення аргументоване необхідністю врахування варіативних і суб'єктивних чинників і факторів впливу на перебіг експерименту, а тому до результатів цього етапу зараховуємо виявлення прогалин у знаннях й методичних уміннях викладачів, які засвідчили їхню неготовність до участі в експериментально-дослідному навчанні; результати тестування студентів, що проводилося на власне формувальному етапі педагогічного експерименту, виявили потребу в зміщенні акценту в дидактичному матеріалі з рівноправного формування усіх рівнів МО на когнітивний і прагматичний тощо.

Четвертий (контрольний) етап педагогічного експерименту мав на меті перевірити ефективність розробленої методики формування МО студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису.

Під час перебігу нашого дослідження результативність експериментального навчання перевірялася диференційовано, системно, спостерігаючи за процесом формування ключових компетентностей студентів у процесі вивчення ними синтаксису української мови.

Спостереження за навчальною діяльністю і поточний контроль на заняттях, проведення зрізових робіт для визначення рівня сформованості МО студентів дали змогу визначити результативність власне формувального етапу експерименту за сукупністю визначених нами критеріїв контролю, визначених нами. Рівні сформованості МО студентів з'ясовувалися за поданими вище критеріями (див. підпункт 2.3).

З метою перевірки ефективності розробленої методики формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, під час експериментально-дослідного навчання були проведені діагностичні й контрольні зрізи стану сформованості МО студентів.

Діагностичні зрізи проводилися у формі тестових завдань, опитування, термінологічних диктантів, складання діалогів, написання творів, комплексних письмових контрольних робіт, що дало змогу перевірити динаміку якості формування мовної, мовленнєвої, соціокультурної й комунікативної компетентностей, виявити корективи, які необхідно внести у процес експериментально-дослідного навчання.

Контрольні зрізи проводилися на завершальному етапі навчання синтаксису української мови у формі студентських проектів удосконалення власного мовлення відповідно до вимог навчальної програми, однак в основу створення проекту були покладені завдання, аналогічні завданням на констатувальному етапі педагогічного експерименту, а тому рівні сформованості МО студентів визначалися за розробленими нами критеріями (див. підпункт 2.3). Виконання проекту контрольного зрізу оцінювалося за чотирибальною шкалою (від 5 до 2 балів).

Мета діагностичних і контрольних зрізів полягала в тому, щоб простежити динаміку впливу пропонованої методики на міцність, оперативність, глибину знань студентів синтаксичної теорії, мовних етикетних формул і вміння доречно ними користуватись, сформованість умінь редагувати, моделювати, реконструювати речення різних видів і типів, репрезентації себе в міжкультурній комунікації як носія соціокультурної спадщини свого народу, самостійно будувати повноцінне висловлення залежно від мовленнєвої ситуації тощо; виявити, які корективи потрібно внести в подальше навчання. Зважаючи на це, завдання контрольного зрізу (проект удосконалення власного мовлення) складалося з двох частин: 1) проілюструвати рівень володіння студента вивченим матеріалом; 2) здійснення самоаналізу власного мовлення. Отже, студенти отримали теми проектів відповідно до ключових питань синтаксичної теорії. Основними вимогами до першої частини проекту були: висвітлити теоретичне підґрунтя обраної теми; проілюструвати особливості функціонування заданої синтаксичної одиниці у мовленні; підготувати такі завдання для своїх одногрупників, які сприяли б перевірці засвоєння ними поданого матеріалу.

Працюючи над виконанням другої частини проекту, студенти повинні були дати відповіді на такі запитання:

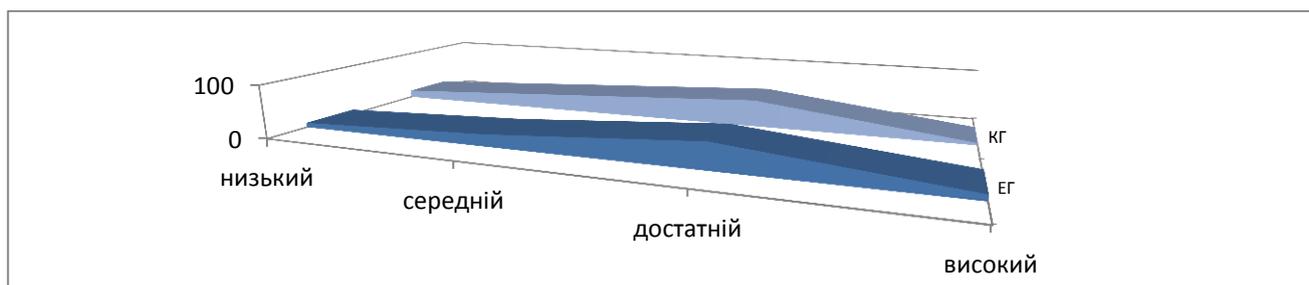
- *Які недоліки я помічаю у своєму мовленні?*
- *Що могло призвести до їх виникнення?*
- *Як вивчений матеріал з синтаксису української мови може допомогти мені під час усунення їх?*
- *У якій формі я планую працювати над удосконаленням свого мовлення?*
- *Які прийоми й засоби збираюся використовувати для покращення власного мовлення?*
- *Що я можу порадити тим, хто хоче вдосконалити своє мовлення?*

Задля оперативного порівняння результатів, діагностичні і контрольні зрізові роботи проводились одночасно в контрольних та експериментальних групах. Мета таких робіт в експериментальних групах полягала в перевірці впливу пропонованої методики на формування МО студентів, а в контрольних – перевірці рівня сформованості МО під час традиційного навчання. Види й складність завдань, а також дидактичні умови у контрольних та експериментальних групах були однаковими.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що в студентів експериментальних груп рівень сформованості МО вищий, і вони краще володіли когнітивними й комунікативними вміннями та навичками, ніж студенти контрольних груп. Порівняльний аналіз результатів контрольного зрізу представлений у діаграмі 3.1.

Діаграма 3.1

Порівняльний аналіз результатів контрольного зрізу



Аналіз результатів захисту студентських проектів дав змогу дійти висновку, що студенти експериментальних груп загалом мають вищий рівень сформованості ключових компетентностей, ніж студенти контрольних. Окрім того, ці студенти продемонстрували кращу підготовленість до проектної діяльності, що зумовлено, на нашу думку тим, що в контрольних групах викладачі часто нехтують вимогою навчальної програми здійснювати контроль щодо засвоєння знань і сформованості умінь із синтаксису української мови саме у формі студентського проекту.

Загалом порівняльний аналіз результатів контрольного зрізу засвідчив значне зменшення кількості студентів, які демонструють низький рівень сформованості МО в експериментальних групах порівняно з контрольними (на 6,1 %). Та сама тенденція спостерігається й із кількістю студентів, які продемонстрували середній рівень – на 10,9 %. Дані діаграми підтверджують, що значно зріс у експериментальних групах й показник студентів, що виконали й захистили проект на високому рівні (6,3 %). Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу подано у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу

Низький рівень		Середній рівень		Достатній рівень		Високий рівень	
ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
8,7	14,8	22,5	33,4	48,3	51,6	10,5	4,2

Ураховуючи результати констатувального зрізу, варто наголосити на певних особливостях виконання проектів студентами ЕГ. Позитивним вважаємо те, що студенти виявили набагато ширше різноманіття форм реалізації проектів вдосконалення власного мовлення (інформаційні бюлетні, стін-газети, бланки самоаналізу тощо), ніж студенти КГ, хоча перевагу було надано мультимедійній презентації. Імпонує те, що студенти в роботі над удосконаленням власного мовлення долучалися до різних видів мистецтва (читання книжок українською мовою, слухання української музики, відвідування театрів, перегляд

україномовних фільмів тощо). Як приклади, наведемо кілька слайдів із робіт студентів.

Катерина К. відзначила роль читання як одного із шляхів вдосконалення власного мовлення, залучивши й певні аспекти своєї професійної діяльності:



Слизавета Л. подала такі поради тим, хто планує вдосконалювати власне мовлення:

5 порад, як вдосконалити власне мовлення

- 1. Більше читати.** Література суттєво поповнить словниковий запас, навчить правильно вибудовувати словосполучення й речення. Якщо ви краще сприймаєте мову на слух, сміливо вмикайте аудіокниги.
- 2. Частіше заглядати до словника.** Зустріли незнане слово? Маєте сумніви щодо наголосу? Не можете дібрати синонім? У цих та багатьох інших випадках вам допоможуть словники.
- 3. Виконувати вправи.** Оберіть будь-який предмет, намагайтеся говорити про нього протягом 5 хвилин винятково літературною мовою. Із часом шукайте складніші теми й збільшуйте тривалість мовлення. При виконанні вправи зважайте на темп, намагайтеся не бути монотонним. Додавайте емоцій, але слідкуйте за мірою. Скоро ви навчитесь із легкістю добирати потрібні слова та контролювати мовленнєвий потік.
- 4. Фільтрувати мовлення.** Говоріть повільніше, старайтеся якомога краще продумувати конструкції, жорстко контролюйте слова-паразити.
- 5. Користуватись записником.** Переносьте на папір свої знання. Записуйте нові слова, цікаві висловлювання, прислів'я, приказки тощо. Можете повправлятися у римуванні, формуванні словосполучень, речень, зайнятись підбором синонімів, антонімів і т.д

Катерина Р. наголосила на таких дієвих порадах щодо вдосконалення власного мовлення:



Порівняльний аналіз рівнів сформованості МО студентів експериментальних груп коледжу до експериментального навчання, під час та після нього подано в діаграмі 3.2.

Діаграма 3.2

Порівняльний аналіз рівнів сформованості мовної особистості студентів багатопрофільного коледжу до експериментального навчання, під час та після нього (експериментальні групи)



Дані діаграми дають змогу стверджувати, що кількість студентів експериментальних груп, які виявили високий і достатній рівні сформованості

ключових компетентностей помітно зросла, порівняно з рівнем виявленим студентами контрольних груп. Вона становила 37,54 % і порівняно з результатами констатувальних зрізів, збільшилася на 11,98 %, а з результатами діагностичних зрізів, що проводилися під час формувального етапу педагогічного експерименту – на 4,74 %. Як видно з діаграми, на кінець експериментально-дослідного навчання студенти продемонстрували досить високий рівень сформованості мовної особистості, зокрема високого рівня досягли 11,05 %, достатнього – 26,49 %. Результати контрольного зрізу подано у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Результати контрольного зрізу

№ з/п	Показники (кількість студентів / у відсотках)							
	ВР		ДР		СР		НР	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1	10/ 6,57	8/5,29	29/ 19,07	26/ 17,21	102/ 67,1	91/ 60,26	11/ 7,23	26/ 17,21
2	8/ 9,52	4/ 4,7	23/ 27,38	13/ 15,29	35/ 41,66	24/ 28,23	18/ 21,42	44/ 51,76
3	17/ 15,31	11/ 10	43/ 38,73	39/ 35,45	44/ 39,63	38/ 34,54	7/ 6,3	22/ 20,01
4	8/ 17,77	5/ 11,11	11/ 24,44	8/ 17,77	23/ 51,11	14/ 31,11	3/ 6,66	18/ 40,01
5	5/ 11,9	3/ 6,81	9/ 21,42	6/ 13,63	19/ 45,23	17/ 38,63	9/ 21,42	18/ 40,9

Здобуті результати експериментально-дослідного навчання підтвердили ефективність запропонованої методики формування мовної особистості студента у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах, яку доцільно впроваджувати в практику вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Оскільки загальноосвітній курс української мови завершувався ДПА, а також студенти мали право скласти ЗНО, то значну увагу в експериментальній методиці було приділено тестовим видам завдань і написанню власного висловлення. Тому для підтвердження дієвості запропонованої методики виникла потреба порівняльного аналізу результатів ДПА з української мови студентів ЕГ та КГ. Зауважимо, що коледж як вищий навчальний заклад має право самостійно обирати форму проведення ДПА, а тому для об'єктивності визначення рівня дієвості методики формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису було вирішено проводити окреслений аналіз на базі Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка,

оскільки саме в цьому навчальному закладі форма проведення ДПА з української мови максимально наближена до форми ЗНО і передбачає написання студентами власного висловлення.

Отже, результати апробації експериментально-дослідного навчання засвідчили ефективність запропонованої методики формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, яку доцільно впроваджувати в практику вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Висновки до третього розділу

Перебіг і результати експериментально-дослідного навчання переконують, що формування МО студентів багатoproфільних коледжів у процесі навчання синтаксису має бути цілісним (з урахуванням необхідності формування рівнів МО у їх єдності) і побудованим на засадах інтеграції педагогічних підходів до окресленої проблеми.

Ефективна реалізація процесу формування мовної, мовленнєвої, соціокультурної й комунікативної компетентностей студентів багатoproфільних коледжів під час навчання синтаксису української мови вимагала використання оптимальних методів, прийомів, форм і засобів, адекватних змістові навчання. Орієнтуючись на принцип емерджентності розвитку синергетичних систем, у процесі апробації експериментальної методики форми навчання використовувались у межах традиційних: лекція, семінар, практичне заняття, консультація, індивідуальне заняття, самостійна робота, робота в парах, групах.

У процесі експериментально-дослідного навчання використання методів, прийомів і засобів було обумовлене необхідністю формування рівнів МО у їх ієрархічній залежності, відповідно дидактичний матеріал до кожної виучуваної студентами теми спрямовувався на поступове формування МО від вербально-граматичного до прагматичного рівнів.

Система вправ мала комплексний характер, забезпечуючи поступове ускладнення виконуваних студентами завдань. Результати експериментально-дослідного навчання засвідчили, що найбільше сприяють формуванню:

вербально-граматичного рівня – репродуктивні, конструктивні й дослідницькі вправи, когнітивного рівня – когнітивно-діяльнісні, когнітивно-пошукові, когнітивно-творчі вправи, прагматичного рівня – проблемно-пошукові, проблемно-ситуативні та творчо-комунікативні вправи.

Особливу увагу було приділено підготовці студентів до ЗНО з української мови, що зреалізувалось у системній роботі над тестами різних типів під час аудиторних занять. Зокрема результати ДПА з української мови засвідчили, що студенти ЕГ значно краще виконали завдання (порівняно зі студентами КГ).

Використані під час експериментально-дослідного навчання форми й методи контролю дали змогу визначити в студентів багатoproфільних коледжів рівні сформованості МО (низький, середній, достатній, високий).

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої методики формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, оскільки середній коефіцієнт рівня сформованості ключових компетентностей студентів ЕГ, порівняно з результатами констатувального етапу дослідження, суттєво зріс (на 11,98 %), проте в студентів КГ позитивні зміни були незначними.

Здобуті результати апробації експериментально-дослідного навчання засвідчили ефективність запропонованої методики формування МО студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису, яку доцільно впроваджувати в практику вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Матеріали, що ввійшли до розділу, опубліковані автором у наукових працях [197], [203], [205], [206].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. У дослідженні з'ясовано, що поняття «мовна особистість» у лінгводидактиці розглядається неоднозначно, з погляду цільового й методичного підходів, має міждисциплінарний характер, що зумовило необхідність урахування здобутків з обраної проблеми різних галузей знань. Ключове поняття дослідження «мовна особистість студента багатoproфільного коледжу» витлумачено як надскладне системне утворення, що характеризується здатністю до саморозвитку й самовдосконалення, із сукупністю ключових і предметних компетентностей, визначених загальними вимогами до мовної освіти молодших спеціалістів; як мобільну особистість, діяльність якої спрямовано на формування емоційно-ціннісних орієнтацій, тобто усвідомлення, сприймання, осмислення й застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок в умовах конкретної ситуації. *Інтеграцію підходів до формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису* у дослідженні тлумачимо як органічне поєднання низки принципів, підходів, педагогічних технологій, методів, прийомів і засобів навчання, з урахуванням необхідності формування й удосконалення ключових та предметних компетентностей, визнаючи домінуючим аспектом розвиток синтаксичних умінь і навичок на функційно-стилістичній основі.

2. У дисертації систематизовано теоретико-практичні аспекти формування мовної особистості студентів багатoproфільних коледжів, запропоновано розв'язання наукового завдання шляхом теоретичного обґрунтування, розроблення та експериментальної перевірки методики формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі навчання синтаксису української мови.

3. Аналіз методичного забезпечення в аспекті досліджуваної проблеми дав змогу констатувати, що, попри значну кількість підручників і навчальних посібників, що застосовуються в освітньому процесі багатoproфільного коледжу й донині не втрачає актуальності проблема розроблення методичних

рекомендацій, системи вправ і завдань для формування мовної особистості у процесі навчання синтаксису в багатoproфільних коледжах.

4. Розроблено критерії оцінювання (*вербально-граматичний, когнітивний, прагматичний*) і рівні сформованості мовної особистості студентів багатoproфільних коледжів у процесі навчання синтаксису на основі вимог до знань, умінь і навичок, визначених навчальною програмою. Виокремлено показники й дієві вияви складників формування мовної особистості, що дало змогу визначити рівень їх розвитку у студентів багатoproфільних коледжів (*високий, достатній, середній, низький*). Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту, проведеного на базі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, дав змогу виявити недостатній рівень сформованості в студентів ключових і предметних компетентностей, необхідних для становлення їх мовної особистості. Спостереження за освітнім процесом підтвердило, що причиною цього є недостатнє усвідомлення викладачами змісту роботи над формуванням мовної особистості студентів у процесі навчання синтаксису.

5. Розроблена методика формування мовної особистості студентів багатoproфільних коледжів у процесі навчання синтаксису побудована відповідно до трирівневої структури мовної особистості. Вагомим складником експериментальної методики формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу в процесі навчання синтаксису української мови визначено принципи навчання, які зумовили вибір дидактичного матеріалу, методів і прийомів його засвоєння, специфіку організації освітнього процесу: *загальнодидактичні, лінгводидактичні, специфічні, синергетичні*. Результативності запропонованої методики сприяло виділення з-поміж пропонованих під час експерименту вправ і завдань таких, що спрямовані на формування конкретного рівня мовної особистості студента. Найбільш ефективними виявились: для формування вербально-граматичного рівня – репродуктивні, конструктивні й дослідницькі; для формування когнітивного рівня – когнітивно-діяльнісні, когнітивно-пошукові, когнітивно-творчі; для формування

прагматичного рівня – проблемно-пошукові, проблемно-ситуативні й творчо-комунікативні вправи. Контрольні зрізи, проведені за результатами впровадження експерименту, підтвердили ефективність розробленої методики. Аналіз результатів контрольних робіт студентів експериментальних і контрольних груп засвідчив, що рівень сформованості мовної особистості у студентів експериментальних груп загалом підвищився на 11,9 %. Як засвідчило дослідження, опанування синтаксису української мови студентами багатопрофільних коледжів на основі інтеграції педагогічних підходів до формування мовної особистості сприяє підвищенню рівня знань теоретичного матеріалу з синтаксису (граматикону), загальної культури мовлення студентів, готовності до адекватного вибору мовленнєвих одиниць відповідно до комунікативної мети й ситуації спілкування (прагматикону), формуванню усвідомленого ставлення до української мови як культурної, інтелектуальної й духовної цінності, розширенню концептуальної картини світу (тезаурусу), розвитку інтелектуально-творчих здібностей (зокрема дивергентного мислення), формуванню мовної, мовленнєвої, соціокультурної й комунікативної компетентностей (цілісної мовної особистості).

Проведене дослідження не претендує на вичерпність у висвітленні всіх аспектів проблеми, а лише відбиває основні положення цієї роботи. Потребують подальшого вивчення особливості формування інваріативного складника мовної особистості студента в контексті нової (синергетичної) парадигми освіти. Перспективи дослідження вбачаємо також у розробленні положень щодо особливостей формування когнітивного рівня мовної особистості та впливу на нього явища мовної атракції.

Список використаних джерел:

1. Авраменко, О. М. та Блажко М. Б. 2016. *Українська мова та література: Довідник. Завдання в тестовій формі: I ч.* 6-е видання; змінене й доповнене. Київ: Грамота.
2. Авраменко, О. М., Дідух Т. І. та Чукіна В. Ф. 2015. *Українська мова та література: Власні висловлення: Рекомендації щодо написання власного висловлення. Критерії оцінювання. Зразки власних висловлень.* Київ: Грамота.
3. Ажеж К. 2008. *Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитар. науки.* Пер. с фр. Б. П. Нарумов. Изд. 2-е. Москва: URSS. Едиториал УРСС.
4. Андрущенко, В. (кер.) та ін. 2011. *Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів:* монографія. Київ: Педагогічна думка.
5. Артемова, Л. В. 2012. *Педагогіка і методика вищої школи:* навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл.: інтерактив. технології в курсах навч. дисциплін. Київ: Кондор.
6. Арцишевський, Р. А. 2011. *Філософська антропологія (філософія людини):* навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки.
7. Ачилова, В. П. 2013. *Синтаксис і пунктуація української мови. Таблиці, схеми, зразки розбору:* навч. посіб. Сімферополь: Аріал.
8. Бабанський, Ю. К. 1997. *Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект.* Москва: Педагогика.
9. Бабій, І. М. та Свистун Н. О. 2014. *Синтаксис сучасної української мови: самостійна та індивідуальна робота. Словосполучення. Просте речення. Просте ускладнене речення:* навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан.
10. Баєв, Б. Ф. 1974. *Навчальна активність школяра.* Київ: Знання.
11. Балашов, Л. Е. 2011. *Парадоксы и парадоксальное мышление (нелепость и идиотизм парадоксального мышления).* Москва.

12. Барановська, О. В. 2014. Гуманістична парадигма фундаменталізації навчання у змісті сучасних підручників. *Проблеми сучасного підручника*, вип. 14, с. 34-41.
13. Бахтин, М. М. 1997. Работы 1940-х – начала 1960-х годов. *Собр. соч.: в 7 т.*, т. 5. Москва: Русские словари.
14. Бацевич, Ф. С. 2009. *Духовна синергетика рідної мови: лінгвофілософські нариси*: монографія. Київ: Видавничий центр «Академія».
15. Бацевич, Ф. С. 2012. *Основи комунікативної лінгвістики*: підручник. Київ: ВЦ «Академія».
16. Бацевич, Ф. С. та Чернуха В. 2014. *Мовна особистість у сімейному спілкуванні: лексико-семантичні виміри*: монографія. Львів: ПАІС.
17. Бевзенко, С. П., Литвин, Л. П. та Семеренко Г. В. 2005. *Сучасна українська мова. Синтаксис*: навч. посіб. Київ: Вища шк.
18. Біляєв, О. М. 2005. *Лінгводидактика рідної мови*: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза.
19. Біляєв, О. М. 2002. Методика мови як наука. *Дивослово*, № 11, с. 20-24.
20. Біляєв, О. М., Вашуленко М.С. та Плахотник В. М. 1994. Концепція мовної освіти в Україні. *Радянська школа*, № 9, с. 71-73.
21. Беляєв, О. М., Мельничайко, В. Я., Пентиліюк, М. І. та ін. 1987. *Методика вивчення української мови в школі*: посібник для вчителів. Київ: Рад. школа.
22. Блинова, І. А. 2016. *Мовна особистість письменника-прозаїка у взаємодії композиційно-мовленнєвих форм*: монографія. Дніпропетровськ: «Літограф».
23. Богин, Г. И. 1984. *Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов*: автореф. дис. д-ра филол. наук: спец. 10.02.01. Ленинград.
24. Богин, Г. И. 1986. *Типология понимания текста*: учеб. пособие Калинин: КГУ.

25. Бондарчук, Н. О. 2011. Лінгвосинергетика як методологічна основа дослідження тексту. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*, № 1, с. 24- 27.
26. Боринштейн, Є. 2004. Соціокультурні особливості мовної особистості // *Соціальна психологія*, № 5 (7), с. 63 – 72.
27. Буданов, В. Г. 2007. *Синергетическая методология в постнеклассической науке и образовании*. Москва: Прогресс-Традиция.
28. Буслаев, Ф. И. 1867. *О преподавании отечественного языка*. Москва, с. 4-5, 174-175.
29. Бучацька, С., 2012. Психологічні механізми оволодіння іноземним мовленням мовною особистістю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 2, с. 152-158.
30. Вайсгербер, Й. Л. 1993. *Родной язык и формирование духа*. Москва: Изд-во Московского ун-та.
31. Варава В. Ю. та Гораш К. В., 2014. Застосування європейських критеріїв оцінювання якості у створенні українських шкільних підручників. *Проблеми сучасного підручника*, вип. 14, с. 86-95.
32. Веремчук, А., 2012. Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього педагога в умовах ВНЗ. *Гуманітарний вісник (Педагогіка)*, №28, с. 64-69.
33. Вихрущ, В. О., 2014. Підручник для вищої школи як комплексна інформаційна модель підготовки майбутнього учителя: проблеми онтодидактики [online]. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, вип. 9, с. 12-17. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_6> [Дата звернення 15 Лютий 2016].
34. Вінтонів, М., Вихованець І. та Городенська К. ред. 2014. *Мовний простір граматики: актуальні студії: зб. наук. пр.* Донецьк: ДонНУ.
35. Виноградов, В. В. 1930. *О языке художественной прозы: изб. труды*. Чудакова, А. П. послеслов., Душечкина, Е. В. и др. коммент. 1980. Москва: Наука.
36. Вознюк, О. В. 2012. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
37. Волкова В. В. та Вязова Р. В., 2014. *Мовна особистість як*

лінгвістичний і соціокультурний феномен в міжкультурній комунікації. *Нова філологія*, № 65, с. 186-190.

38. Волошин, О. С., Чень І. Б. та Волошин В. Д., 2014. Особливості уваги й оперативної зорової пам'яті в осіб з різним рівнем фізичної працездатності. *Вісник наукових досліджень*, № 4, с. 34-36.

39. Воляннюк, І. О. 2014. *Граматика сучасної української літературної мови. Синтаксис*: навч.-метод. посіб. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Т. Шевченка.

40. Воркачев, С. Г., 2001. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. *Филологические науки*, №1, с. 64-72.

41. Воробьев, В. В., 1998. Языковая личность и национальная идея. *Народное образование*, № 5, с. 26.

42. Ворожбитова А. А., 2005. *Теория текста. Антропоцентрическое направление*: учеб. пособие для студ. вузов по направлению 520300 и спец. 021700 "Филология", изд. 2-е, испр. и доп. Москва: Высшая школа.

43. Выготский, Л.С. 1997. *Лекции по психологии*. СПб.: Союз.

44. Выготский, Л.С., 1982. Мышление и речь. Давыдов, В. В., ред. 1982. *Собрание сочинений: в 6-ти т., т.2. Проблемы общей психологии*. Москва: Педагогика.

45. Гальперин, П.Я. 1999. *Введение в психологию*: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по гуманит. спец. Москва: Книжный дом «Университет».

46. Гладуш В. А. та Лисенко Г. І. 2014. *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*: навч. посіб. Дніпропетровськ: Акцент.

47. Глазова, О. П., 2014. Мовна особистість як homo loquens – людина, яка творить і сприймає висловлювання. *Методичні діалоги*, № 1-2, с. 23-29.

48. Глухов, В. П. 2005. *Основы психолингвистики*: учеб. пособие для студентов педвузов: [online]. Москва: АСТ: Астрель. Доступно: <http://danaos.narod.ru/psiho/glyhov-osnovu_psiholingvistiki.doc> [Дата звернення 11 Лютий 2014].

49. Глуховцева К., 2014. Мовна особистість сучасного студента та її

історико-культурний тезаурус [online]. *Культура слова*, вип. 81, с. 111-114. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kuls_2014_81_19> [Дата звернення 15 Травень 2016].

50. Гнаткович, Т. Д., 2011. *Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису*. Кандидат наук. Херсонський державний університет.

51. Головенкін, В. П. 2009. *Педагогіка вищої школи (Андрагогіка): підруч. для студентів вищ. техн. навч. закл.* Київ: НТУУ «КПІ».

52. Голуб, Н. Б., 2013а. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи. *Укр. мова і літ. в шк.*, № 3, с. 2-8.

53. Голуб, Н. Б., 2013б. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*, № 9, с.2-7.

54. Голуб, Н. Б., 2015. Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Формування мовної особистості: лінгводидактичний аспект*: матеріали науково-практичної конференції 19 листопада 2015 року. Черкаси: ЧНУ імені Б. Хмельницького, с. 5-14.

55. Голуб Н. М. та Проценко Л. І. укл., 2008а. *Загальні питання методики навчання української мови. Курс лекцій*. Ніжин: Вид-во НДУ ім.М. Гоголя.

56. Голуб, Н. М. та Проценко, Л. І., 2008б. Роль комунікативно-ситуативних вправ у формуванні мовної особистості [online]. *Література та культура Полісся*, вип. 43, с. 218-223. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ltkp_2008_43_34> [Дата звернення 8 Лютий 2014].

57. Гоулман, Д. 2009. *Эмоциональный интеллект*. Исаева, А. П. пер. с англ. Москва: АСТ: АСТ МОСКВА.

58. Гоулман, Д., Бояцис Р. и Макки Э. 2011. *Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта*. Москва: «Альпина Паблишер».

59. Горелов И. Н. и Седов К. Ф. 2008. *Основы психолингвистики: учеб. пособие*. Москва: Лабиринт.

60. Горицька, Ю. В., 2013. Міждисциплінарний характер категорії «мовна особистість». *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]*. Сер.: Філологічна, вип. 33. - с. 40-43.

61. Горошкін, І. О., 2017. *Лінгводидактичні засади формування мовної особистості майбутнього перекладача у процесі навчання української мови*. Кандидат наук. Київський університет імені Бориса Грінченка.

62. Горошкін, І. О., 2014. Міждисциплінарна інтеграція як педагогічна умова формування мовної особистості майбутніх перекладачів. *Наука і освіта*, № 2, с. 78-81.

63. Горошкіна, О. М., 2012. Мовленнєвий портрет сучасного старшокласника. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*, серія: Філологія, вип. 16, с. 204-208.

64. Горошкіна, О. М., 2009. Формування мовної особистості випускника профільної школи: лінгводидактичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство): зб. наукових праць, випуск 3, с. 181-186.

65. Горошкіна О. М. та Караман С. О. ред. 2015. *Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі*: навч. посіб. Київ: «АКМЕ ГРУП».

66. Горошкіна О. М. та ін. 2003. *Словник-довідник з української лінгводидактики*. Пентиліук, М. І. ред., 2003. Київ: Ленвіт.

67. Горошкіна, О. та Попова Л. 2008. *Формування мовної особистості учня*. Луганськ: [СПД Резніков В. С.].

68. Груба, Т. Л., 2013. Інтеграція змісту навчання в системі формування мовної особистості. *Наукові записки*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», вип. 40, серія «Філологічна», с.185-188.

69. Груба Т. Л. та Лещенко Г. П., 2006. Комунікативна компетенція і мовна здатність як складові національно-мовної особистості. *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства*, т. 9: Українська мова вчора, сьогодні, завтра в Україні і світі: тематичний випуск, с. 249-259.

70. Груба Т. Л. та Лещенко Г. П., 2011. Реалізація функціонально-

комунікативного підходу у процесі формування мовної особистості. *Нова педагогічна думка*, № 3, с. 57-59.

71. Гуз, К. Ж., 2014. Вплив ступеня абстракції навчального матеріалу підручника на формування інтелекту учнів. *Проблеми сучасного підручника*, вип. 14, с. 174-181.

72. Гуйванюк Н. В. та ін., 2000. *Синтаксис сучасної української мови. Схеми і таблиці*: навч. посіб. 2. вид., випр. і доп. Чернівці: Рута.

73. Гулицька А. 1992. Роздуми про психологію викладання мови. *Українська мова і література в школі*, №1, с. 50-54.

74. Гумбольдт, В. ф., 2000. *Избранные труды по языкознанию*. Рамишвили Г. В. ред. пер. с нем., предисл., 2000. 2. изд. Москва: Прогресс.

75. Гуменюк, А. М., 2015. Евристичність нелінійного мислення для сучасного педагога. *Гілея: науковий вісник*, вип. 99, с. 295-299.

76. Гуменюк, А. М., 2015. Підручник як один із засобів становлення нелінійного мислення майбутнього педагога в умовах модернізації вищої педагогічної освіти. *Гілея: науковий вісник*, вип. 98, с. 325-329.

77. Давыдов, В. В. 1986. *Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*. Москва: Педагогика.

78. Даниліна О. В., 2013. *Мовна особистість у контексті сучасної літератури*: монографія. Мелітополь: Вид. будинок Мелітоп. міськ. друк.

79. *Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»)*. 1994. Київ: Райдуга.

80. Державний стандарт загальноосвітньої школи. Українська мова. 1997. *Дивослово*, № 7, с. 16.

81. Дика, Н. М., 2008. *Вибір стилю педагогічної взаємодії – запорука розвитку компетентної мовної особистості* [online]. *Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу «Україна в євроінтеграційних процесах»*, № 17, с. 38-43. Доступно: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2322/1/Dyka_N_MK3_GI.pdf> [Дата звернення 18

Лютий 2015].

82. Дика, Н. М., 2011а. *Вивчення синтаксису в загальноосвітніх навчальних закладах як лінгводидактична проблема. Проблеми державного будівництва в Україні*, № 19, с. 160-163.

83. Дика, Н. М., 2009а. *Інноваційні форми організації методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах під час вивчення синтаксису. Проблеми державного будівництва в Україні*, № 18, с. 19-26.

84. Дика, Н. М., 2009б. *Засвоєння синтаксичних та стилістичних норм літературної мови учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*, серія № 5. Педагогічні науки: зб. наукових праць, № 8 (3), с. 211-218.

85. Дика, Н. М., 2015а. *Лінгводидактичні основи формування лінгвістичних понять в учнів основної школи під час вивчення граматики. Актуальні досягнення європейської науки: XI Міжнародна науково-практична конференція* (9), с. 13-17.

86. Дика, Н. М., 2015б. *Лінгводидактичні особливості засвоєння граматичних понять учнями 8 – 9 класів. Освітологічний дискурс*, № 3 (11), с. 90-101.

87. Дика, Н. М., 2012. *Мовленнєва підготовка студентів-філологів у структурі системи вищої педагогічної освіти. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнар. наук.-практ. конф.* 28—29 березня, с. 376-383.

88. Дика, Н. М., 2017а. *Мовна особистість: міждисциплінарний аспект. Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.*, № 27, с. 4-7.

89. Дика, Н. М., 2016. *Реалізація концепту мовної особистості у сучасній лінгводидактиці. Педагогічний процес: теорія та практика*, № 2, с. 32-36.

90. Дика, Н. М., 2015с. *Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складнопідрядного речення. Педагогічний процес: теорія та практика*, № 5-6, с. 37-42.

91. Дика, Н. М., 2015d. *Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями під час вивчення словосполучення. Українська мова і література в школах України*, № 11, с. 31-35.
92. Дика, Н. М., 2003. *Робота над граматичними (синтаксичними) помилками. Дивослово*, № 1, с. 40-43.
93. Дика, Н. М., 2014. *Формування в учнів ЗНЗ мовленнєво-комунікативних умінь під час вивчення граматики. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство), № 5, с. 302-310.
94. Дика, Н. М., 2011b. *Формування лінгвістичної термінології в учнів основної школи під час вивчення граматики. Studia methodologica*, вип. 31, с. 29-33.
95. Дика, Н. М., 2017b. *Формування мовних понять в умовах реалізації концепції Нової української школи (10-11 класи). Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, № 28, с. 43-48.
96. Дика, Н. М., 2015e. *Якість засвоєння лінгвістичних понять учнями старшої школи – передумова формування сучасної мовної особистості. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, с. 112-119.
97. Дичківська, І. М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посіб. Київ: Академвидав.
98. Добронравова, И. С. 1990. *Синергетика: становление нелинейного мышления*. Київ: Либідь.
99. Должикова, Т. І., 2003. *Мовна особистість Пантелеймона Куліша*. Кандидат наук. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка.
100. Дольская, О.А. 2013. *Трансформации рациональности в современном образовании*: монографія. Харьков: НТУ «ХПИ»; Издатель Савчук О.О..
101. Домброван, Т. 2014. *Лингвосинергетика: язык как синергетическая система* Saarbrücken: LAP LAMBERT academic publ.

102. Домброван, Т. И., 2013. Лингвосинергетика в кругу междисциплинарных направлений исследования языка. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]*, сер.: Філологічна, вип. 35, с. 96-101.
103. Доротюк, В. І., 2014. Вимоги до підручників для профільної школи. профорієнтаційна складова. Проблеми сучасного підручника, вип. 14, с. 189-197.
104. Дружененко, Р. С., 2014. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови. *Українська мова і література в школах України*, № 1, с. 15-18.
105. Дружененко, Р. С., 2015. Функціональна основа навчання синтаксису простого речення майбутніх учителів української мови і літератури: лінгвістичний коментар. *Освітологічний дискурс*, № 1 (9), с. 104-115.
106. Дудик П. С. та Прокопчук Л. В. 2010. *Синтаксис української мови*: підруч. Київ: ВЦ «Академія».
107. Дужик, Н. С., 1996. *Мовна особистість Миколи Хвильового в аспекті стилістики та історії літературної мови*. Кандидат наук. НАН України, Ін-т укр. мови.
108. Ейгер Г.В. та Раппопорт И.Л. 1991. *Язык и личность*. Харьков, с. 36.
109. Єрмоленко, А. М. 1999. *Комунікативна практична філософія*: підручник. Київ: Лібра.
110. Єрмоленко С. Я. та Сичова В. Т. 2011. *Українська мова*: підручник для 11 класів загальноосвітніх навч. закл.: рівень стандарту. Київ: Грамота.
111. Єрмоленко, С. Я., Бирик, С. П., Коць Т. А. та ін. 2013. *Літературна норма і мовна практика*: монографія. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф».
112. Єрмоленко, С. Я., Бирик С. П. та Тодор О. Г. 2001. *Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів*. Київ: Либідь.
113. Жданова, О. Л., 2015. М. М. Бахтін та становлення мовної особистості. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія*, вип. 30, с. 80-84.

114. Жидецький, Ю. Ц., 2014. Психолого-педагогічні аспекти формування дивергентного мислення у студентів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, серія психологічна, вип. 2, с. 65-73.
115. Жижко, Т. А. 2013. *Філософія академічної освіти*: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
116. Жинкин, Н. И. 1998. *Язык – речь – творчество: исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике: Избранные труды*. Гиндин, С. И. сост., науч. ред., текстолог. примеч., биограф. очерк, 1998. Москва: Лабиринт.
117. Заболотний, О. В. 2002. *Синтаксис і пунктуація на уроках української мови*: навч. посіб. для вчителів, учнів, абітурієнтів. Кам'янець-Подільський: Абетка.
118. Заболотний О. В. та Заболотний В.В. 2013. *Українська мова*. 11 клас. Рівень стандарту: підруч. для 11 кл. загальноосвітніх навч. закл. 3-тє вид. Київ: Генеза.
119. Завгородня, О. В. та ін. 2013. *Розвиток особистості в сучасному освітньому просторі*: колект. монографія. Горецька, О. В. ред., 2013. Донецьк: ЛАНДОН-XXI.
120. Загнітко, А. П. 2006. *Сучасні лінгвістичні теорії*. Донецьк: ДонНУ.
121. Загнітко, А. П. 2011. *Теоретична граматики сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис*: сучас. вітчизн. посіб. Донецьк: БАО.
122. *Закон України «Про вищу освіту»* [online]. Редакція від 09.12.2015. Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Дата звернення 21 Травень 2015].
123. *Закон України «Про освіту»* [online]. Доступно: <[http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий%20компонент%20дошкільно%20освіти%20в%20Україні/pro-osvitu-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий%20компонент%20дошкільно%20освіти%20в%20Україні/pro-osvitu-(1).pdf)> [Дата звернення 21 Травень 2015].
124. Залевская, А. А. 2000. *Введение в психолингвистику*. Москва: Росийск. гос. гуманит. ун-т.
125. Засекіна, Л. В., 2007. Мовна особистість у сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія*, № 5 (25), с. 82-90.

126. Засекіна Л. В. та Засекін С. В. 2008. *Психолінгвістична діагностика: навчальний посібник*. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. Нац. Ун-ту імені Лесі Українки.
127. Захарчук-Дуке О., 2014. Методичні аспекти моделювання змісту та структури електронного навчального посібника з культури усного і писемного мовлення для студентів філологічних спеціальностей. *Теоретична і дидактична філологія*, вип. 17, с. 30-37.
128. Захарчук-Дуке, О. О., 2011. Роль підручника в період адаптації студента-першокурсника. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, вип. 9, с. 47-51.
129. Захарчук-Дуке О., 2013. Сучасний погляд на підручники нового покоління для студентів-філологів вищих навчальних закладів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 8(1), с. 137-142.
130. Зеленін, Г. І., 2011. Мимовільна й довільна пам'ять у навчанні іноземній мові [online]. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, вип. 40, с. 92-106. Доступно: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.VKhnpu_psykhol_2011_40_11.pdf> [Дата звернення 8 Лютий 2014].
131. Зернецкая, А. А., 2014. Компетенции и компетентности языковой личности в функционально-системном аспекте вербально-коммуникативной деятельности. *Мова і культура*, вип. 17, т. 6, с. 234-239.
132. Зимняя, И. А. 2001. *Лингвопсихология речевой деятельности*. Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК».
133. Зінченко, В., 2014. Соціальна філософія «нового гуманізму» у принципах освіти та менеджменті морально-ціннісного виховання і формуванні інтелектуальної особистості. *Вісник Інституту розвитку дитини*, сер.: Філософія, педагогіка, психологія, вип. 33, с. 29-37.
134. Іваницька, Н. Л. 2011. *Нариси з синтаксису української мови*. Вінниця.
135. Караман, О. В. та Бакум, З. П., 2014. Акмеологічний ресурс проблемного підходу у підготовці фахівців української словесності. *Акмеологія – наука XXI століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції*, с. 330-340.

136. Караман, С. О. та Караман, О. В., 2012. Проблема підручникотворення для профільної школи у науковому полі української лінгводидактики [online]. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, серія №10. Педагогічні науки: зб. наукових праць, с. 202-207. Доступно: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2131/1/S_Karaman_O_Karaman_NTCH_GI.pdf > [Дата звернення 12 Червень 2015].

137. Караман, С. О., Караман, О. В., Дика, Н. М. 2009. *Сучасна українська літературна мова*: навч. посібник. Частина I. Синтаксис словосполучення. Синтаксис простого речення. 3-тє вид. Київ: КМПУ імені Б.Д.Грінченка.

138. Караман, С. О., Караман, О. В., Дика, Н. М. 2009. *Сучасна українська літературна мова*: посібник для студентів. Частина III-IV. Синтаксис складного речення. 3-тє вид. Київ: КМПУ імені Б.Д.Грінченка.

139. Караман, С. О., Караман, О. В., Плющ М. Я. та Тихоша В. І. 2013. *Українська мова*: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою: академ. рівень, профіл. рівень. Харків: Сиція.

140. Караман, С. О., Караман, О. В., Плющ М. Я. та ін. 2011. *Сучасна українська літературна мова*: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Караман, С. О. ред., 2011. Київ: Літера ЛТД.

141. Караулов, Ю. Н. 2007. *Русский язык и языковая личность*. Изд. 6-е. Москва: URSS.

142. Караулов, Ю. Н. ред., 2003. *Русский язык: Энциклопедия*. Москва: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия».

143. Караулов, Ю. 1995. *Что же такое «языковая личность»? Этическое и языковое в самопознании*. Москва.

144. Карасик, В.И. 2004. *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Москва: Гнозис.

145. Кардашов, В. М. 2011. *Художньо-творчий розвиток особистості: теоретичний та методичний вимір*. 3-тє вид. Мелітополь: Вид. Будинок ММД.

146. Карпенчук, С. Г. 2013. *Філософія освіти (загальна теорія педагогіки)*: монографія. Київ: Видавничий дім «Слово».

147. Кичкирук, Т. В., 2014. Формування сучасної концепції особистості з позиції нелінійного мислення. *Гуманітарні студії*, вип. 21, с. 54-60.
148. Кремень, В. Г. та Ільїн В. В. 2012. *Синергетика в освіті: контекст людино центризму*: монографія. Київ: Педагогічна думка.
149. Коваленко, О. Е., Шалімова І. М. та Керницький О. М. 2012. *Психологія вищої школи*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інж.-пед. спец. та слухачів магістратури за спец. 8.000005 «Педагогіка вищої школи». Харків: Точка.
150. Ковальчук, І. В., 2013. Становлення мовної особистості: мовленнєва та культурна адаптація. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Психологія і педагогіка*, вип. 22, с. 60-63.
151. Козак, Л. В., 2010. Психолінгвістичний аспект навчання української мови іноземних студентів у немовному ВНЗ. *Психолінгвістика*, вип. 5, с. 31-36.
152. *Концепція національно-патріотичного виховання молоді* [online]. Затв. наказом М-ва освіти і науки України від 27 жовт. 2009 р. № 3754. Доступно: <<http://osvita.ua/legislation/other/5397/>> [Дата звернення 1 Грудень 2015].
153. *Концепція «Нової української школи»* [online]. Затв. наказом М-ва освіти і науки України від 16 серпня 2016 р. Доступно: <<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>> [Дата звернення 13 Грудень 2016].
154. Кочерган, М.П., 2003. Мовознавство на сучасному етапі. *Дивослово*, № 5, с. 24-29.
155. Красных, В.В. 2002. *Этнопсихолінгвістика и лінгвокультурологія*. Москва: ИТДГК «Гнозис».
156. Крочук, Ю. В., 2015. Мовна особистість як об'єкт дослідження антропоцентричних лінгвістичних студій. *Молодий вчений*, № 2 (1), с. 202-204.
157. Крсек, О. Є., 2013. Педагогічна думка в США у контексті формування мовної особистості [online]. *Духовність особистості*, вип. 1, с. 95-109. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtp_2013_1_12.pdf> [Дата звернення 10 Грудень 2015].
158. Кузнецова, Т., 2013. Мотивація навчання. *Нова педагогічна думка*,

№ 1.2, с. 37-39.

159. Кулик, О. та Рубан І., 2014. Мовна й мовленнєва особистість: проблема дефініцій. *Теоретична і дидактична філологія*, вип. 17, с. 76-89.

160. Кулик, О. Д., 2005. *Стилістичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7-9 класів*: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Ін-т педагогіки АПН України.

161. Куранова, С. І., 2016. Публічна мовна особистість у соціальних мережах: жанрово-функціональний аспект. *Магістеріум. Мовознавчі студії*, вип. 62, с. 35-44.

162. Кухарчук, І. О., 2006. *Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури*. Кандидат наук. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова.

163. Кучерук, О. А., 2013. Розвиток креативності мовної особистості учня основної школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 6, с. 82-87.

164. Кучерук, О. А. 2011. *Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика*: монографія. Житомир: вид-во ЖДУ імені І. Франка.

165. Кучеренко, І. А. 2007. *Вивчення стилістики у старшій школі*: навчально-методичний посібник. Умань.

166. Кучеренко, І. 2014. *Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі*: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О.

167. Куш, О. П., 2013. Лінгводидактичні засади формування мовної особистості студентів-нефілологів. *Наукові записки [Вінницького національного аграрного університету]*. Сер.: Соціально-гуманітарні науки, вип. 1, с. 65-71.

168. Лавриненко, О. Л., 2010. Гармонізація розвитку мовної особистості. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*, сер.: Психологія і педагогіка, вип. 16, с. 175-182.

169. Лавриненко, О. Л., 2010. Профілі мовної особистості [online]. *Психолінгвістика*, вип. 6, с. 56-63. Доступно: <<http://nbuv.gov.ua/j->

pdf/psling_2010_6_8.pdf> [Дата звернення 8 Квітень 2015].

170. Лавриненко, О. Л., 2011. *Структурно-функціональні особливості мовної особистості студентів*: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Волин. ун-т ім. Лесі Українки.

171. Лазуренко, О. О., 2014а. Аналіз передумов формування емоційної сфери та проявів емоційного потенціалу особистості студента в процесі професійної підготовки. *Молодий вчений*, № 5(2), с. 127-131.

172. Лазуренко, О. О., 2014б. До проблеми визначення змісту емоційної компетентності. *Молодь і ринок*, № 2, с. 124-130.

173. Левченко, Т. І. 2002. *Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах*. Вінниця: Нова книга.

174. Леонтьев, А. А. 1999. *Основы психолингвистики*. Москва: Смысл.

175. Леонтьев, А. А. 2001. *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии*. Москва: Модэк.

176. Лічман, Л. Ю., 2013. Розвиток мовної особистості у післядипломній освіті: компетентнісний підхід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, вип. 7, с. 116-123.

177. Лозовий В. О. та Сідак Л. М. 2006. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці: монографія. Харків: Право.

178. Лоюк, О., 2013. Творче мислення як чинник розумового розвитку школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 47, с. 148-153.

179. Лурия, А. Р. 1998. Язык и сознание. Хомская, Е. Д. ред. 2 изд. Москва: Изд-во МГУ.

180. Лутай, В. С. 1996. *Філософія сучасної освіти*: навч. посібник. Київ: Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України.

181. Луців, С., 2014. Педагогічне спілкування як засіб формування мовної особистості. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 9 (2), с. 167-172.

182. Макаров, М. Л. 2003. *Основы теории дискурса*. Москва: ИТДГК «Гнозис».

183. Мамчур, Л. І. 2012. *Перспективність і наступність у формуванні*

комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань: Видавець «Сочінський».

184. Мамчур, Л. І., 2013. Розвиток мовної особистості у контексті сучасної шкільної освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, ч. 2, с. 291-298.

185. Манакін, В. М. 2012. *Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник.* Київ: ВЦ «Академія».

186. Маслова, В. А. 2004. *Лингвокультурология: учебное пособие.* Москва: Ц «Академия».

187. Махінов, В. М. 2012. *Становлення мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору: монографія.* Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.

188. Мацько, Л. І., 2006. Аспекти мовної особистості у проекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*, № 7, с. 2–5.

189. Мацько, Л. І., 2013. Мовна особистість Андрія Малишка як лінгвокультурологічний феномен національного виховання у світлі лінгвофілософії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, вип. 20, с. 141-146.

190. Мацько, Л. І. 2009. *Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. для студ.-філолог. освіт.-кваліф. рівня «магістр».* Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

191. Мацько, Л. І., 1996. Українська мова і формування національної свідомості. *Педагогіка та психологія*, №1, с. 67-70.

192. Мединська, Н., 2011. Текст як засіб формування мовної особистості. *Нова педагогічна думка*, № 3, с. 41-44.

193. Межов, О. Г. 2014. *Синтаксис словосполучення та простого речення: навч. посіб.* Луцьк: Вежа-Друк.

194. Мельник, Т. В., 2010. Соціологічний аспект удосконалення мовної особистості майбутнього педагога. *Педагогічний альманах*, вип. № 5, с. 145–151.

195. Мельникова, А. А. 2003. *Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальности*. СПб: Речь.

196. Мечковская, Н. Б. 2004. *Семиотика. Язык. Природа. Культура: учебное пособие для студентов*. Минск: Академия.

197. Микитенко, В. О., 2014а. Лінгводидактичні особливості вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. «Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 24-25 жовтня 2014 р.), с. 72–76.

198. Микитенко, В. О., 2015а. Моделювання мовної особистості на засадах синергетичного підходу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, В. 2, с. 271–276.

199. Микитенко, В. О., 2015б. Мовна особистість як атрактор лінгводидактики. *Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science»*. Volum 17. Philological sciences, с. 7–10.

200. Микитенко, В. О., 2016. Психологічні особливості формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі вивчення синтаксису. *Науковий журнал “Молодий вчений”*, № 3 (30) березень, с. 401–405.

201. Микитенко, В. О., 2014б. Психологічні передумови вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. *Сучасна філологія: теорія і практика: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 7-8 листопада 2014 р.), с. 22-26.

202. Микитенко, В. О., 2017. Розвиток теорії мовної особистості: хронологічний аспект. «Формування мовної особистості інформаційної доби»: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 30 травня 2017 р.) [online]. Доступно: <<http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/181/176>> [Дата звернення 25 червень 2017].

203. Микитенко, В. О., 2015с. Синергія педагогічних технологій під час вивчення односкладних речень студентами коледжу. *Наукові записки*

Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр., Вип. 3, с. 195-200.

204. Микитенко, В. О., 2014с. Синергетичний підхід до наукової роботи з синтаксису української мови у багатопрофільному коледжі. *Матеріали за 10-а міжнародна научна практична конференція, «Achievement of high school».* Том 12. Филологічні науки, с. 12–18.

205. Микитенко, В. О., 2015d. Синкретизм синтаксичних конструкцій як засіб формування дивергентного мислення у студентів коледжу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць, № 4 (51), с. 115–119.*

206. Микитенко, В. О., 2015е. Структурно-семантичні особливості вивчення складнопідрядних речень студентами багатопрофільних коледжів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного університету імені Павла Тичини, № 11, с. 32–40.*

207. Микитенко, В. О., 2015f. Фактори впливу на функціонування мовної особистості як синергетичної системи. *«Сучасні наукові дослідження представників філологічних наук та їхній вплив на розвиток мови та літератури»:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 10-11 квітня 2015 р.), Ч. 2, с. 23–26.

208. Микитенко, В. О., 2015g. Формування мовної особистості студентів багатопрофільного коледжу під час вивчення синтаксису. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, В. 2, Ч. 2, с. 293–299.*

209. Митроченко, О. Є., 2014. Стилiстичнi особливостi уваги. *Вiсник Чернiгiвського національного педагогiчного унiверситету.* Серiя: Психологiчнi науки, вип. 121 (2), с. 17-21.

210. Москалик, Г., 2014. Фiлософiя впровадження iнновацiй в iнформацiйно-комунiкативному середовищi освiти. *Гiлея: науковий вiсник,* вип. 89, с. 357-363.

211. Мордовцева, Н. В., 2013а. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості молодшого школяра. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 13 (3), с. 114-119.

212. Мордовцева, Н. В., 2012. Принципи та методи навчання у процесі роботи з текстами лінгвістичної спрямованості на уроках української мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 24 (2), с. 36-44.

213. Мордовцева, Н. В., 2013б. Теоретичні аспекти формування дослідницької компетентності студентів ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 13 (4), с. 188-192.

214. Морська, Л., 2010. Мовна особистість учителя іноземних мов та проблеми методики її формування. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки, вип. 91, с. 155-158.

215. Морякіна, І. А., 2005. *Мовна особистість у художній прозі Дж. Голсуорсі: лінгвокогнітивний та прагматичний аспекти (на матеріалі романів форсайтівського циклу)*. Кандидат наук. Київський національний лінгвістичний ун-т.

216. *Навчальна програма з української мови для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти* [online]. Доступно: <<http://vzvo.gov.ua/navchalni-prohramy/82-ukrainian-language-for-university.html>> [Дата звернення 15 Червень 2014].

217. Ничкало, Н. Г. та ін. 2005. *Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі*: зб. матеріалів Міжнар. конгресу IV Слов'янські педагогічні читання, 30 червня – 1 липня. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б.Хмельницького.

218. Нищета, В. 2011. *Технологія життєтворчих проєктів у формуванні життєвої компетентності старшокласників у процесі навчання українознавчих предметів*: монографія. Донецьк: Юго-Восток.

219. Нікітіна, І. В. 2005. *Розвиток особистості*: текст лекції з дисципліни «Психологія» для студ. усіх спец. ден. та заочн. форм навч. Київ: НУХТ.

220. Ніколаєв, А. В., 2015. Мовна особистість у мовно-культурній площині. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Серія: Філологія. Мовознавство. Т. 255, вип. 243, с. 60-63.

221. Ніколаєва, С. Ю. наук. ред. укр. вид., 2003. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.

222. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи* [online]. Доступно: <<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>> [Дата звернення 27 Червень 2017].

223. Обєда, В. О. (Микитенко, В. О.), 2013. Використання технології проблемного навчання у процесі вивчення синтаксису української мови студентами II-го курсу коледжу. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць, спец. вип. Актуалітети філологічної освіти та науки*, с. 161–165.

224. Огнев'юк, В. О., 2011. Філософія освіти та її місце в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Освітологія: українсько-польський щорічник*, № 1, с. 69-75.

225. Олійник Є. та Медведюк А., 2013. Підвищення ефективності роботи психіки у творчості і навчанні. *Нова педагогічна думка*, № 1.2, с. 62-65.

226. Омельчук, С. А. 2014. *Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика*: монографія. Київ: Генеза.

227. Омельчук, С. А., 2005. Технологія дослідницького навчання синтаксису і стилістики рідної мови в 11 класі. *Бібліотечка «Дивослова»*, № 3, с. 4-62.

228. Омельчук, С. А., 2006. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису: лінгводидактичні аспекти. *Дивослово*, № 9, с. 4-8.

229. Омельчук, С. А., 2003. *Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсонський державний університет.

230. Остапенко, Н. М. 2008. *Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ*. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.

231. Павелків Р. В. та Корчакова Н. В. 2013. *Просоціальний розвиток особистості*: монографія. Рівне: О. Зень [вид.].

232. Павлушенко О. А. та Коваль Л. М. 2009. *Синтаксис сучасної української літературної мови*. Тестовий контроль: навч. посібник. Вінниця: Книга-Вега.

233. Павлюк, Т. П. 2013. *Синтаксис української літературної мови*: для студ. філол. спец.: навч.-метод. посіб. Сімферопіль: Аріал.

234. Паламар, Л. М., 1997. *Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості*: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Національний держ. педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова.

235. Палиця, Г. С., 2014. *Модель мовної особистості педагога: методика опису*. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Сер.: Філологічні науки (мовознавство), № 2, с. 99-102.

236. Паньків, О. Б., 2014. *Дискурсивна компетенція мовної особистості майбутнього філолога*. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Сер.: Філологічні науки (мовознавство), № 1, с. 64-69.

237. Пашков, В. В., 2011. *Філософія викладання як основа розвитку освіти*. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, вип. 45, с. 196-204.

238. Пентилюк, М. І., 2016. *Актуальні проблеми української лінгводидактики в дослідженнях учених-методистів*. *Дивослово*, № 9, с. 2-5.

239. Пентилюк, М. І. 2011. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: зб. статей. Київ: Ленвіт.

240. Пентилюк, М. І. 2000. *Методика навчання української мови в середніх закладах*. Київ: Ленвіт.

241. Пентилюк, М. І., 1997. *Основні аспекти навчання рідної мови*.

Початкова школа, № 4, с. 10-12.

242. Пентилюк, М. І., 2006. Формування мовної особистості учня – важлива проблема сучасної лінгводидактики. *Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів*: зб. наук. праць, с. 29-34.

243. Пентилюк, М. І. ред., 2011. *Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах*: модульний курс: посіб. для студ. Київ: Ленвіт.

244. Пентилюк, М. І., Горошкіна О. М. та Попова Л. О. 2012. *Українська мова*: підручник для 11 класів загальноосвітніх навч. закл. з навчанням українською мовою: рівень стандарту. Пентилюк, М. І., ред. Харків: Сиція.

245. Пентилюк, М. І., Караман, С. О., Караман, О. В., Горошкіна, О. М., Бакум, З. П., Барахтян, М. М., Гайдаєнко, І. В., Галетова, А. Г., Коршун, Т. В., Нікітіна, А. В., Окуневич, Т. Г., Решетилова, О. М. 2004. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Пентилюк, М. І. ред. Київ: Ленвіт.

246. Петлюченко, Н. В. 2009. *Харизматика: мовна особистість і дискурс*: монографія. Одеса: Астропринт.

247. Пігур, М. В., 2002. *Методичне осмислення зв'язків словотвору й синтаксису як засіб оптимізації навчального процесу*. Кандидат наук. Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка.

248. Пірошенко, С. Ю., 2013. Комуникативні параметри мовної особистості в освітньому дискурсивному просторі. *Педагогічний дискурс*, вип. 14, с. 356-359.

249. Піскун, О. Г., 2013. Розвиток мовної особистості шляхом посилення мотивації до вивчення англійської мови. *Таврійський вісник освіти*, № 2, с. 165-173.

250. Пихтовникова, Л. С. 2012. *Лингвосинергетика: Основы и очерк направлений*: монографія. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна.

251. Пищальникова, В. А. отв. ред., 2001. *Лингвосинергетика: проблемы и перспективы*: материалы второй школы-семинара, 2 июля 2001 г. Барнаул: Издательство ААЭП.

252. Плиско, К. М. 1996. *Організація навчання синтаксису в середній школі: навч.- метод. посібник*. Харків.
253. Плиско, К. М. 1995. *Принципи, методи і форми навчання української мови (теоретичний аспект): навч. посібник для студ.* Харків: Основа.
254. Плиско, К. М. 2004. *Синтаксис української мови в опорних конспектах, таблицях і завданнях*. Харків: Видавнича група «Основа».
255. Плющ, М. Я. та Грипас О. Ю. 2015. *Системна організація граматичної будови української мови*. Таблиці. Схеми: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово».
256. Плющ, М. Я., Леута О. І. та Гальона Н. П. 1995. *Сучасна українська літературна мова: зб. вправ: навч. посіб.* Київ: Вища школа.
257. Пометун О. І. та Гупан Н. М., 2014. *Проектування шкільного підручника: вимоги і проблеми. Проблеми сучасного підручника*, вип. 14, с. 564-573.
258. Потєбня, О. О. 1985. *Естетика і поетика слова: збірник*. Київ: Мистецтво.
259. Потєбня, А. А. 1993. *Мысль и язык*. Київ: СИНТО.
260. Проект Концепції реалізації державної політики у сфері реформування підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста [online]. Доступно: <<http://mon.gov.ua/citizens/zv%E2%80%99yazki-z-gromadskistyu/konsultacziyi-z-gromadskistyu/gromadske-obgovorennya-2017.html>> [Дата звернення 27 Серпень 2017].
261. Пулатова, Л. Й., 2010. Мовна особистість учителя: комунікативна компетенція та мовленнєва поведінка. *Педагогічний дискурс*, вип. 8, с. 191-194.
262. Рапацевич, Е. С. сост., 2005. *Педагогика: большая современная энциклопедия*. Мн.: Современное слово.
263. Рева, Ю. В. 2013. *Теоретико-методологічні аспекти інтегрально-гармонійного впливу на розвиток і саморозвиток особистості учня: монографія*. Кривий Ріг: Вид. Дім.

264. Редько, В. Г., 2013. Зміст підручника як засіб діагностики розвитку іншомовної особистості школяра. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 6, с. 172-179.

265. Ригованова, В., 2010. Конвергентність когнітивного і лінгвістичного напрямків у дослідженні мовної особистості [online]. *Мова і суспільство*, вип. 1, с. 38–44. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/mis_2010_1_7> [Дата звернення 21 Серпень 2015].

266. Романовський О. Г. та ін. 2014. *Педагогіка розуміння як перспективний напрям розвитку вищої освіти*: навч. посіб. з дисципліни «Основи педагогіки вищої школи». Харків: НТУ «ХП».

267. Рубинштейн, С. Л. 1984. *Основы общей психологии*. Москва: Наука.

268. Самулевич, Т. Є., 2012. Творче мислення як умова розвитку цілісної особистості в підлітковому віці. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія, № 1032, вип. 50, с. 74-76.

269. Санченко, Є. М., 2009. *Елітарна мовна особистість: від діалектних витоків до літературної мови*. Кандидат наук. Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка.

270. Сафонова, И. А., 2012. Теоретические основы формирования картины мира вторичной языковой личности. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, вип. 1, с. 141-150.

271. Селіванова, О. О. 2008. *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*: підручник. Полтава: Довкілля.

272. Селіванова, О. О. 2006. *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава: Довкілля.

273. Семенова, А. В. 2009. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія. Одеса: «Юридична література».

274. Семенов, О. М. та Базиль Л. О. 2008. *Мовна особистість учителя в художній літературі*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Фенікс.

275. Сентенберг, И. И., 1994. Языковая личность в коммуникативно деятельностном аспекте. *Языковая личность: проблемы значения и смысла*: сб.

науч. тр., с. 14–25.

276. Сербенська, О., 1998. Викладання української мови в контексті сучасних вимог. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, №4, с.120-125.

277. Седов, К. Ф. 2004. *Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции*. Київ: Лабіринт.

278. Серих, Л. В. 2013. *Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: посіб. для магістрантів 8.180 10021 „Педагогіка вищої школи“*. Суми: Ніко.

279. Симоненко, Т. В., 2000. *Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5-7 класах*. Кандидат наук. Черкаський держ. педагогічний ун-т ім. Б.Хмельницького.

280. Сімак, А., 2011. Синергетична модель аксіопсихологічної детермінації 244копінг-поведінки особистості. *Психологія особистості*, № 1 (2), с. 219-228.

281. Ситникова, Е., 2013. Внутренний лексикон человека с позиций теории языковой личности. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Сер.: Лінгвістика, вип. 18, с. 197-203.

282. Скиба, К. М., 2008. *Психолого-педагогічні умови розвитку лінгвістичного мислення майбутніх перекладачів: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07*. Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б.Хмельницького.

283. Скубашевська, О. С. 2011. *Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні: посіб. для студ. соціо-гуманіт. спец*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.

284. Скуратівський, Л., 1997. До лінгводидактики, зорієнтованої на формування духовної мовної особистості. *Дивослово*, № 9, с. 52-57.

285. Славова, Л. Л. 2012. *Мовна особистість лідера у дзеркалі політичної лінгвоперсонології: США – Україна: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

286. Славова, Л. Л. 2010. *Мовна особистість політика: когнітивно-дискурсивний аспект: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

287. Слинько, І. І. та ін. 1994. *Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання*: навч. посібник. Київ: Вища школа.
288. Сотников, А. В., 2015. Мовна особистість: стан та методи дослідження. *Лінгвістика XXI століття*, с. 141-148.
289. Ставицька, С. О. 2011. *Духовна самосвідомість особистості: становлення і розвиток в юнацькому віці*: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.
290. Столяр, З. В., 2015. *Формування комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення синтаксису*. Кандидат наук. Нац. ун-т «Острозька академія».
291. Стрига, Е., 2014. Мовна особистість як соціокультурний феномен. *Мова і культура*, вип. 17, т. 1, с. 208-214.
292. Струганець, Л. В., 1996. *Культура української мови і мовна особистість учителя*. Кандидат наук. Тернопільський держ. педагогічний ун-т.
293. Сукаленко Т. М. та Солодка І. В., 2013. Формування мовної особистості у процесі навчання мови. *Мовні і концептуальні картини світу*, вип. 43 (4), с. 123-129.
294. Сухова, Н. М., 2013. Філософія освіти у пошуках мови: український контекст. *Вісник Національного авіаційного університету*. Сер.: Філософія. Культурологія, № 2, с. 122-125.
295. Трифонова, О. С., 2012а. Змістова характеристика феномена «мовна особистість». *Нова педагогічна думка*, № 4 (72), с. 55-59.
296. Трифонова, О. С. 2012б. *Компетентнісний підхід до формування мовно-мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку*: монографія. Одеса: Лерадрук.
297. Туркот, Т. І. 2013. *Психологія і педагогіка вищої школи*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Херсон: Олді плюс.
298. *Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти»* [online]. Доступно: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>> [Дата звернення 22 Серпень 2014].

299. Ушакова, Л. І., 2015. Лінгвокультурологічна складова мовної особистості. *Молодий вчений*, № 10 (2), с. 155-158.
300. Фаріон І. 2013. *Мовна норма: знищення, пошук, відновлення*. Івано-Франківськ: Місто-НВ.
301. Федорова, М. А., 2004. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы. Кандидат наук. Ставрополь.
302. Філіппова, І. Ю. ред., 2009. *Культура й розвиток особистості: міфи та реалії в психології й педагогіці*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 24-25 черв. 2009 р. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки.
303. Фіцула, М. М. 2014. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Академвидав.
304. Филлюшин, В., 2013. Аксиологический аспект формирования языковой личности. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету*. Філологія, педагогіка, психологія, вип. 26, с. 39-42.
305. Христенюк, В. Ф., 2013. Мовна особистість учителя в процесі комунікації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, вип. 21, с. 50-52.
306. Хом'як, І. М. 1998. *Наукові основи навчання орфографії в середній школі*. Рівне: ППФ «Волинські обереги».
307. Хом'як, І. М., 2015. Різновиди орфографічних девіацій. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна», вип. 57, с. 161–165.
308. Хом'як, І. М., 2014. Роль словників у формуванні професійної компетентності філолога. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. праць, вип. 18, с. 136–140.
309. Хом'як, І. М., 2010. Формування мовної особистості в білінгвальному середовищі. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. Педагогічні науки, вип. 22, ч. II, с. 138–144.

310. Хропата, С. І., 2013. Формування мовленнєво-комунікативних умінь студентів під час вивчення синтаксису складного речення. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, вип. 108.2. [online]. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_66> [Дата звернення 22 Серпень 2016].
311. Цинкин В. А. и Брижатый А. В. 2005. *Синергетика и образование: новые подходы*. Сумы: СумГПУ.
312. Черкаська, О., 2010. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі. *Вища школа*, № 12, с. 63–72.
313. Чувакин, А. А. 2011. *Основы филологии: учеб. пособие*. Куляпина, А. И. ред., 2011. Москва: ФЛИНТА: Наука.
314. Шабанова, Ю. О. 2014. *Системний підхід у вищій школі: підруч. для студентів магістратури за спец. «Педагогіка вищої школи»*. Дніпропетровськ: НГУ.
315. Шабат-Савка, С. Т., 2015. Іntenційний простір мовної особистості й соціокультурний контекст процесу спілкування. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*, вип. 38, с. 354-360.
316. Шабат-Савка, С. Т., 2011. Комунікативна інтенція і психоментальний простір мовної особистості. *Мова і культура*, вип. 14, т. 4, с. 44-50.
317. Шелехова, Г. Т., Бондаренко Н. В. та Новосьолова В. І. 2010. *Українська мова: академічний, профільний рівні: підручник для 11 класів загальноосвітніх навч. закл. з українською мовою навчання*. Київ: Педагогічна думка.
318. Шелехова, Г. Т., Голуб, Н. Б., Бондаренко, Н. В., Новосьолова, В. І., Федорчук Т.М. та Косянчук С.В. 2012. *Навчання української мови в старшій школі на академічному рівні: посіб. для вчителя*. Київ: Педагогічна думка.
319. Шитик, Л. В., 2015. Різноранговий синкретизм конструкцій із підрядними компонентами. *Мовознавчий вісник*, вип. 20, с. 81-87.

320. Шульжук, К. Ф. 2004. *Синтаксис української мови*: підручник. Київ: Академія.
321. Шульжук, Н., 2011. Функціонально-комунікативний підхід до вивчення мовних одиниць у процесі формування мовної особистості студента-філолога. *Нова педагогічна думка*, № 3, с. 31-34.
322. Ющук, І. П. 2016. *Практикум з правопису і граматики української мови*: посібник. Київ: Освіта.
323. Эльконин, Д. Б. 1995. *Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии*. Фельдштейн, Д. И. ред., 1995. Москва: Изд-во Междунар. пед. академии.
324. Яременко В. та Сліпущко О. уклад., 2007. *Новий тлумачний словник української мови*. Вид. друге, виправлене. Том 2. Київ: Вид-во «Аконіт».
325. Ясак, Т. М., 2011. *Методика навчання синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 8-9 класах гімназій*. Кандидат наук. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
326. Carmen Banea, Samer Hassan, Micheal Mohler, Rada Mihalcea, 2012. A Supervised Synergistic Approach to Semantic Text Similarity. *First Joint Conference on Lexical and Computational Semantics*, June 7-8, p. 635-642.
327. Crystal, D. 2004. *The Language Revolution*. Cambridge: Poliy Press.
328. Duranti, A. 1997. *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambr. UP.
329. Elaine H. J. Yew, Henk G. Schmidt. 2011. *What students learn in problem-based learning: A process analysis*. Springer Science+Business Media B.V.
330. Mykytenko, V. O., 2016. Synergetic approach in a language education. *Central European Journal for Science and Research*, 14 (27), p. 24–30.
331. Richter, O.Y., 2015. The role of innovative technologies in the process of language competence formation. *Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science»*, volum 17. Philological sciences, p. 48-53.

332. Tastanova, G., Latanova, R. U., 2015. Communicative language teaching. *Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science»*, volum 17. Philological sciences, p. 22-25.

333. Wolfgang, Greller. Language Technologies for Lifelong Learning [online]. Available at: <<http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/3183/1/Language%20Technologies%20for%20Lifelong%20Learning%20-%20Bucharest%202010.pdf>> [Accessed 25 June 2014].

ДОДАТКИ

Додаток 1

АНКЕТА ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ

1. Чи задовольняє Вас як викладача-філолога наявний науково-методичний супровід, що сприяє розвитку мовної особистості студента коледжу?

<i>Так</i>	<i>Швидше так, ніж ні</i>	<i>Швидше ні, ніж так</i>	<i>Ні</i>

2. Визначте рівні сформованості мовної особистості студентів коледжу II-го курсу навчання

<i>Дуже низький</i>	<i>Низький</i>	<i>Нижче середнього</i>	<i>Середній</i>	<i>Вище середнього</i>	<i>Високий</i>	<i>Дуже високий</i>

3. На якому рівні студенти володіють основними мовними, мовленнєвими та комунікативними вміннями?

<i>Вміння та навички</i>	<i>Низький</i>	<i>Серед- ній</i>	<i>До- стат- ний</i>	<i>Висо- кий</i>
1. Уміння самостійно моделювати, конструювати, редагувати, схематизувати синтаксичні конструкції				
2. Уміння аналізувати тексти різних типів і жанрів (визначати тему, основну думку, скласти план, з'ясувати засоби зв'язку)				
3. Уміння вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях				
4. Уміння будувати висловлення (усно і				

письмово) у певній композиційній формі				
5. Уміння редагувати власне та чуже висловлення				
6. Уміння самостійно здобувати знання, працювати з навчальною літературою				
7. Уміння визначати типи синтаксичних одиниць				
8. Уміння розрізняти речення різних видів (прості, прості ускладнені, складні)				
9. Уміння грамотно будувати і використовувати в мовленні словосполучення і речення різних видів				
10. Уміння обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою вивчених правил у різних видах речень				
11. Уміння знаходити й усувати помилки на вивчені пунктуаційні правила				

4. Які Ви бачите шляхи підвищення рівня сформованості мовної особистості у студентів коледжу? _____

5. Які недоліки, огріхи, типові мовленнєві помилки Ви помічаєте у мовленні студентів? _____

6. Назвіть основні чинники, які, на Вашу думку, сприяють розвиткові мовної особистості студентів коледжу під час вивчення синтаксису української мови _____

7. Які види робіт для розвитку мовної особистості Ви застосовуєте у процесі навчання синтаксису української мови? _____

8. Використання яких підходів до вивчення синтаксису української мови, на Вашу думку, є перспективним для розвитку мовної особистості студентів?

<i>Підходи до вивчення синтаксису української мови</i>	<i>Відмітка про доречність використання</i>
Особистісно зорієнтований	
Компетентнісний	
Комунікативний	
Акмеологічний	
Синергетичний	
Функційно-стилістичний	
Проблемний	
Дослідницький	
Фрактальний	
Гносеологічний	
Герменевтичний	
Індивідуальний	
Комплексний	

Ситуативний	
Психологічний	
Сугестивний	
Інноваційний	
Усі наведені підходи	
Жоден з наведених підходів	

9. Чи використовуєте Ви на заняттях з української мови метод проектів? _____

10. Чи сприяє проектування розвитку мовної особистості студента? Свою думку обґрунтуйте. _____

Напишіть, будь ласка, деякі відомості про себе

Місто _____

Область _____

Навчальний заклад _____

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

1. На Вашу думку, мовна особистість – це _____

2. Охарактеризуйте рівень розвитку Вашої мовної особистості

<i>Рівень розвитку мовної особистості</i>	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Достатній</i>	<i>Високий</i>

3. Чи задоволені Ви рівнем розвитку власного мовлення?

<i>Індекс задоволеності</i>	<i>Так</i>	<i>Швидше так, ніж ні</i>	<i>Швидше ні, ніж так</i>	<i>Ні</i>

4. Визначте рівень розвитку власного мовлення

<i>Рівень розвитку мовлення</i>	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Достатній</i>	<i>Високий</i>

5. Які недоліки Ви помічаєте у власному мовленні?

6. З якими труднощами Ви стикаєтесь:

1) під час спілкування у коледжі _____

2) на заняттях з української мови _____

3) у процесі спілкування з друзями, однолітками, батьками _____

7. Які Ви бачите шляхи розвитку власної мовної особистості?

8. Чи сприяє розвитку Вашої мовної особистості використання на заняттях з української мови інноваційних та нестандартних методів та прийомів навчання?

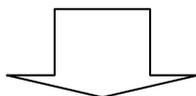
9. Які із наведених нижче видів робіт на заняттях з української мови найбільше, на Вашу думку, сприяють розвитку Вашої мовної особистості?

1. Робота у парах, групах	
2. Використання комп'ютерних технологій	
3. Робота над створенням проекту	
4. Проведення дослідження, експерименту	
5. Самостійна робота	
6. Виконання творчих завдань	
7. Лінгвістичні завдання та ігри	
8. Виконання різних видів вправ	
9. Написання творів, переказів	
Усі наведені види робіт	
Жоден з наведених видів робіт	

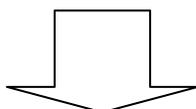
ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

Універсальний структурно-схематичний план практичного заняття на прикладі вивчення теми «Односкладні речення. Еквіваленти речення»

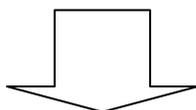
I. Повідомлення теми і мети заняття
(використання комп'ютерних технологій)



II. Інтерактивний метод «Мозковий штурм» як елемент випереджального навчання

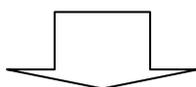


III. В основі заняття метод групової технології «Змагання»



Поділ студентів на тематичні групи:

ГРУПА 1	ГРУПА 2	ГРУПА 3	ГРУПА 4	ГРУПА 5
Іменні односкладні речення	Прислівникові односкладні речення	Означено- та неозначено-особові односкладні речення	Узагальнено-особові односкладні речення	Безособові та інфінітивні односкладні речення



Кожна з груп одержує такі завдання:

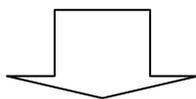
1. Провести дослідження-конструювання (метод дослідницької технології).
2. Створити проект за схемою, поданою у додатку, так, щоб він висвітлював результати дослідження (проблемне завдання як метод проблемної технології).
3. Користуючись результатами «Мозкового штурму», написати твір-мініатюру обсягом не менше 5 речень, використовуючи лише досліджуваний тип речень. Визначити стилістичні функції використаних речень (реалізація стилістично-функціонального підходу до вивчення синтаксису української мови).
4. Захистити проект (метод проектної технології).



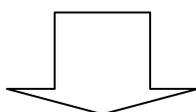
IV. Підсумок заняття (метод «Мікрофон» технології інтерактивного навчання)

**Універсальний структурно-схематичний план лекційного заняття
на прикладі вивчення теми «Речення як основна одиниця синтаксису.
Просте двоскладне речення. Граматична основа простого речення»**

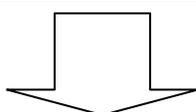
I. Повідомлення теми і мети заняття
(використання комп'ютерних технологій)



II. Заповнення таблиці «Мої цілі» як елемент технології особистісно орієнтованого навчання



III. В основі заняття метод проблемного викладу матеріалу технології проблемного навчання



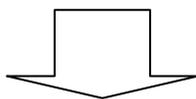
1. Проблемне завдання, в основі якого традиційний метод спостереження над мовним матеріалом
2. Моделювання проблемної ситуації
3. Провести трансформаційне дослідження синтаксичних одиниць (метод дослідницької технології)
4. На основі здобутих результатів провести міні-дискусію щодо стилістичних функцій трансформованих речень (реалізація стилістично-функційного підходу до вивчення синтаксису української мови, метод технології інтерактивного навчання)
5. Зробити висновок про розв'язання проблемної ситуації на основі результатів лінгвістичного експерименту



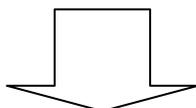
IV. Підсумок заняття – робота з таблицею «Мої цілі» (метод «ПРЕС» технології інтерактивного навчання)

**Універсальний структурно-схематичний план семінарського заняття
на прикладі вивчення теми «Безсполучникове складне речення. Складне
речення з різними видами зв'язку»**

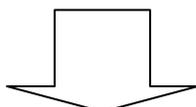
I. Повідомлення теми і мети заняття
(використання комп'ютерних технологій)



II. Метод «Дерево цілей» як елемент технології особистісно орієнтованого навчання

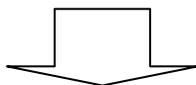


III. В основі заняття метод інтерактивної технології «Круглий стіл»



Поділ студентів на групи, кожна з яких отримала випереджальне завдання:

Теоретики	Практики	Експериментатори
Підготувати короткі доповіді за планом семінарського заняття	Дібрати приклади на кожний тип речень з художньої літератури	Написати міні-твір на одну із запропонованих тем, використовуючи виучувані синтаксичні конструкції



- Робота «Круглого столу» (інтерактивна технологія)
- Створення колективного проекту за темою заняття (проектна технологія з елементами проблемного навчання)



IV. Підсумок заняття (метод «Рефлексійної бесіди» технології інтерактивного навчання)

Дидактичний матеріал із дисципліни «Українська мова»
загальноосвітнього циклу для студентів усіх спеціальностей

Плани-конспекти занять

Тема: *Роль емоцій у нашому житті*

Мета: *навчити* чітко формулювати свою позицію, добирати переконливі аргументи на її підтвердження або спростування думки опонента, послідовно та грамотно висловлювати свої думки; *розвинути* логічне, образне та критичне мислення, толерантність, культуру спілкування; *сформувати* уміння самостійно осмислювати та критично оцінювати інформацію, висвітлену у ЗМІ; *виховати* загальнолюдські етичні цінності, повагу до думки іншого.

Форма організації навчання: аудиторне заняття.

Вид заняття: семінар.

Форма проведення заняття: навчальна дискусія на морально-етичну тему.

Міжпредметні зв'язки: культура мовлення, риторика, психологія, етика, міжкультурна комунікація.

Методичне забезпечення: програма курсу, план-конспект заняття, навчальні підручники і посібники з української мови, монографії Деніела Гоулмана.

Обладнання: матеріали ЗМІ; Smart-дошка; відео фрагменти мультфільму «Думками навиворіт»; роздатковий матеріал до заняття (тести); кольорові стікери; білий папір формату А2.

Заняття спрямоване на опанування студентами таких компетентностей:

 **Мовною:**

- уміння самостійно здобувати знання, працювати з навчальною літературою;
- уміння користуватися словниками різних типів;

- знання специфіки різних жанрів усного мовлення;
- уміння виголошувати промову;

Мовленнєвою:

- знання особливостей різних функціональних стилів і типів мовлення;
- знання специфіки дискусії як жанру усного мовлення;
- уміння грамотно, послідовно та логічно висловлювати свою думку;
- уміння створювати монологічні висловлювання різних типів, стилів, жанрів мовлення з урахуванням мовленнєвої ситуації;
- уміння дотримуватись норм українського мовленнєвого етикету;

Комунікативною:

- уміння вислухати співрозмовника;
- уміння ставити запитання;
- уміння комунікативно виправдано користуватись виражальними засобами мови;
- уміння ділитися здобутою інформацією залежно від комунікативної ситуації;

Конфліктною:

- уміння не ставати причиною конфліктів;
- уміння долати конфліктні ситуації;
- уміння розв'язувати проблеми;

Емоційною:

- уміння з'ясувати зв'язок між думками, почуттями і реакціями;
- уміння правильно сприймати відмінність поглядів людей на ту саму проблему;

- уміння розуміти почуття й турботи інших людей, розділяти їх;

Соціальною (Soft-skills):

- дискусійні навички;
- уміння швидко й чітко встановлювати особистісні цілі;
- уміння переконливо й аргументовано доводити власну думку.

Питання для обговорення

1. Чи вважаєте Ви страх емоцією, що відіграє істотну роль у житті пересічного українця?

2. Чи вважаєте Ви гнів негативною емоцією, прояву якої потрібно уникати?

3. Чи можна вважати відчуття радості достатнім виправданням для своїх вчинків?

4. Чи можна назвати печаль емоцією, що часто призводить до депресії?

5. Чи є місце емоціям у житті успішних людей?

6. Чи мають емоції та вчинки, спричинені ними, вплив на життя сучасного українця?

7. Чи можна вважати емоційну грамотність запорукою кар'єрного зростання?

8. Чи потрібно працювати над розвитком власного емоційного інтелекту?

Термінологічний апарат: дискусія як форма колективного обговорення проблемних питань, емоція, емоційний інтелект, емоційна грамотність, емоційна компетентність.

Рекомендована література

Основна

1. Українська мова: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: академ. рівень, профіл. рівень / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ, В. І. Тихоша. – Харків: Сиція, 2013. – 416 с.
2. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова: навчальний посібник. Частина 1. Синтаксис словосполучення. Синтаксис простого речення / С. О. Караман, О. В. Караман, Н. М. Дика. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – 278 с.
3. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова: посібник для студентів. Частина III-IV. Синтаксис складного речення / С. О. Караман, О. В. Караман, Н. М. Дика; за ред. проф. С. О. Карамана. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – 214 с.
4. Антисуржик: Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити: Посібник / Заг. ред. О. Сербенської. – Л., 1994.
5. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо. – К., 1991 (та ін. видання).

Додаткова

6. Гоулман Д. Фокус. О внимании, рассеянности и жизненном успехе – М.: «АСТ: CORPUS», 2015. – 384 с.
7. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – С. 560.
8. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: «АСТ», 2009. – 480 с. – (Психология – лучшее).
9. Лазуренко_О. До проблеми визначення змісту емоційної компетентності [Електронний ресурс] / О. Лазуренко // Молодь і ринок. – 2014. – № 2. – С. 124-130. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_2_25
10. Калашин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 4. – С. 54 – 63.
11. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С.57-59.

Методичний коментар. Бажано оголосити тему дискусії й надати студентам всі необхідні матеріали за 2-3 тижні до її проведення.

Завдання для студентів

1. Доберіть до слова *емоція* якнайбільше синонімів. Якими відтінками значень вони різняться?

Зі Словника синонімів за ред. С. Караванського:

ПОЧУТТЯ *мн.* (психічний стан людини як реакція на світ, людей, процеси, відносини тощо), ПОЧУВАННЯ, ПЕРЕЖИВАННЯ, ЕМОЦІЇ. *Хвиля почуттів, і радісних, і тоскних, переповнює хлопця* (М. Стельмах); *Все, що вас колись давило та смуток будило, зникло; знову любі та милі почування почали вас огортати* (Панас Мирний); *Останні переживання загартували Нелю. Життя навчило вже її, що спротив поплачує більше, ніж сліпа покора* (Ірина Вільде); - *Для мене важливі в однаковій мірі різні емоції, різні почуття, які в мене пробуджують різні люди* (С. Гуцало).

2. Поцікавтесь, у яких словниках пояснюється лексичне значення слова *емоція*. Поясніть цікавість до слова різних галузей науки.
3. Поміркуйте: чи є синонімами слова *емоційний* та *афективний*? Звертайтеся зі словником. Складіть з обома словами словосполучення, визначте в них тип синтаксичного зв'язку.

Зі Словника синонімів за ред. С. Караванського:

ЕМОЦІЙНИЙ (який виражає емоції, насичений ними), ЕМОЦІОНАЛЬНИЙ, АФЕКТИВНИЙ. *Мелодійністю, емоційним звучанням вірші В. Сосюри близькі до української народної пісні* (з підручника); *О, Маріям! Хіба не коштовні крупинки камчатських розсипин хочу я вихопити з бурі емоціональних вибухів* (М. Хвильовий); *М. К. Садовський ніколи не втрачав почуття міри в афективнихмісцяхролі* (з науково-популярної літератури).

4. Витлумачте значення слова *емпатія*. Як Ви розцінюєте це явище – як позитивне чи негативне? Свою оцінку обґрунтуйте.

Із Тлумачного словника української мови:

ЕМПАТІЯ – здатність відчувати почуття і психологічний стан іншого; співпереживання.

5. Користуючись Інтернетом, знайдіть визначення поняття *емоційний інтелект*. Поміркуйте, чим спричинена актуальність цього терміна. Яке питання стосовно окресленої дефініції викликає найбільше суперечок серед науковців і чому?

Із Вікіпедії:

Емоційний інтелект (EI) (англ. *Emotional intelligence*) – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими.

6. За бажанням, перегляньте мультфільм «Думками навиворіт». Визначте його основну думку. До чого спонукають автори мультфільму?



ПЕРЕБІГ ЗАНЯТТЯ

Епіграф

«...тільки серцем осягається істинний стан речей, адже найважливіше приховано від очей...»

А. де Сент-Екзюпері. Маленький принц

I. Організаційний момент

Прочитайте епіграф до заняття.

Чи згодні Ви із цим твердженням? Відповідь обґрунтуйте.

Про що, на Вашу думку, йтиме мова на сьогоднішньому занятті?

II. Ознайомлення студентів із темою та навчальними цілями заняття

III. Цілевизначення

Зважаючи на тему дискусії та запропоновані для обговорення питання, сформулюйте 3-5 завдань для себе на це заняття.

Заповніть «Дерево цілей».



За бажанням, студенти зачитують визначені цілі. У разі потреби, їх необхідно відкоригувати.

IV. Мотивація навчання

Обґрунтування актуальності обраної для дискутування теми, відзначення суперечливості ставлення до порушеної проблеми різних людей.

V. Перебіг дискусії

1. Вступне слово модератора

- Представлення учасників дискусії.
- Установлення регламенту дискусії.
- Нагадування правил дискутування.

ПРАВИЛА ДИСКУТУВАННЯ (за О. Глазовою)

- 1. Дотримувати правила «піднятої руки». Говорити тільки від свого імені. Висловлювати лише свої думки й оцінки.**
- 2. Дотримувати регламенту. Не зловживати наданим словом. Не повторюватися.**
- 3. Не перебивати. Слухати й чути один одного.**
- 4. Не відхилятися від теми обговорення.**
- 5. До кожної думки ставитися з повагою. Не виявляти агресивності. Стримувати емоції.**
- 6. Не нав'язувати своїх думок та оцінок. Не повчати.**
- 7. Виступи будувати у формі роздуму (теза – аргументи – приклади - висновок). Опиралися на факти, бути об'єктивним.**
- 8. Дотримувати публіцистичного стилю.**

2. Тлумачення понять і термінів, які будуть використані в процесі дискусії.

Ключовим поняттям сьогоденного заняття є термін «Емоція». За Словником української мови у 11 томах (Том 2, 1971, Стор. 477), емоції – це «переживання людиною свого ставлення до дійсності, до особистого й

навколишнього життя; душевне переживання, почуття людини. *Такі психічні емоції, як радість, переляк, горе, страх, сором, особливо, коли вони з'являються несподівано, викликають почастішання або уповільнення скорочень серця* (Шкільна гігієна, 1954, 80); *Її дивувало, що невеликі оповідання, без складної фабули, часто викликали... глибокі емоції* (Олесь Донченко, V, 1957, 510)».

У Вікіпедії подається таке тлумачення: Емоції (від фр. *emotion* – «хвилювання», «збудження») – це психічний, складний стан організму, що призводить до дії симпатичної нервової системи і підвищення життєдіяльності організму. Внаслідок цього підвищується ритм – дихання, пульсу і, залозовиділеннях тощо – і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Якщо емоція інтенсивна – тоді настає порушення інтелектуальних функцій, можливе роздвоєння особистості й тенденція щодо дії неврівноваженого характеру.

Не менш важливим є розуміння лексичного значення прикметника «емоційний». У **Словнику української мови в 11 томах** (Том 2, 1971, Стор. 477) **подається кілька його значень:**

1. Який виражає емоції, насичений ними. *Деякі слова у поштовтневій мові змінили емоційне забарвлення, яке вони мали в дожовтневій мові* (Курс сучасної української літературної мови, I, 1951, 37); *Не витримавши емоційної промови Малецької, захлинувся від кашлю та сміху Недокус* (Юрій Збанацький, Малин. дзвін, 1958, 134); *// Який викликає емоції. Крацюю стороною твору 10, Бердника «Шляхи титанів»] є вміння автора переконливо змальовувати подробиці фантастичних явищ, справляючи бажаний емоційний вплив на читача* (Вітчизна, 2, 1961, 161).

2. Який легко збуджується, швидко реагує на що-небудь; нестриманий. *Цілеспрямовані, емоційні натури лякає не сама небезпека, що відчутно висить у них над головою, а невідомість, чекання небезпеки* (Микола Руденко, Остання шабля, 1959, 518).

Про значення інших термінів та пов'язані з ними проблеми докладніше нам розкажуть запрошені фахівці.

3. Виступи запрошених фахівців (соціолога, психолога, соціального педагога і под.).

Орієнтовні виступи фахівців (матеріал наведено за Вікіпедією та ін. загальнодоступними Інтернет-джерелами).

Фахівці проводять відмінність між поняттям «емоція» і поняттями «почуття», «афект», «настрій» і «переживання».

На відміну від почуттів, емоції не мають об'єктної прив'язки: вони виникають не щодо кого чи чого-небудь, а по відношенню до ситуації в цілому. «Мені страшно» – це емоція, а «Я боюся цієї людини» – це почуття. У зв'язку з цим емоції, на відміну від почуттів, не можуть бути амбівалентними: як тільки ставлення до чогось стає одночасно і поганим і хорошим, це щось можна назвати об'єктом, а емоційні процеси по відношенню до нього — почуттями.

На відміну від афектів, емоції можуть практично не мати зовнішніх проявів, значно триваліше за часом і слабше за силою. Крім того, афекти сприймаються суб'єктом як стан його «я», а емоції – як стан, що відбувається «у ньому». Це особливо помітно, коли емоції є реакцією на афект, наприклад, коли людина відчуває страх за своє майбутнє, як реакцію на щойно відчутий спалах гніву (афект).

На відміну від настроїв, емоції можуть змінюватись досить швидко і протікати досить інтенсивно.

4. Запрошення взяти участь в обговоренні питань усіх учасників дискусії.

5. Проведення дискусії.

1. Чи вважаєте Ви страх емоцією, що відіграє істотну роль у житті пересічного українця?

Довідка. Страх – це:

1. Стан хвилювання, тривоги, неспокою, викликаний чеканням чого-небудь неприємного, небажаного. *Еней од страху з плигу збився, В умі сердега помішавсь І зараз сам не свій зробився, Скакав, вертівся і качавсь* (Котл., I, 1952, 104); *Страх – це сигнал перед небезпекою, що загрожує організмові, і сам він не залежить від людської волі* (Вільде, Сестри., 1958, 480).

2. *перев. мн.* Фантастична істота незвичайного, страшного вигляду. – *А що, якби тепер вийти на ниву? Е, ні! страшно, вовк вибіжить з лісу, русалки залоскочуть, страхи повилазять із пшениці...*(Коцюб., I, 1955, 16).



3. у знач. присл., розм. Те саме, що **страшно**. *Ти не повіриш, як мене всерйоз брали на Буковині – три вечори в мою честь дали – страх сказати* (Л. Укр., V, 1956, 375).

4. у знач. присл., розм. Виражає захоплення, здивування і т. ін. з приводу великої кількості кого-, чого-небудь або у відношенні до когось чи чогось дуже великого, сильного тощо. – *Я сюди часто бігаю горобців драти. Тут, брат, горобців по тинах – страх!* (Мирний, I, 1954, 246).

5. у знач. присл., розм. Надзвичайно, дуже. *Може, то від непевного світла вечірнього здалося удові, що він такий блідий – тільки здалося їй, що він страх блідий і вимучений* (Вовчок, I, 1955, 348).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 9. – С. 753 - 754.

2. Чи вважаєте Ви гнів негативною емоцією, прояву якої потрібно уникати?

Довідка. Гнів – це

Почуття сильного обурення; стан нервового збудження, роздратування. *Енея очі запалали, Уста од гніву задрижали* (Котл., I, 1952, 295); *А Наталчин голос то сльозою бринить, то скаргою, то гнівом* (Гончар, Таврія..., 1957, 326).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 2. – С. 94.



3. Чи можна вважати відчуття радості достатнім виправданням для своїх вчинків?



Довідка. Радість – це

1. Почуття задоволення, втіха, приємність. *Алмазом добрим, дорогим Сіяють очі молодії; Витає радість і надія В очах веселих* (Шевч., II, 1953, 238); *Вустимко з радістю захоплює свою здобич [картоплину] і, обпікаючи пальці, чистить* (Багмут, Опов., 1959, 11).

2. Особа, предмет, подія і т. ін., що викликають радісні почуття, тішать. – *Одна в мене на світі радість, моя Марусенька!* (Кв.-Осн., II, 1956, 59); *Приємна, втішна звістка. Вернувся Іван з великою радістю: принесли старости обмінений хліб в батькову хату*(Мирний, I, 1949, 185); // *Лагідне, ніжне звертання до кого-небудь. Спасибі тобі, моя ти радосте, доленька моя хороша!* (Коцюб., III, 1956, 184).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 7. – С. 436.

4. Чи можна назвати печаль емоцією, що часто спричинює до депресії?

Довідка. Печаль – це

1. Те, що засмучує когонебудь, завдає комусь горя, журби. Іноді така печаль Обступить душу, аж заплачу (Шевч., II, 1963, 228); – Чи місяць світить, чи сонце гріє, на моєму серденьку туга та печаль (Н.-Лев., II, 1956, 241); В голосі її звучала печаль (Хотк., II, 1966, 264).



2. розм. Те саме, що кліпінт. [Геннадій:] Ні, тільки до моря їдьте, тільки до моря. Там же така благодать! І водичка, і сонечко, і... ніякої тобі печалі... (Мороз, П'єси, 1959, 259).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 6. – С. 346.

Завдання творчого характеру.

Поміркуйте, чи всі з ключових емоцій згадано у питаннях для обговорення? Яку оминули увагою?

Чому про неї не згадано? Невже її роль у нашому житті незрівнянно менша, за значення інших емоцій?

Відповідь сформулюйте короткою тезою, використавши 1 односкладне речення та 1 складнопідрядне речення, й запишіть на кольоровий стікер, приклейте його на ватман на дошці.

5. Чи є місце для емоцій у житті успішних людей?

Довідка. Успіх – це

1. Позитивний наслідок роботи, справи і т. ін.; значні досягнення, удача. Недавно тому увінчалася праця філологів величавим успіхом: винайдено древній римський рукопис, котрий.. розповідає про наш край... (Март., Тв., 1954, 52); Сприятливий результат у воєнній операції. Тільки сміливий, неймовірно сміливий удар може забезпечити успіх його атакуючим бійцям. Перемога чи, може, загин їм всім там сьогодні? (Гончар, II, 1959, 45);



Досягнення в навчанні, у вивченні чого-небудь. В навчанні Захар виявляв такі успіхи й такі поривання все знати, що вчителі пророкували йому велике майбутнє науковця (Ле, Право..., 1957, 14).

2. тільки одн. Громадське визнання, схвалення чого-небудь, чийхось досягнень. *Моя книжка в російському перекладі має деякий успіх, принаймні в російських літературних сферах. Дістаю листи од російських письменників, особисто не знайомих мені, які похваляють і запрошують до співробітництва* (Коцюб., III, 1956, 381); *Десять разів виходила актриса на виклики, успіх був надзвичайний* (Смолич, Театр., 1946, 55); *Успіх творів радянських письменників пояснюється насамперед їхнім сміливим зверненням до сучасної теми, висвітленням найважливіших сторін нашої дійсності* (Вітч., 9, 1968, 154); // Визнання кимось чийх-небудь позитивних якостей, особливостей; захоплення з боку осіб іншої статі. *Ті, кому довелося його бачити, оповідали, що Марусяк був просто красавець [красень], отже, не дивно, що мав успіх серед представниць прекрасного полу* (Хотк., II, 1966, 71).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 10. – С. 493.

6. Чи мають емоції та вчинки, спричинені ними, вплив на життя сучасного українця?

Довідка. Огида – це почуття відрази в поєднанні з гидливістю. *Я походив між ятками, наче на злість собі, повний того нового чуття огиди, що все в мені зростало* (Коцюб., II, 1955, 361); *Громада жахається. Дехто одвертається, дехто спльовує з огидою* (Л. Укр., III, 1952, 73); *Перед ним стояла майже повна склянка горілки.. Микола, переборюючи огиду, випив до дна* (Ткач, Плем'я., 1961, 217).

Джерело: Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 5. – С. 613.

Завдання репродуктивно-творчого характеру.

Перш ніж перейти до обговорення цього питання, згадаймо про емоцію, яку оминули своєю увагою. Погляньте на дошку. У нас вийшло своєрідне «Дерево емоційних значень». Поміркуйте, чи справедливе таке твердження:

«Ми звикли до того, що саме огиду вихована людина ніколи не продемонструє при спілкуванні з іншою особою».

Спробуйте проілюструвати свої міркування під час обговорення цього питання нашої дискусії.



7. Чи можна вважати емоційну грамотність запорукою кар'єрного зростання?

Проблемне питання.

Поміркуйте, чому цій проблемі присвячено так багато наукових праць? Зокрема, тільки у Деніела Гоулмана – 2 монографії: «Емоційний інтелект у бізнесі», «Емоційний інтелект на роботі» та 1 колективна, де він є співавтором: «Емоційне лідерство. Мистецтво управління людьми на основі емоційного інтелекту».

8. Чи потрібно працювати над розвитком власного емоційного інтелекту?

Завдання аналітично-творчого характеру.

Прочитайте текст.

«Це була трагедія помилок. Чотирнадцятирічна Матильда Кребтрі просто розіграла свого батька: вона вискочила з комори з криком «Пу-у-у!», коли її батьки разом повертались вранці з гостей.

Але Боббі Кребтрі і його дружина думали, що Матильда провела цю ніч у друзів. Заходячи до будинку і почувши якийсь шум, Кребтрі потягнувся за пістолетом калібру 9 міліметрів і увійшов у спальню Матильди, щоб з'ясувати, у чому справа. Коли дочка вискочила з комори, Кребтрі вистрілив їй у шию.

Матильда Кребтрі померла через дванадцять годин.

Нашою емоційною спадщиною, що дісталася нам від еволюції, є страх, мобілізуючий нас на захист нашої сім'ї від небезпеки. Саме він спонукав Боббі Кребтрі схопити пістолет і поспішити розправитися з незваним гостем, який, як він думав, незаконно проник у його будинок. Страх змусив Кребтрі вистрілити, перш ніж він устиг повністю усвідомити, у кого він стріляє, і навіть перш ніж він упізнав голос власної доньки. На думку біологів-еволюціоністів, автоматичні реакції такого роду міцно закріплені у нашій нервовій системі, оскільки протягом критично тривалого періоду в передісторії людства вони визначали межі

між життям і смертю. Але більш важливим є те, що вони сприяють здійсненню головного завдання еволюції: забезпечувати можливість виробляти потомство, яке продовжить передачу тих самих генетичних схильностей, що за гіркою іронією стали причиною трагедії в будинку Кребтрі».

Проаналізуйте ситуацію, описану у монографії Деніела Гоулмана. Чому подія відбулася? Чи можливо було уникнути трагедії? За яких умов?

Знайдіть у тексті речення, у яких допущено лексичні помилки. Відредагуйте їх та запишіть.

Визначте у тексті складнопідрядні речення, виконайте синтаксичний аналіз одного із них на вибір.

6. Підбиття підсумків дискусії модератором.

Фронтальна бесіда.

- Що нового ви дізналися в процесі дискутування?
- Які почуття викликали у вас висловлені думки й оцінки?
- Чи вплинула дискусія на ваші переконання? Яким чином?
- Як ви могли б використати здобуті знання?

VI. Закріплення знань студентів.

Скористаймося методикою М. Холла й визначимо рівень свого EQ.

Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відносини особистості, що репрезентується в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

1. емоційна обізнаність;
2. управління своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
3. самомотивація (довільне керування своїми емоціями, виключаючи пункт 14);
4. емпатія;

5. розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших людей).

Нижче вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, напишіть цифру праворуч від кожного твердження, з огляду на оцінку ваших відповідей:

- Повністю не згоден (-3 бали).
- В основному не згоден (-2 бали).
- Частково не згоден (-1 бал).
- Згоден (+1 бал).
- В основному згоден (+2 бали).
- Повністю згоден (+3 бали).

Тест

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції, є джерелом знання про те, як чинити в житті.

2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.

3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.

4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.

5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких, як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.

7. Я слідкую за тим, як я себе почуваю.

8. Після того, як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.

9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.

10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.

11. Я чутливий до емоційних потреб інших.

12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.

13. Я можу змусити себе знову і знову ставати перед обличчям перешкоди.

14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити у стан спокою, готовності і зосередженості.

17. Коли є час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розбираюсь, в чому проблема.

18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.

19. Знання моїх справжніх почуттів – важливе для підтримки «хорошої форми».

20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.

22. Я можу легко усунути негативні почуття, коли необхідно діяти.

23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші.

24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших людей.

25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.

26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.

27. Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.

28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Ключ до тесту

Назва шкали	№ питання тесту
емоційна обізнаність	1,2,4,17,19,25

управління своїми емоціями	3,7,8,10,18,30
самотивація	5,6,13,14,16,22
емпатія	9,11,20,21,23,28
розпізнавання емоцій інших людей	12,15,24,26,27,29

Рівні парціального емоційного інтелекту (емоційна обізнаність) у відповідності зі знаком результатів:

- 14 і більше - високий;
- 8-13 - середній;
- 7 і менш - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту (загальний) з урахуванням домінувального знака визначається за такими кількісними показниками:

- 70 і більше - високий;
- 40-69 - середній;
- 39 і менше - низький.

VII. Рефлексія

Погляньте на Ваше «Дерево цілей». Проаналізуйте, яких цілей Вам вдалося досягти, а яких – ні. Поміркуйте, з чим це пов'язано.

VIII. Підсумок заняття

«Три рази по три...»

Запишіть перше, що спаде на думку:

1. три односкладні речення про проведене заняття;
2. три факти або ідеї, що запам'яталися із заняття (використайте прості двоскладні речення);
3. три побажання або зауваження щодо наступного подібного заняття (використайте складнопідрядні речення).

IX. Домашнє завдання

Завдання 1. Прочитайте текст.

«Деніел Гоулман зауважує, що викладання окремого курсу емоційної грамотності в школі сприяло підвищенню загального рівня навчальних досягнень дітей [8, 440]. Чи справді це так? Чи впливає вміння керувати власними емоціями та співпереживати іншим на наші успіхи у навчанні?»

Викладіть Ваш погляд на цю проблему.

Завдання 2. Пройдіть тест.

Оцінка компетенцій емоційного інтелекту

Інструкція: оцініть по 10 бальній шкалі наскільки виражені у вас такі компетенції емоційного інтелекту:

1. Уміння контролювати власні емоції.
2. Адаптивність, гнучкість, пристосування до мінливих почуттів іншого.
3. Воля до перемоги: наполегливе бажання працювати краще заради відповідності внутрішнім стандартам якості.
4. Ініціативність: готовність до активних дій і вміння не втрачати можливостей.
5. Оптимізм: вміння позитивно і з почуттям гумору дивитися на речі.
6. Співпереживання: розуміння почуттів іншого і його позиції, активний прояв співчутливого ставлення до проблем іншого.
7. Ділова обізнаність: розуміння поточних подій, ієрархії відповідальності і організаційної політики.
8. Запобігливість: здатність розуміти і задовольняти потреби підлеглих, партнерів, клієнтів.
9. Наснага: вміння вести за собою, малюючи картини майбутнього, що викликають захоплення.
10. Вплив: володіння тактикою і технікою переконання.
11. Управління конфліктом: урегулювання конфліктів і вирішення розбіжностей.
12. Здатність працювати в команді і співпрацювати з партнерами.

Ключ: з'єднайте ламаної лінією всі Ваші оцінки за шкалами. Визначте власні сильні сторони і «зони росту».

«Зони росту» – це умовно слабкі сторони. Не кожній людині легко визнавати їх наявність. Однак невизнання слабкості позбавляє людину можливості активно розвиватися. «Зони росту» допомагають розставити пріоритети у навчанні.

Джерело:

http://www.eq-rating.ru/index/ocenka_kompetencii_ehmocionalnogo_intellekta/0-39

Тема: Просте ускладнене речення. Засоби вираження ускладнення.

Мета: *поглибити та розширити* знання студентів про типи ускладнення простих речень; *формувати* гармонійно розвинену мовну особистість, здатну адекватно поводитись у нестандартних життєвих ситуаціях і комунікативно виправдано використовувати ускладнені синтаксичні конструкції; *розвивати* критичне та асоціативне мислення, увагу та уяву; *виховувати* активну, соціально продуктивну особистість.

Форма організації навчання: аудиторне заняття.

Вид заняття: практичне заняття.

Міжпредметні зв'язки: культура мовлення, ділова українська мова, музичне мистецтво, безпека життєдіяльності, ейдетика.

Методичне забезпечення: робоча навчальна програма, навчальні підручники і посібники, план-конспект заняття, мультимедійна презентація, роздаткові матеріали.

Обладнання: комплекти кольорових зображень, Smart-дошка.

Заняття спрямоване на опанування студентами такими компетентностями:

Мовною:

- знання особливостей синтаксичного ускладнення простого речення;
- знання типів формального ускладнення простого речення (однорідні члени речення, речення з відокремленими обставинами, вставні слова і вставлені компоненти речення, звертання);
- знання типів вставних слів і словосполучень за будовою і значенням;
- знання значення і способів вираження звертання;

- знання основних пунктуаційних правил під час вираження у реченні різних типів ускладнень;
- вміння аналізувати прості ускладнені речення та виділяти їх істотні ознаки;
- вміння порівнювати, зіставляти, класифікувати, систематизувати речення шляхом виділення істотних та неістотних ознак ускладнення;
- вміння пунктуаційно правильно оформлювати речення з різними типами ускладнень.

Мовленнєвою:

- знання особливостей сполучуваності синтаксичних одиниць;
- знання виражальних засобів мовлення та особливостей їх вживання залежно від форми мовленнєвого висловлювання;
- вміння використовувати різні синтаксичні одиниці залежно від типу мовлення;
- вміння добирати синтаксичні синоніми й доречно використовувати їх у текстах різних стилів і жанрів;
- знання стилістичних особливостей вживання простих ускладнених речень.

Комунікативною:

- знання основних внутрішніх засобів регуляції комунікативних дій;
- вміння орієнтуватись у різноманітних ситуаціях спілкування;
- вміння будувати контакт з людьми;
- вміння ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища;
- вміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри;

- здатність до адекватного сприйняття і розуміння інформаційного змісту ситуації.

Професійною:

- знання українських етикетних формул;
- уміння ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків;
- уміння створювати сприятливу атмосферу для спілкування;
- уміння об'єктивно сприймати людей, що оточують;
- уміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування;
- уміння співпрацювати у процесі різних видів діяльності;
- уміння аналізувати мовлення та комунікативні ситуації, оцінюючи своє власне мовлення та мовлення партнерів зі спілкування;
- уміння встановлювати контакт, керувати ініціативою контакту.

Лінгвокультурною:

- знання про загальні норми, правила і традиції вербального і невербального спілкування в межах української лінгвокультури;
- уміння добирати, засвоювати, переробляти, трансформувати і використовувати у практичній діяльності інформацію про українську лінгвокультуру.

Соціокультурною:

- знання власних обов'язків як члена суспільства і відповідальності за майбутнє своєї країни;
- уміння використовувати здобуті соціокультурні знання, набуті вміння і навички відповідно до ситуацій спілкування;
- знання культурних норм поведінки українського суспільства, загальноприйнятих форм самовираження і використання їх під час спілкування.

Соціолінгвістичною:

- знання правил ввічливості, етикетних норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, соціальними групами.

Здоров'язбережувальною:

- знання про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку;
- усвідомлення здоров'я як вищої життєвої цінності;
- уміння удосконалювати фізичну, соціальну, психічний та духовний складники здоров'я;
- знання взаємозв'язків організму людини з природнім і соціальним оточенням;
- уміння дбайливо ставитись до свого здоров'я.

Конфліктною:

- знання природи суперечностей і конфліктів між людьми;
- уміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію;
- уміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникли;
- уміння передбачати можливі наслідки конфліктів;
- володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях.

Емоційною:

- знання власних станів, переваг, ресурсів та інтуїції;
- уміння усвідомлювати власні емоції та їх наслідки;
- уміння керувати власним емоційним станом;
- уміння нести відповідальність за свої дії;
- уміння адекватно сприймати почуття та погляди інших людей, проявляти активний інтерес до їх турбот.

Соціальною (Soft-skills):

- соціальні знання, необхідні для успішного виконання певних соціальних ролей;
- уміння ставити перед собою конкретні завдання для успішного досягнення мети;
- уміння здійснювати поставлені цілі в межах своєї компетентності;

- уміння працювати у команді, забезпечуючи групову взаємодію для досягнення спільної мети;
- уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях;
- уміння поводити себе відповідно до вимог, які висуваються державою, соціумом.

Життєствердною:

- уміння екологічно взаємодіяти з довкіллям, його об'єктами;
- уміння творити, перебудовувати життя;
- уміння усвідомлювати власну унікальність, позитивне ставлення до себе інших людей.

План заняття

1. Особливості синтаксичного ускладнення простого речення.
2. Типи формального ускладнення простого речення (однорідні члени речення, речення з опосередкованими компонентами, речення з відокремленими обставинами, вставні і вставлені компоненти речення, звертання).
3. Речення з однорідними членами.
4. Типи вставних слів і словосполучень за будовою і значенням. Вставлені компоненти речення.
5. Звертання. Значення і способи їх вираження.

Термінологічний апарат: речення, ускладнене просте речення, однорідні члени речення, звертання, вставні слова, вставлені словосполучення, вставлені речення, другорядні члени речення.

Рекомендована література

Основна

1. Українська мова: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: академ. рівень, профіл. рівень / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ, В. І. Тихоша. – Харків: Сиція, 2013. – 416 с.
2. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова: навчальний посібник. Частина 1. Синтаксис словосполучення. Синтаксис простого речення / С. О. Караман, О. В. Караман, Н. М. Дика. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – 278 с.

3. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова: посібник для студентів. Частина III-IV. Синтаксис складного речення / С. О. Караман, О. В. Караман, Н. М. Дика; за ред. проф. С. О. Карамана. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – 214 с.

4. Гуйванюк Н.В. Українська мова. Схеми, таблиці, тести: Навч. посібник / Н.В. Гуйванюк, О.В. Кардащук, О.В. Кульбабська. – Львів: Світ, 2005. – 304 с.

5. Пентилюк М.І. Українська мова: Підручник-комплект /М.І. Пентилюк, О.В. Іващенко. – Київ: Ленвіт, 2001. – 352 с.

6. Плющ М.Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. – К.: Вища школа, 2005. – 316 с.

Додаткова

1. Каранська М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови. – К.: Либідь, 1992. – 312 с.

2. Мацько Л.І. Українська мова: Навч. посібник/ Л.І. Мацько, О.М. Мацько. - Київ: Либідь, 1998. - 416 с

3. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання: Навч. Посібник / І.І. Слинко, Н.В. Гуйванюк, М.Ф. Кобилянська. – К.: Вища школа, 1994. – 670 с.

ПЕРЕБІГ ЗАНЯТТЯ

Епіграф



Краще висушити одну дитячу сльозу, ніж пролити ріки крові. *Андрій Кузьменко*

I. Організаційний момент

Фронтальна бесіда

Вдумливо прочитайте епіграф. Як ви його розумієте?

Що ви знаєте про Андрія Кузьменка?

Поміркуйте, про що спілкуватимемось сьогодні на занятті?

Довідка (за Вікіпедією). *Андрій Кузьменко* – (псевдонім – Кузьма; 17 серпня 1968, Самбір, Львівська область – 2 лютого 2015, Лозуватка, Дніпропетровська обл.) – культовий український співак, письменник, телеведучий, продюсер, актор. Лідер гурту «Скрябін». Заслужений артист Автономної Республіки Крим (2008).

II. Ознайомлення студентів з темою та навчальними цілями заняття

III. Цілепокладання

«Мозковий штурм»

Пригадайте, що таке компетентність?

Які компетентності ви знаєте? (запис на дошці)

Над розвитком яких із перерахованих компетентностей можна повправлятися на заняттях з української мови? (запис на дошці)

«Особисті цілі»

Зважаючи на тему, план та епіграф заняття, сформулюйте для себе цілі, які мають бути досягнуті впродовж його перебігу. Заповніть таблицю.

Компетентності	Особисті цілі
1. ...	
2. ...	
3. ...	

За бажанням, студенти зачитують свої цілі, які, у разі потреби, корегуються.

IV. Мотивація навчання

«Екран внутрішнього бачення»

М. Гоголь писав: «У кожному слові неймовірна глибина й простір, кожне слово неосяжне...». Усно змалюйте асоціації, які у вас викликає словосполучення *надзвичайна ситуація*.

Поміркуйте, за яких умов можна вважати певну життєву ситуацію надзвичайною? Охарактеризуйте мовлення людини, яка знаходиться у надзвичайній ситуації.

V. Актуалізація опорних знань

Спостереження за мовним матеріалом

Прочитайте уривок інтерв'ю з підполковником поліції Ю.В.Скоком. визначте основну думку тексту. До якого стилю він належить? Яке мовлення репрезентує: усне чи писемне?

– Шановний Юрію Володимировичу, що б Ви рекомендували пересічному громадянину, аби уникнути зустрічі зі злочинцем?

– Запобігання злочинам і попередження їх – тема дуже об’ємна та різнопланова. Фахівці з криміналістики написали велику кількість як довідників і спеціальних монографій, так і просто інструкцій з цього приводу. Пропоную зупинитися зараз лише на одному питанні – безпека людини в громадському місці.

– Дійсно, вулиця повна несподіванок, але чи означає це, що її треба боятися і сидіти дома за принципом «мій дім – моя фортеця»?

– Безумовно – ні! Громадських місць не треба боятися і не слід їх уникати. Проте треба мати на увазі, що більшість вуличних злочинів виникає спонтанно і значною мірою залежить від поведінки самих потерпілих. Хулігани, як правило, обходять стороною тих людей, які явно можуть за себе постояти. Коли злочинець вибирає з вуличної юрби свою жертву, то має на це свої підстави.

Джерело: журнал «Безпека життєдіяльності» – № 2, лютий, 2017. – С. 40.

Зверніть увагу на допущені в тексті лексичні помилки. Знайдіть їх та виправте. З чим, на вашу думку, пов’язане їх виникнення?

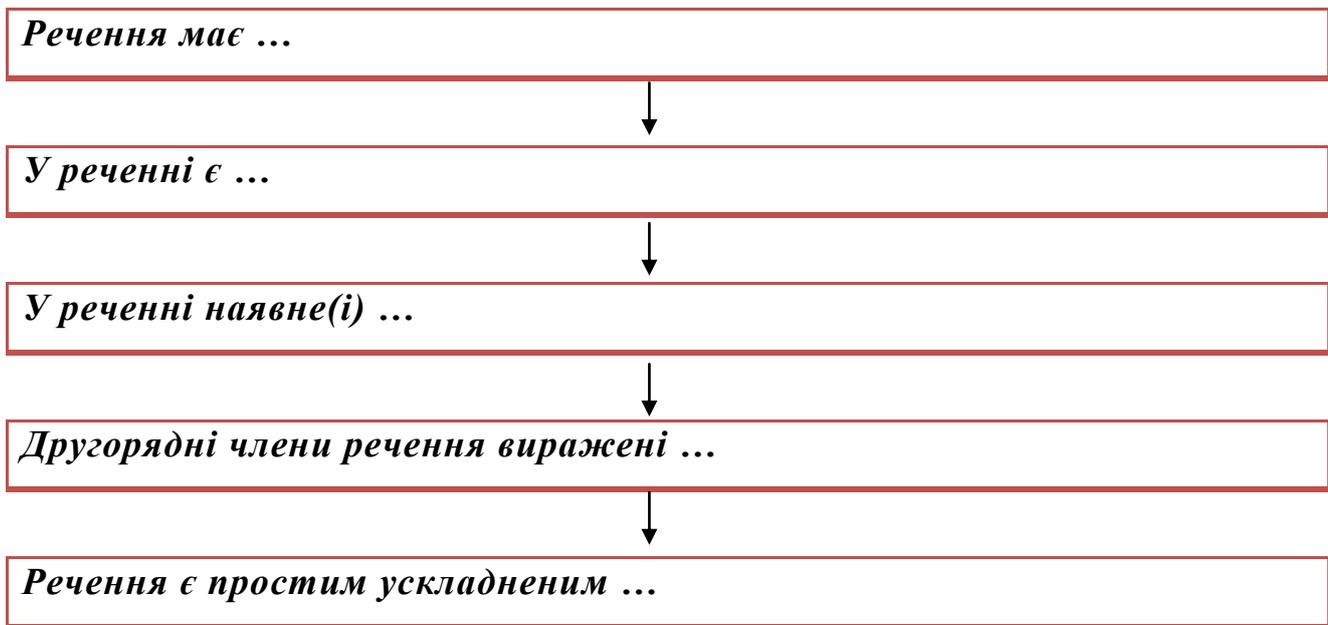
Знайдіть речення з наявними в них ускладнюючими компонентами та підкресліть. Охарактеризуйте морфологічне вираження підкреслених ускладнень.

Які типи формального ускладнення речення ви знаєте? Які з них репрезентовано у тексті?

Групова алгоритмізація

Студенти діляться на чотири групи, кожна з яких працюватиме над окремим типом ускладнення (Група 1 – речення з однорідними членами; Група 2 – речення з відокремленими членами; Група 3 – речення зі звертанням; Група 4 – речення зі вставними словами і вставленими конструкціями).

Побудуйте алгоритм розпізнавання заданої синтаксичної одиниці, назвавши не менше 5 ознак. Зразок:



Презентація групами своїх алгоритмів.

VI. Запис плану заняття. Робота за пунктами плану

Дослідження-аналіз.

Прочитайте речення. З'ясуйте, до якого стилю належить подане висловлювання. Визначте основну думку повідомлення.

Геннадію, найголовніший принцип, який слід пам'ятати – дуже простий. Як правило, агресори та злодії не шукають зайвих проблем. Саме тому вони обирають своїми жертвами людей боязких, невпевнених у собі, довірливих, беззахисних, весь вигляд яких говорить про те, що вони навряд наважаться чинити опір. Особливу увагу звертають на людей нетверезих, перевантажених речами. Намагайтеся, щоб потенційним потерпілим були не ви (За журн.).

Проаналізуйте структуру речень з погляду наявності ускладнюючих компонентів і запишіть кодовий номер кожного речення (цифрою 1 позначте речення, ускладнене однорідними членами; цифрою 2 – звертанням; цифрою 3 – відокремленими членами; цифрою 4 – вставними конструкціями).

Ключ.

2, 4, 1, 3

Дослідження-моделювання.

Узявши за основу подані поради щодо уникнення неприємностей на вулиці, побудуйте прості речення, ускладнені: 1) звертанням; 2) однорідними членами; 3) відокремленою обставиною; 4) вставним словом (словосполученням або реченням).

Зразок. Намагайтесь завчасно помітити небезпеку.

1) *Люди!* Намагайтесь завчасно помітити небезпеку.

2) Намагайтесь завчасно *помітити* небезпеку й *уникнути* її.

3) Намагайтесь завчасно помітити небезпеку, *уникаючи спілкування з підозрілими людьми.*

4) *Будьте уважні,* намагайтесь завчасно помітити небезпеку.

1. Не беріть із собою без потреби коштовні речі. 2. Розкладіть по різних кишенях гроші. 3. Майте при собі засоби особистої безпеки. 4. Намагайтесь не завантажувати себе речами. 5. Не соромтесь кликати на допомогу (*З журн.*).

У побудованих реченнях підкресліть головні і другорядні члени, охарактеризуйте їх.

Дослідження-реконструювання.

Прочитайте поради щодо поведінки у громадському транспорті. Складнопідрядні речення з підрядними означальними замініть на прості, ускладнені відокремленими означеннями. Поясніть розділові знаки у побудованих реченнях.

1. У потязі намагайтеся сісти ближче до пасажирів, які їдуть на далекі відстані. 2. Обирайте місця, які знаходяться ближче до дверей. 3. Жінкам рекомендується не сідати в купе, яке займає чоловіча компанія (*За журн.*).

Простежте, як змінилося смислове навантаження в утворених вами реченнях? Яку функцію виконують синтаксичні синоніми? Чи потрібно використовувати їх у власному мовленні?

Творчий диктант.

Визначте межі речень. Спишіть, поділивши текст на абзаци і розставивши потрібні розділові знаки. Доберіть заголовок.

Глобальна злочинність гостра соціальна проблема сучасності кількість зареєстрованих у світі злочинів у середньому зростає на 5 % щороку але останнім часом особливо швидко зростає частка тих що належать до категорії тяжких убивства насильства тощо як свідчить статистика злочинність в Україні набула неабиякого поширення в умовах економічної кризи різкого спаду рівня життя значних прогалин у законодавстві зростання безробіття погіршення матеріальних умов життя населення і як наслідок зубожіння значної його частини зниження загальноосвітнього культурного та духовного рівня суспільства розмаїття політичних поглядів різних регіонів і областей держави специфіки регіону області міста або селища та інших негативних факторів дуже часто є основними чинниками екстремальних ситуацій кримінального характеру враховуючи складну криміногенну ситуацію в Україні перед усіма без винятків категоріями населення виникає важливе запитання як вийти зі складної ситуації що є реальною загрозою здоров'ю людини як залишитися живим та не ушкодженим після зустрічі зі злочинцем з палицею бейсбольною битою ножем кастетом чи навіть вогнепальною зброєю щодня через засоби масової інформації надходить значна кількість повідомлень про численні правопорушення нестабільність у державі і суспільстві у невірноваженої і невідготовленої людини це породжує відчуття страху та безсилля негативно впливає на психіку особи з посиленням відчуттям агресії навпаки активізуються основними гарантіями вашої безпеки є ведення нормального способу життя виключення випадкових знайомств передбачливість знання зон і місць кримінальної небезпеки і правил поведінки в них уникнення конфліктних ситуацій уникання місць зборів несанкціонованих мітингів демонстрацій зібрань агресивно налаштованого населення (За І. Сливінською).

Поясніть умови вживання розділових знаків у простих ускладнених реченнях.

Визначте стиль, тип і жанр мовлення. З'ясуйте тему й основну думку висловлювання.

VII. Закріплення знань студентів

Тренінг уваги та пам'яті

Уважно погляньте на Smart-дошку. Перед вами 9 зображень. Спробуйте запам'ятати їх розташування.



У кожного із вас є набір малюнків. Знайдіть серед них ті, що були зображені на Smart-дошці і розташуйте у тому ж порядку. Чим більше зображень співпало, тим краще у вас розвинуті пам'ять та увага.

Що спільного у поданих зображеннях? Розкладіть їх у логічній послідовності ймовірного розвитку подій.

Відповідно до зображень, напишіть невеличкий твір-опис події (5-8 речень) у публіцистичному стилі.

За бажанням, студенти зачитують свої твори.

VIII. Рефлексія

Погляньте на заповнену вами на початку заняття таблицю «Особисті цілі». Чи всіх із поставлених цілей вам вдалося досягти? Поставте відповідні позначки навпроти кожної цілі («+» – якщо завдання виконано й «-» – якщо ціль не досягнута).

Запишіть кількома словами три недоліки сьогодення заняття.

IX. Підсумок заняття

«Коли б я був на його місці, я б...»

Уявіть ситуацію: дівчина їде на важливу ділову нараду в інше місто, дорогою її грабують. Таким чином, вона опиняється у малознайомому місті без коштів і засобів зв'язку. Її дії?

Поміркуйте, якби ви були на місці потерпілої, як би ви попросили про допомогу незнайому людину? Які варіанти звертання вживали б? Запишіть прохання, використавши відомі вам етикетні формули. Прокоментуйте розділові знаки в записаному реченні(ях).

Виконуючи завдання, зверніть увагу на зауваження Н. П. Плющ щодо тональності вираженого прохання:

Висока тональність	Нейтральна тональність	Фамільярна тональність
Просимо...	Будь ласка!	Будь ласка!
Дозвольте...	Будьте ласкаві!	Будь ласкав(-а, -ий)!
Будьте ласкаві!	Будьте такі ласкаві!	Прошу уклінно!
Будь ласка!	Можна вас попросити?	Дуже прошу!
	Якщо вам не важко...	Якщо твоя ласка!
		Благаю!
		Не відмов(те)!
		Молю!

Джерело: Плющ Н. П. Формули ввічливості в системі українського мовного етикету // Українська мова і сучасність. – К.: НМК ВО. – 1991. – С. 90-98.

Чи згодні ви із наведеною класифікацією? Поміркуйте, яке значення має інтонація під час висловлення прохання в усному мовленні?

Х. Домашнє завдання

Використовуючи відомі вам етикетні формули, попросіть свого знайомого про допомогу в опануванні правилами пунктуації при вживанні у письмовому мовленні речень з відокремленими членами. За потреби, скористайтесь довідкою.

Побудуйте і запишіть діалог, використовуючи прості ускладнені речення.

Довідка: Будь ласка ...; будьте ласкаві ...; будьте люб'язні ...; дозвольте Вас попросити ...; ласкаво прошу ...; маю до Вас прохання ...; можливо, Ви мені допоможете ...; не відмовте, будь ласка, у проханні ...; прошу Вас ...; чи не могли б Ви...; чи можна звернутися до Вас із проханням ...; чи можу я попрохати Вас ...; якщо Ваша ласка ...; якщо Вам не важко ... тощо.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дисертації

1. Обєда, В. О. (Микитенко В. О.), 2013. Використання технології проблемного навчання у процесі вивчення синтаксису української мови студентами II-го курсу коледжу. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць, спец. вип. Актуалітети філологічної освіти та науки*, с. 161–165.
2. Микитенко, В. О., 2015. Структурно-семантичні особливості вивчення складнопідрядних речень студентами багатoproфільних коледжів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного університету імені Павла Тичини, 11*, с. 32–40.
3. Микитенко, В. О., 2015. Синкретизм синтаксичних конструкцій як засіб формування дивергентного мислення у студентів коледжу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць, 4 (51)*, с. 115–119.
4. Микитенко, В. О., 2015. Формування мовної особистості студентів багатoproфільного коледжу під час вивчення синтаксису. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, В. 2, Ч. 2*, с. 293–299.
5. Микитенко, В. О., 2015. Синергія педагогічних технологій під час вивчення односкладних речень студентами коледжу. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр., Вип. 3*, с. 195-200.
6. Микитенко, В. О., 2015. Моделювання мовної особистості на засадах синергетичного підходу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, В. 2*, с. 271–276.
7. Mykytenko, V. O., 2016. Synergetic approach in a language education. *Central European Journal for Science and Research, 14 (27)*, с. 24–30.

8. Микитенко, В. О., 2016. Психологічні особливості формування мовної особистості студента багатoproфільного коледжу у процесі вивчення синтаксису. *Науковий журнал “Молодий вчений”*, 3 (30) березень, с. 401–405.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Микитенко, В. О., 2014. Синергетичний підхід до наукової роботи з синтаксису української мови у багатoproфільному коледжі. *Матеріали за 10-а міжнародна научна практична конференція, «Achievement of high school»*. Том 12. *Філологічні науки*, с. 12–18.

10. Микитенко, В. О., 2014. Лінгводидактичні особливості вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. *«Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень»*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 24-25 жовтня 2014 р.), с. 72–76.

11. Микитенко, В. О., 2014. Психологічні передумови вивчення синтаксису української мови студентами багатoproфільних коледжів. *Сучасна філологія: теорія і практика: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 7-8 листопада 2014 р.)*, с. 22-26.

12. Микитенко, В. О., 2015. Мовна особистість як атрактор лінгводидактики. *Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science»*. Volum 17. *Philological sciences*, с. 7–10.

13. Микитенко, В. О., 2015. Фактори впливу на функціонування мовної особистості як синергетичної системи. *«Сучасні наукові дослідження представників філологічних наук та їхній вплив на розвиток мови та літератури»*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 10-11 квітня 2015 р.), Ч. 2, с. 23–26.

14. Микитенко, В. О., 2017. Розвиток теорії мовної особистості: хронологічний аспект. *«Формування мовної особистості інформаційної доби»*: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 30 травня 2017 р.) [online]. Доступно: <<http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/181/176>> [Дата звернення 25 червень 2017].

Зразки завдань для констатувального зрізу

Варіант I

Завдання 1.

Письмово дайте визначення поняттям: синтаксис, синтаксична конструкція, односкладне речення, відокремлене означення, багатокomпонентне речення, текст.

Наведіть приклади, де це можливо, на визначені Вами терміни.

Завдання 2.

Спишіть. Визначте тип останнього речення, підкреслюючи головні й другорядні члени.

Вона вродилася з місяцем на лобі. Так їй потім розказувала мати, як запам'ятала собі з першої хвили, з першого крику викинутої над собою аж під сволок чиймись потужними руками дитини, на яку дивилася знизу вгору, нездужаючи скліпувати сліз, – на трохи зависокому як для дівчинки, опукло-буцателькому лобику виразно темнів збоку невеличкий багрянний серпик, наче місяць-недобір. Тільки мати вперто казала – молодик, доки сама в це не повірила: відомо ж бо, що молодик – то на долю, а недобір – тим він і недобір, що наводить на лихі сни, і в той бік ліпше думок не пускати, тим більше, що з часом значне місце поросло волосом, густа його шапка насунулася нижче, скрадаючи недівочий розгін чола, присталий хіба якому лаврському ченцеві, і ніхто вже, хоч би й хтів, не потрапив би дібрати, куди саме скеровано місячні роги...(О. Забужко).

Визначте стилістичну приналежність поданого тексту. За якими ознаками Ви визначили його стиль?

Завдання 3.

Спишіть. Віднайдіть у тексті складносурядне речення. Підкресліть у ньому граматичні основи і надпишіть частини мови якими вони виражені. Поміркуйте, які стилістичні функції виконують складносурядні речення у текстах різних стилів.

Надворі пахне молодим осокорячим листям, а з грядок тягне теплим гнійком, торішніми бур'янами і мокрим попелом. Садок уже одцвівся і густо вкрив землю білими пелюстками. Вітер щодня потроху вигортає їх на шлях, і коли вночі їде якась прибудна машина, вони рожевим валком котяться за нею слідом аж до мосту, а там падають у річку.

По той бік шляху, десь далеко в степу, за садками, тремтить червона заграва: то присяде до самої землі – і тоді на кутку стає поночі й глухо, то знову шугає вгору аж до Волосожару, шпаруючи окола і молоденькі осокорчики червоною крейдою – видно, трактористи стару солону палять. Іду садом на край кутка, до провалля, і вже здалеку бачу маленьку білу постать на обніжку. То – Соня. Жде... Мені здається, що я ширшаю в плечах, твердішаю в ході і ось-ось підлечу. А от голосу – не стає... (Г. Тютюнник).

Завдання 4.

Уявіть ситуацію: Ви випадково зустріли знайомого, якого не бачили вже кілька років, зав'язалась розмова. Складіть діалог на тему: «Міфи моєї майбутньої професії», використовуючи відомі Вам етикетні формули української мови.

Завдання 5.

Напишіть твір-мініатюру на тему: «Українська мова у контексті культур».

Варіант II

Завдання 1.

Письмово дайте визначення поняттям: словосполучення, речення, повне речення, складнопідрядне речення, складне синтаксичне ціле, текст.

Наведіть приклади, де це можливо, на визначені Вами терміни.

Завдання 2.

Спишіть. Визначте тип останнього речення, підкреслюючи головні й другорядні члени.

У склянці, тонко різаній, прозорій, наповненій аж по сам край свіжою водою, стояли вони...

Темно-червона, окружена листками, що недбало звисали, горіла пурпурою. Розцвілася розкішно, упоювалася сама собою; принаджувала до себе і ждала неспокійно.

Зараз коло неї, мов під охороною маленьких, трохи потвердих, темно-зелених листків, тулилася блідо-рожева рожа, що тільки наполовину розцвілася.

Вона ще перед кількома хвилями була пуп'янком, а тепер, немов від одного сильного віддиху раннього повітря, розцвілася і виглядала так, якби сама з себе стала такою пишною, коли тим часом вона все ще була пуп'янком.

Вона була повна поетичного почуття — рожа, до котрої усміхається полудень зі своїми різнобарвними метеликами...

Крайні листки її були напоєні темно-рожевою краскою, але середущі тільки якби почервонілися від рожевого подиху. Ніжна, і запашна, і несказанно непорочна, сперлася вона на темно-червону рожу, притулилася і несвідомо допоминалася, аби її взяти в обійми (О. Кобилянська).

Визначте стилістичну приналежність поданого тексту. За якими ознаками Ви визначили його стиль?

Завдання 3.

Спишіть. Віднайдіть у тексті просте речення, ускладнене порівняльним зворотом. Підкресліть у ньому однорідні присудки і визначте їх морфологічні ознаки. Поміркуйте, які стилістичні функції виконують речення із порівняльними зворотами у текстах різних стилів.

Море дедалі втрачало спокій. Чайки знімались із одиноких берегових скель, припадали грудьми до хвилі і плакали над морем. Море потемніло, змінилось. Дрібні хвилі зливались докупи, мов брили зеленкуватого скла, непомітно підкрадались до берега, падали на пісок і розбивались на білу піну. Під човном клекотіло, кипіло, шумувало, а він підскакував і плигав, немов нісся кудись на білогривих звірах. Грек часто обертався назад і з тривогою поглядав на море. Алі прудкіше бігав од човна на берег, весь забризканий піною. Вода при березі

починала каламутитись і жовкнути; разом з піском хвиля викидала зо дна моря на берег каміння і, тікаючи назад, волокла їх по дну з таким гуркотом, наче там щось велике скреготало зубами й гарчало. Прибій за якої півгодини перескакував уже через каміння, заливав прибережну дорогу і підбирався до мішків з сіллю (М. Коцюбинський).

Завдання 4.

Уявіть ситуацію: Ви випадково зустріли знайомого, який нещодавно повернувся із свого рідного села, зав'язалась розмова. Складіть діалог, у якому розпитайте свого приятеля про традиції, що досі живуть у його селі, використовуючи відомі Вам етикетні формули української мови.

Завдання 5.

Напишіть твір-мініатюру на тему: «Сила слова в україномовній традиції».